

A NEGYEDIK IPARI FORRADALOM ÉS A HAZAI SZAKKÉPZÉS

GYÖRGYI ZOLTÁN

Béérkezett: 2021. december 12., elfogadva: 2022. január 19.

A 2018-as választások után a Kormány jóváhagyta a Szakképzés 4.0 koncepciót, amely a későbbi jogszabályi változások alapja. Tanulmányunkban ez alapján elemezzük a 2018–2022-es kormányzati ciklus szakképzés-politikáját.

A koncepció – felvezetése szerint – a negyedik ipari forradalom kihívásaira igyekszik választ adni, de a tapasztalatok szerint ez a megközelítés háttérbe szorul. Továbbra is a középfokú szakképzésben tanulók számát helyezi előtérbe. Előrelépést a szakmaszerkezettel és a hátrányos helyzetűek oktatásával kapcsolatban tapasztalunk, de ezek eredményessége egyelőre nem látható. A tanulmány megállapítja, hogy olyan, önmagába forduló rendszer rajzolódik ki, ami alig reagál a társadalom igényeire, nem képes feltárni a rendszeranomáliákat, ugyanakkor a rendszer működésére vonatkozó információk mások számára történő átadását nem tartja fontosnak.

Kulcsszavak: oktatáspolitikai, középfokú szakképzés, munkahelyi gyakorlat

After the 2018 elections, the Hungarian Government approved the Vocational Training 4.0 concept, which has formed the basis for legislative changes. In this study, we analyse the Hungarian vocational education policy for the 2018–2022 government cycle.

The concept seeks to respond to the challenges of the fourth industrial revolution, but experience shows that this approach is being overshadowed. It continues to focus on the number of students in upper secondary vocational education. Progress is being made on the structure of professions and on education for disadvantaged people, but their effectiveness is not yet visible. The study concludes that education policy focuses mainly on the short-term needs of the economy but does not take into account the needs of the wider society.

Keywords: education policy, vocational secondary education, vocational training in the workplace

Levelező szerző: Györgyi Zoltán. E-mail: gyorgyiz@ella.hu

Bevezetés

A mindenkori kormányok által képviselt oktatáspolitikai elsősorban akkor változik, ha változnak az oktatást érintő különböző feltételek, illetve ha az oktatási kormányzat politikai célkitűzései módosulnak. Mivel Magyarországot 2010 óta változatlan összetételű pártkoalíció irányítja, így az oktatáspolitikára ebben az időszakban elsősorban az előbbi gyakorolt hatást. Igaz ez természetesen a szakképzés-politikára is. A külső tényezők ugyan nem igazodnak a választási ciklusokhoz, de egy kormányváltás alkalmas lehet arra, hogy a különböző szakpolitikai koncepciókat az előző ciklus idején megváltozott feltételekhez igazítsák.

A 2018-as választások idején (ugyanúgy, ahogy 2014-ben) nem jelent meg részletes kormányprogram, ami a korábbi elképzelések folytatását ígérte, ugyanakkor mind a két újabb kormányzati ciklus elején megfogalmazódott egy-egy szakképzési koncepció, amelyek egyben kiindulópontot jelentettek a szakképzés jogszabályi feltételeinek ezt követő átírásához. Tanulmányunkban ez utóbbi koncepciót előtérbe helyezve igyekszünk elemezni az utolsó kormányzati ciklus szakképzéspolitikáját, felhasználva a statisztikák és publikációk adatait – mint majd látni fogjuk – igencsak korlátozott lehetőségeket. Elemzésünk nézőpontját a szakképzés általunk fontosnak tartott problémái, valamint a szakpolitika által korábban megfogalmazott célkitűzései adják.

Az előzmények

A 2010-ben megalakult kormány nagy, a korábbi rendszer kereteit sok tekintetben felborító elszántsággal fogott bele az oktatási rendszer, s ezen belül a szakképzés átalakításába. A 2011-ben megjelent koncepciónak már a címe – *Koncepció a szakképzési rendszer átalakítására, a gazdasági igényekkel való összehangolására* – is utal annak fő irányvonalára, vagyis a képzésnek a gazdaság igényeihez történő igazítására. Ebben a folyamatban kezdeményező szerepet játszott a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, amelyik 2010 után egyre több feladatot is átvett az államtól a szakképzés területén (Mártonfi 2019). Az új szakpolitika a középfokú szakképzés presztízsének és vonzerejének emelésére, vagy ahogy sok esetben kirajzolódik, *visszaállítására* törekedett, egy két évtizeddel korábban megszűnt hazai és a német duális szakképzés mintáját szem előtt tartva. Az előbbit szolgálták az évtized elején bevezetett intézkedések: a szakmunkásképzés¹ lerövidítése a korábban jellemző három évre, a közismereti elemek háttérbe szorításával, valamint a leggyengébb tanulók kiszorítására vonatkozó törekvés (egyebek mellett a tankötelezettségi korhatár leszállításával, a Híd programok erősítésével, de legalábbis ennek kommunikálásával). A duális képzés tekintetében markáns beavatkozás nem történt, az iskolai gyakorlati képzés lehetősége – minden bizonnyal számolva a realitásokkal – továbbra is megmaradt. Az Országos Képzési Jegyzék érdemben változott, a szakmák száma a felére csökkent, a sokat bírált, szétaprózott szakmarendszer

¹ Mivel a szakmai képzési programok nevei az évtized során többször is változtak, ezért ebben a tanulmányban – hacsak nem a jelenlegi iskolatípusokról van szó – az érettségit nem adó szakképzést *szakmunkásképzésnek*, az érettségit adó képzést pedig *középfokú szakképzésnek* nevezzük.

így valamelyest átláthatóbb, tartalmuk pedig átfogóbb lett. Ehhez igazodtak a képzés tartalmát és a vizsgáztatást befolyásoló dokumentumok is. A hiányszakmák tanulását tanulói ösztöndíjak igyekeztek segíteni.

A 2015. évi koncepció (*Szakképzés a gazdaság szolgálatában 2015*) helyzetelemzése a megtett intézkedéseket hangsúlyozza, de ismételten rámutat a négy évvel korábbi, s azóta is megoldatlan problémákra. Megállapítja, hogy a végzettnél több szakmunkásra, technikusra lenne szüksége a gazdaságnak, „hiányzik a modern termelésbe bevonható, jól képzett és megbízható, széles körű alapismeretekkel rendelkező munkavállaló” (i. m.: 2), a szakiskolások száma kevés, s a végzettek szakmai tudása bizonytalan. Ez az addigi szakképzéspolitikára kudarcára utalt, talán ezért sem vált nyilvánossá a koncepció azóta sem.² A jövőre vonatkozó koncepcionális elemei a 2011. évi dokumentumot nem haladják meg: a szakképzés infrastrukturális fejlesztése és a duális képzés erősítése révén igyekeznek a szakképzésnek nagyobb presztízst adva vonzóbbá tenni azt a középiskolát választó fiatalok számára, s ezzel növelni a (középfokú, iskolarendszerű) szakképzésben részt vevő tanulók számát. Megfogalmazódott benne a Híd programok átszervezése annak érdekében, hogy ezeket elvégezve minél több tanuló jusson el a szakmai végzettséghez, illetve a középiskolai szakképzés szakmai tartalmának bővítése. A koncepciót követő intézkedések eredményezték a szakképzés közoktatásról történő leválását és a középiskolai szakképzés átszervezését.

Mint arra egy korábbi tanulmányunkban (Györgyi 2019) rámutattunk, a 2010-et követő két kormányzati ciklus során a kitűzött célkitűzéseket nem sikerült megvalósítani: a középfokú iskolai szakképzés mindkét programjában folyamatosan csökkent a tanulók létszáma, s a tanulószereződéssel tanulók száma is inkább stagnált, mint emelkedett. Az időszak során – nem feltétlenül, s nem kizárólag – a fenti törekvésekkel összefüggésben megnőtt a középiskolai lemorzsolódás, ami ekkor még nem okozott nagy feszültséget a munkaerőpiacon a viszonylag magas munkanélküliség mellett. A problémák hátterét említett cikkünkben abban láttuk, hogy a szakképzést a korábbiánál is erőteljesebben a rövid távú gazdasági célok szolgálatába állították, s nem vették figyelembe a társadalom magasabb iskolai végzettség elérésére vonatkozó mind tömegebb igényeit. Ehelyett ezeket az igényeket a szakképző képzési programok kreatív – s a szóhasználatban máig kavargó eredményező – átnevezésével igyekezett a kormányzat kielégíteni, s ennek révén a szakképzést vonzóbbá tenni, miközben a szakmunkás-képzést egyre inkább a kontraszelekció jellemezte. A ténylegesen megtett intézkedések, vagyis a korai pályaválasztási kényszer fennmaradása, a szakválasztás előbbre hozatala, a pályamódosítási lehetőségek szűkítése inkább elriasztotta a tanulókat a szakképzési programoktól. Hiába tekintette a szakpolitika a német rendszert mintának, nem vette figyelembe annak a hazaitól eltérő szerkezetét és a német vállalkozások tradicionálisan erős szerepét a szakképzésben, ami szinte társadalmi normaként épül be a rendszerbe.

Európai uniós tagságunk a szakképzési rendszerünket érdemben nem érintette, mert az Unió nem fogalmaz meg ezzel kapcsolatban szigorú elvárásokat, a szakképzés területén nagy önállóságot biztosít tagországainak. Nem is nagyon tehet másként, mert az egyes országok szakképzési rendszere oly mértékben eltér, s olyannyira eltérő közoktatási rendbe épül be, hogy egységes irány aligha valósítható meg. A rendszer sokszínűségét

² Mártonfi (2019) tanulmányából tudjuk, hogy ellenzéki képviselői indítványt követően került rövid kivonata a Pénzügyminisztérium honlapjára, amelyen azóta is csak ez található meg.

így inkább erénynek tekintik (*Bruges Communiqué 2010*). A különböző uniós dokumentumok azonban – szemben az utóbbi időszak hazai megközelítésével – nem annyira a szakképzés gazdasági szerepét hangsúlyozzák, mint inkább annak az egyénre gyakorolt hatását: a lemorzsolódás csökkentésében betöltött szerepét, illetve a végzettség megszerzése révén javuló foglalkoztatottsági kondíciók, s ezek révén az egyén társadalmi integrációját javító szerepét. Egy a CEDEFOP (2020) keretén belül készült átfogó elemzésben, amely az uniós országok szakképzési rendszerének alapjait mutatja be, a kutatók a távolabbi jövőre vonatkozóan sem látnak egységes tendenciát. A tapasztalatok alapján három lehetséges alapvető (s ezeken belül hat részletesebb) scenáriót vázolnak fel a 2035-ig tartó időszakra. Ezek:

- *plurális szakképzés*: középpontjában az egész életen át tartó tanulás áll, s ebben a szakképzés és a közismereti oktatás közötti különbségek egyre inkább elmosódnak;
- *disztinktív szakképzés*: a foglalkozási és szakmai kompetenciákra koncentrál, a szakképzés dominálja az oktatást, így „szakképzési hegemoniáról” beszélhetünk;
- *marginalizált szakképzés*: ebben a rendszerben a szakképzés lényegében kiszorul az oktatási rendszerből, amelyben az általános és a felsőoktatás dominál, a szakképzés pedig csupán munkaorientált képzést jelent.

Elemzési lehetőségek – kutatási korlátok

Egy-egy időszak szakképzéspolitikáját – mint ahogy bármely más szakpolitikát – a szándékok és az eredmények felől megközelítve, s ezeket egymással egybevetve is elemezhetjük. A közelmúltbeli események értékelése ugyanakkor mindig nehéz. Részben a megfelelő távlat hiánya miatt, ami nemcsak a folyamatok értékelésénél jelent problémát, hanem a tények megragadásában is, tekintettel a tények, adatok összegyűjtésének, rendszerezésének időigényére. Ezt tudomásul véve is rá kell mutatnunk arra, hogy a hazai oktatás, s kiváltképp a szakképzés vizsgálata ma különösen nehéz, s lényegesen nehezebb is, mint a korábbi években, évtizedekben volt. Ennek üzenetértéket tulajdonítunk, ezért részletesen is kitérünk erre, számba véve a korábbi és a jelenlegi adatforrásokat, azok használhatóságát.

A hazai oktatási statisztikák fő adatgazdája hagyományosan az oktatási tárca. Ezt tesztítették meg az évenként – változó névvel – kiadott oktatási évkönyvek, amelyek egymásfél éves késéssel dokumentálták a folyamatokat. E tanulmány írásakor (2022 elején) a legfrissebb köznevelési statisztikai évkönyv azonban már elavult: a 2018/19-es tanévre, tehát a jelenlegi kormányzati ciklus első évére vonatkozik, pénzügyi adatokat pedig már évek óta nem közöl.

Az Oktatási Hivatal honlapján friss, a 2021/22-es tanévre vonatkozó középfokú felvételi adatok szerepelnek, ugyanakkor ezek statisztikai célra alig-alig használhatók, hozzáférésük évtizedes technológiai lemaradást tükröz, a háttérben meglévő, a tanulmányi területre vonatkozó információk pedig kimásolhatatlanok. Az időbeni összehasonlítást korlátozza, hogy a szakképző rendszer adatait a 2016 és 2020 közötti időszakra vonatkozóan nem tartalmazza a rendszer.

A KSH adatai többnyire viszonylag frissek, egy-másfél évvel követik az oktatási rendszer változásait, ugyanakkor hagyományosan erősen szelektívek, mélyebb elemzésre nem igazán alkalmasak.

A szakképzést felügyelő minisztérium és annak szakképzési hivatala (NSZFH) nem tartotta szükségesnek az általuk felügyelt intézményrendszerre vonatkozó adatok közreadását. Mennyiségileg lényegesen több, minőségében azonban változó színvonalú adatokat találunk a duális képzésben érdekelt Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, illetve annak kutatóintézete (GVI) honlapján. Az előbbi ISZIIR-adatbázisából évekre visszamenően – bár nem felhasználóbarát módon, de – fontos adatok nyerhetők ki, leginkább a tanulószerveződésekkel kapcsolatban. Hiányzik azonban ugyanez a tanulószerveződést felváltó szakképzési munkaszerveződések tekintetében.

Meg kell említenünk, hogy korábban elérhető volt a Közoktatási Információs Rendszer (KIR) adataira épülő EDUMAP rendszer, amely ugyan nem kifejezetten a szakképzésre fókuszálva, de a felhasználók számára kifejezetten jól használhatóan tartalmazott tanulókra vonatkozó adatokat. A rendszer az OFI megszűnését követően nem frissült, majd elérhetetlenné vált.

A nemzetközi statisztikák hazai felhasználásra korlátozottan alkalmasak. Értelemszerűen a feldolgozási idő is lassabb, a kategóriarendszer adta korlátok a közölhető adatok mennyiségét is csökkentik, s tartalmuk sem feltétlenül igazodik a hazai terminushoz.

Bár az eddig írtak ismeretében másodlagosnak tűnik, de meg kell említenünk, hogy a korszerűbben működő adatgazdák ma már egyre kevésbé kész adattáblákban gondolkodnak, sokkal inkább a külső felhasználók által is használható adatbázisokban, s természetesen ezt kezelő rendszerekben. Ennek nyomai Magyarországon is fellelhetők (például a KSH *tájékoztatósi adatbázisa*, a felnőttképzési statisztikákat tartalmazó, bár ma már elavultnak tekinthető OSAP 1665, s a már említett, s nem elérhető EDUMAP, amely azt igazolja, hogy ilyen rendszert kisebb intézmények is létre tudnak hozni). Ehhez képest a korábban említett statisztikák túlnyomó többsége csak hagyományos, az adatgazdák által összeállított táblázatok formájában vannak a neten. Úgy tűnik, a statisztikai adatok közreadásának szükségességét, az erre vonatkozó lakossági és szakértői igényt az adatokat kezelő szervezetek nem ismerték fel (vagy talán nem is akarták felismerni – tekintettel arra, hogy a jelenlegi helyzet a korábbi időszak szintjét sem éri el).

Az adott szakpolitika következményeinek leírását segíthetik a különböző egyedi felmérések-kutatások. A szakképzés területén ezeknek alig látjuk nyomát az utóbbi évek publikációiban. A tudományos igényű cikkeket tartalmazó folyóiratokban, még az oktatással foglalkozókban is, inkább csak esetlegesen jelentek meg a szakképzést érintő tanulmányok, s ha igen, komolyabb háttérkutatásra ezek sem támaszkodtak, inkább dokumentumokra, belső információkra, statisztikai adatokra. A kormányzati dokumentumokban sem látni utalást arra, hogy ezeket komolyabb felmérések, elemzések előzték volna meg. Kivételt a Kamara Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézete jelent, amely évi rendszerességgel méri a középfokú továbbtanulás iránti tanulói elképzeléseket, valamint a szakképzésben végzett tanulók pályafutását. Az előbbi kutatói szemmel is értékes elemzéssorozat, az utóbbi kevésbé használható. A Kamara honlapján néhány további szakmai anyag is megtalálható, szemben a Nemzeti Szak- és Felnőttképzési Hivatallal, amelyik kutatóintézeti előzményekkel is rendelkezik, de mára már tudományos információk megosztására sem vállalkozik.

Bár leginkább a szakképzést érintő folyamatokat, s ezek társadalmi-gazdasági hátterét érintő kutatások hiánya jelenti a legnagyobb problémát, de meg kell említenünk,

hogy megszűntek azok a folyóiratok is (*Szakoktatás, Szakképzési Szemle, Szak- és Felnőttképzés*), amelyek az ilyen témájú publikációknak teret adtak. Igaz, ez nem a legutolsó kormányzati ciklus alatt történt, de e folyóiratok újjáélesztését a 2018 utáni kormányzat intézményrendszere sem tartotta fontosnak.

Mindezen okokból tanulmányunk a lehetségesnél is kevésbé tud támaszkodni tényekre, így inkább a szakképzéspolitikai koncepcióját helyezi előtérbe.

A negyedik ipari forradalom és a hazai szakképzés

A 2018 óta eltelt időszakban a szakképzés területén bekövetkező változásokat a *Szakképzés 4.0 (2019)* dokumentum (valamint az ennek hatására módosuló, ezzel alapvetően összhangban álló új szakképzési törvény – 2019. évi LXXX. törvény) alapozta meg, ami az ITM számára készült háttéranyag alapján került a kormány elé.

Szemlélete alapján inkább a gazdasághoz, mintsem az oktatáshoz kötődő szakemberek írhatták. Első ránézésre korszerű, a korábbi lényegesen meghaladó dokumentumnak látszik: nézőpontjának kiindulópontját az ún. negyedik ipari forradalom – más néven *Ipar 4.0* –, s ennek a munkaerőpiacra, illetve az ezzel kapcsolatos szakemberigényre gyakorolt hatása jelenti, vagyis távlatos megközelítésre utal. Az *Ipar 4.0* fogalom eredetileg 2010 körül Németországban kezdett meghonosodni, s az ipar fejlődésének gyökeres, részben még előttünk álló átalakulását írja le ezzel a definícióval. Azóta közgazdászok sokasága foglalkozott s foglalkozik az értelmezésével. Anélkül, hogy ennek részleteibe itt belemennénk, jelezzük, hogy a különböző megközelítések elsősorban a termelés digitalizációjával, illetve ennek a termelés és az azt működtető rendszerek – beleértve az emberi tényezőt is – közötti megújuló viszonyaival foglalkoznak, ami értelemszerűen felveti a munkaerő alapvető szerepének újragondolását is, ez pedig a szakképzés megújításának igényét. (Smit et al. 2016.)

A Szakképzés 4.0 koncepciót részletes helyzetfeltárás vezeti fel, amely a hazai szakképzés rendszerét sok pontban s erőteljesen kritizálja. Ezek a kritikai elemek ugyanakkor már nem tükrözik a bevezetőben felvetett nagyívű megközelítést. A problémák és a teendők nem a jövőre vonatkozó perspektívából lettek levezetve, hanem a korábbi koncepciók nézőpontját követve vetik fel a nem egy esetben évtizedek óta megoldatlan kérdéseket. Ez arra utal, hogy az *Ipar 4.0* inkább csak formális keretet ad a dokumentumnak. Néhány megállapítás az anyagból:

A képzési rendszer kínálatvezérelt, „azokat a képzéseket nyújtja, amit eddig, illetve amihez oktatója, gépe és szerszáma van” (20. oldal);

- Kevés a duális képzésbe bekapcsolódó vállalkozás;
- Laza a kapcsolat a szakképzés és a felsőoktatás között;
- A szakmai tárgyakat oktatók nem tudnak lépést tartani a technikai fejlődéssel;
- A fejlesztések ellenére az infrastruktúra még mindig hiányos („a szakképzés infrastruktúrája és felszereltsége nagyrészt leromlott” – 36. oldal);
- A felnőttképzési rendszer elsősorban a képzők oktatási kínálatán alapul, s nem elég rugalmas.

A dokumentum részletes értékelése meghaladja e cikk kereteit – részben a szerző kompetenciáit is –, ugyanakkor meg kell jegyeznünk, hogy elemzéseink sok esetben felszínesek (mint például a PISA-eredmények értelmezése vagy a szakképzésben tanu-

lók nemzetközi összehasonlítása tekintetében), időnként ellentmondások (például a hazai felnőttképzés helyzetének megítélésében). A megfogalmazott hiányosságok okait meg sem próbálja részletesebben feltárni, nem lép túl az anyagi érdekeltségre, a képző szakemberek felkészültségére, a (középfokú) szakképzést érintő propagandára vonatkozó szempontokon, s ezek tekintetében sem keresi a hiányosságok mélyebb okait. Kritikájával erősen bírálja ugyan a fennálló helyzetet, de nem elemzi, hogy ehhez a korábbi koncepció tartalma, illetve végrehajtása mennyiben járult hozzá. Nem foglalkozik a tanulók pályaválasztását befolyásoló tényezők egészével, a szakképzés rendszerbeli helyzetével, a duális képzőhelykínálat elégtelenségének az anyagi érdekeltségen túlmutató okaival, a tanulók alapkészségeit, kulcskompetenciáinak javítását lehetővé tevő, az oktatási rendszer egészét érintő elemekkel, a teljességgel korszerűtlen pályairányítási rendszerrel.³ Nem érinti a legtöbb európai országhoz képest korai pályaválasztási kényszer következményeit, fel sem veti, hogy ennek a középfokú továbbtanuláshoz, a szakgimnáziumi tanulók 46%-ának szakmai vizsga előtti kilépéséhez (84. o.), vagy a szakmai tárgyakban megjelenő tanulókudarcokhoz is lehet köze (72. o.). Nem foglalkozik a középiskolát szakmai végzettség nélkül elhagyó, de a felsőoktatásban tovább nem tanulók sorsával, holott – feltételezhetően – sokan nem maradnak közülük szakmai végzettség nélkül. Az így felvázolható pályautakat meg sem említi, vagyis nem tekinti egyenértékűnek a 14 éves korban kezdődő szakképzéssel. A felnőttképzést megemlíti ugyan, de inkább csak mint a pályamódosítás eszközt, illetve – a koncepció kapcsán – az alapszakmákon túlmutató szakmatanulás összefüggésében.

A középfokú képzéssel kapcsolatos lakossági (tanulói, szülői) igényeket – az előző két koncepcióhoz hasonlóan – kizárólag a munkaerőpiac, annak is leginkább rövid távra vonatkozó elvárásain keresztül vizsgálja, s továbbra is inkább a tanulói igények megváltoztatására koncentrál, mint a szakképző rendszer társadalmi igényekhez történő igazítására. Ennek megfelelően visszatérő fő gondolata a középfokú (értsd: a 14 éves kori pályaválasztás után kezdődő) szakképzés vonzóvá tétele a tanulók számára, illetve az ennek előnyeiről való meggyőzésük („A pályorientáció célja meggyőzni az érintetteket, hogy minden fiatal számára létezik a képességeihez legjobban illeszkedő pálya, aminek az eléréséhez a szakmai képzés valós alternatíva, jó döntés.” – 61. o.), ennek révén pedig az idejéről számának növelése. Az általános kompetenciák erősítésének igénye ugyanakkor inkább csak általánosságban fogalmazódik meg, a konkrétumok tekintetében már alig.

A fent leírtak mellett néhány területen előrelépést is tapasztalhatunk a korábbi szakképzési koncepciókhoz képest. Míg azokban a tanulók lemorzsolódásának megelőzése, a lemorzsolódók képzési rendszerbe történő visszaállítása alig, s inkább csak kényszerű kötelességként jelent meg, a 2019-es koncepció már nagy teret szán ennek, s konkrétan is foglalkozik a lehetőségeivel, módjaival, előremutató megoldásokat is felvillantva. Ez még akkor is szemléletváltásra utal, ha az alapvető nézőpont nem változott, vagyis az érintett réteggel nem azok gazdasági-társadalmi integrációja érdekében foglalkozik, hanem mint a gazdaság számára nélkülözhetetlen munkaerőre tekint rájuk, amit feltételezhetően a bizonyos szakterületeken és térségekben már érzékelhető munkaerőhiány váltott ki.

³ Erre már – részben azóta (lásd *Borbély-Pecze-Fazekas-Jubász 2019*) – több tanulmány is felhívta a figyelmet, kifogásolva, hogy az egyébként is hiányos rendszer túlságosan pontszerűen működik, kizárólag az iskolaválasztást érintő döntésekre koncentrálva.

A koncepció, abból kiindulva, hogy a szakképzésbe, főként a szakmunkásképzésbe kerülő diákok jó része olyan kompetenciahiányokkal érkezik az általános iskolából, ami nem teszi lehetővé, hogy versenyképes tudást szerezzen, olyan megoldásokat keres, amelyek ezeket a hiányokat képesek (legalábbis valamennyire) pótolni. E kompetenciafejlesztő programoknak van hagyományuk a szakképzésen belül, eredményességük azonban változó volt. A Híd programok – főként az ún. Köznevelési Hídprogram – nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket,⁴ az ezeket felváltó *műhelyiskola* a korábbinál sokkal rugalmasabb konstrukcióként lett megfogalmazva, a tanulók számára nyújtandó, szinte személyre szabott támogatással, az igényeikhez igazodó képzési idővel, s részsakképesítési kimeneti lehetőséggel. Az általános iskola és a középfokú oktatás közé iktatott *orientációs évfolyam* a pályaválasztási döntések megkönnyítését és a hiányos kompetenciák fejlesztését ígéri. Funkciója ugyan nem teljesen tiszta, hiszen a kettős cél nem feltétlenül érinti ugyanazon tanulókat, ugyanakkor a korábbihoz képest új szint jelent, s hosszabb távon akár külön is választható.⁵ Az alapkompenciák fejlesztését előtérbe helyező Dobbantó program iskolarendszerbe építése azért is kiemelendő, mert egyrészt jól kidolgozott, nagy hagyománnyal rendelkező megoldásról van szó, másrészt pedig a hazai oktatási rendszerben nagyon ritkán fordul elő, hogy egy bevált kísérlet rendszerlemmá válik. Ezek a megoldások – megfelelő módon kialakítva és finanszírozva – azért is sikerrel kecsegtetnek, mert más országokban már beváltak.⁶

Ugyanígyen előremutató az a gondolat, hogy a szakképzést a korábbihoz képest kevésbé kell korcsoporthoz kötötten megszervezni, sokkal inkább az előképzettséghez igazodva. Ezzel szakit egy sok évtizedes, szinte tabuként működő rendszerező elvvel.

Bár egészen pontosan nem tudjuk megmondani, hogy a tanulók (szülők által befolyásolt) pályaválasztási döntéseiben mekkora szerepe lehet a különböző képzési programok közötti nehéz (s az évtized során továbbnehezített) átjárhatóságnak, de sok szakképzéssel kapcsolatos kutatásban rendre felmerül ennek igénye. Ezzel kapcsolatban minimális változást javasol a dokumentum: a két szakképzés program közötti, ágazaton belüli, valamint a gimnáziumi képzésből a szakmai képzésbe történő átjárási lehetőséget tűzi ki célul a 9. évfolyam elvégzéséig, egyáltalán nem foglalkozva viszont az egyéb lehetséges utakkal. Holott az akár a koncepció kiemelten fontos célját, a munkaerőigény rövid távú kielégítését is elősegítheti a képzési utak, s így a képzési idő lerövidítésével. (Ugyanakkor azt is látni kell, hogy ennek „ára” van: a képzési programok közelítése, ami szembe menne az utóbbi évtized szakpolitikai törekvéseivel.)

Előremutató szervezeti változásokat *ágazati képzőközpontok* és *tudásközpontok* ígérnek. Az előbbieket a kis és közepes vállalkozások egymással és a szakképzési centrumokkal közös, az utóbbiak pedig a felsőoktatási intézmények és a szakképzési centrumok

⁴ A dokumentum szerint a Köznevelési Hídprogramban évente 40–50 tanuló vett részt országosan, a Szakképzési Hídprogramban pedig a tanulóknak mindössze 20%-a szerez szakmai képesítést. (72. o.)

⁵ A későbbi törvényi szabályozás ilyen részletekbe nem megy, de a szakképző iskola egyik előkészítő évfolyamaként vezeti be (az alapkészségek fejlesztésére szolgáló Dobbantó program mellett) ezt a programot, aminek célja „a szakma megszerzéséhez szükséges kompetenciák tekintetében történő orientációs fejlesztés” (Szakképzési tv. 19. §).

⁶ Például a műhelyiskolához nagyon hasonló koncepciójú programok működnek évtizedek óta – s országos lefedettséggel – termelő iskola néven Dániában, az orientációs évfolyamhoz pedig nagyon hasonló – bár jelentősek a különbségek is – az osztrák Politechnische Schule.

képzőhelyei, melyek révén a két szférát erőteljesebben lehet bekapcsolni a szakképzésbe, annak megújításába.

A szakképzés tartalmi megújítása régi adóssága a rendszernek. Ebben gyökeres változást fogalmazott meg a koncepció. Megszüntette a szakmák szétaprózottságát, ún. alapszakmák bevezetését veti fel, amit a későbbiek során az OKJ megszüntetésével és a *Szakmajegyzék (2020)* bevezetésével⁷ valóban meg is valósított a Kormány. Előremutató gondolatnak számít a tankötelezettség rugalmasabbá tétele, aminek viszont a kidolgozására azóta sem került sor.

A koncepció megvalósítását a 2020-ban elfogadott szakképzési törvény foglalta jogi keretbe. A két dokumentum kevés ponton tér el tartalmilag egymástól. A törvény végrehajtása, s így a koncepció megvalósítása a jelenlegi időszak eseménye, amelyről jelenleg nincs átfogó és jól adatolt információ. A megvalósulás részletes vizsgálata után lehet csak értékelni a koncepciót (és a törvényt), mert egyrészt több olyan elemet tartalmaznak, amelyek konkrét tartalommal való megtöltésétől függ az eredmény, másrészt a különböző beavatkozások nem feltétlenül koherensek, illetve nem feltétlenül elegendők a megfogalmazott célkitűzések és a különböző aktorok elvárásainak megvalósulásához.

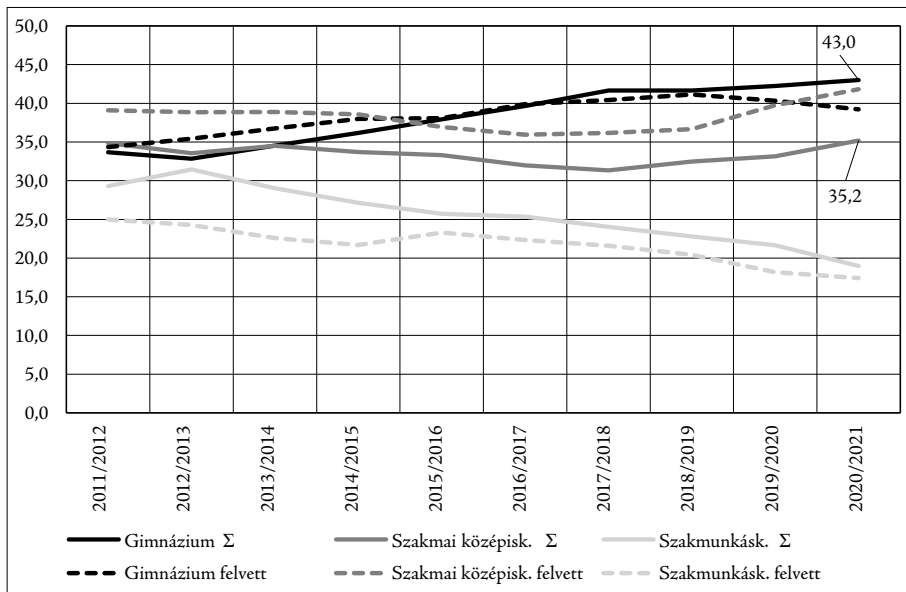
A szakképzéspolitikai eredményességének narratívája és a tények

Mint korábban jeleztük, az utolsó kormányzati ciklus szakképzéspolitikájának következményeit, eredményességét tényszerűen alig lehet vizsgálni. Két adatsorral igyekszünk hozzájárulni ehhez az értékeléshez. Két olyan részterület adatsorait adjuk közre, amelyek – bár nem feltétlenül hozhatók összefüggésbe a koncepcionális és törvényi változásokkal, de olyan információkat tartalmaznak, amelyek a hazai szakképzéspolitikának régóta markáns elemei.

Az egyik ilyen terület a középfokú továbbtanulás kérdése, amit előtérbe helyez az is, hogy az irányításban részt vevő politikusok gyakran hivatkoznak olyan adatokra, mely szerint a középiskolai pályaválasztás során nő a szakképzés népszerűsége, s a technikumba felvettek aránya már meghaladja a gimnazistákét. A változás valóban trendfordulót jelenthet, mert az előző évtizedet a tanulókban a szakképző programoktól való lassú, de folyamatos elfordulása jellemezte.

A 8. osztály utáni pályaválasztásról nincsenek publikus statisztikai adatok. Erről csak az Oktatási Hivatal honlapján megjelentő prezentációs anyagokból tájékozódhatunk, illetve összevethetjük ezeket a KSH adataival, ami nem a felvetteket, hanem a 9. évfolyamon tanulók számát mutatja. A két adatsor eltérését több tényező magyarázza: a felvételi eljárás nélkül átkerülők, az évfolyamot ismétlők, a nyelvi előkészítő osztályokban tanulók számbabvétele, valamint a szerkezetváltó gimnáziumokba már korábban felvettek száma. A fent jelzett szakpolitikai nyilatkozatok annyiban korrektnek tekinthetők, hogy azok felvettekről beszélnek, s ebben az utolsó évben a szakmai középiskola valóban megközelítette, majd megelőzte a gimnáziumot. Mivel azonban a két programban tanulók összes száma alapján ugyanez nem mondható el, az adatok ki-

⁷ A jelenleg hatályos kormányrendelet 177 alapszakmát tartalmaz, melyeknek kevesebb mint a fele tanulható a szakmunkásképzésben, a többi pedig csak a szakmai középiskolákban, illetve a középiskola befejezését követően.



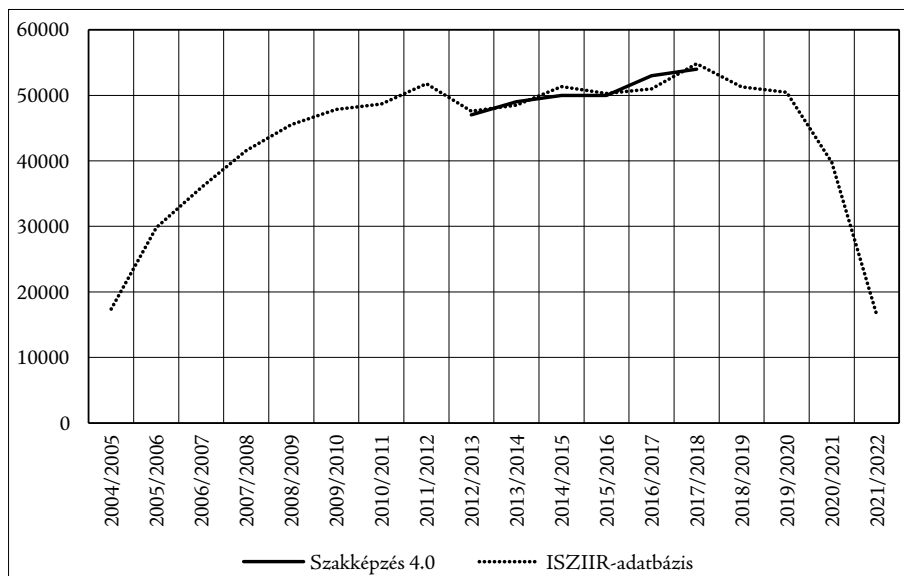
1. ábra: A 9. osztályba felvett, illetve a 9. osztályban tanulók aránya az egyes középfokú képzési programokban, 2011/12–2020/2021. Forrás: Oktatási Hivatal honlapja, KSH Tájékoztatósi adatbázis

fejlesztett céloknak a technikum gimnáziumnál nagyobb népszerűségét: az utóbbi előnye csaknem 8 százalékpont. Ebből 5,6 százalékpont⁸ magyaráznak a szerkezetváltó gimnáziumban tanulók, vagyis a gimnáziumi tanulók mindenképpen többen vannak, mint a technikumokba járók.

További vizsgálódásaink azt jelzik, hogy a szakpolitikai nyilatkozatok alapján szolgáló felvételi adatok további torzítást is tartalmaznak. Az egyes képzési programokra (nappali tagozaton) felvett tanulók száma ugyanis összességében a két utolsó évben (különösen 2021-ben) megnőtt, amit demográfiai folyamatok nem támasztanak alá. A többlet jelentős része a technikum képzés tanulószámát gyarapította. Ennek pontos okát nem látjuk, de a szakképzésen belüli pályamódosítók, vagyis a 9. évfolyamot újrakezdők számának megnövekedését feltételezzük. Ha ez igaz, akkor nagy valószínűséggel állítható, hogy még a 9. osztályos jelentkezések esetében sem beszélhetünk a gimnázium népszerűségének csökkenéséről, miután a gimnáziumot elkezdők száma – ha minimálisan is, de – emelkedett, a technikumba felvettek arányát pedig csak ez az újonnan megjelenő réteg növelte meg. Vagyis a szakképzés népszerűségének növekedését inkább a politikusi vágyak támasztják alá, mintsem a tények.

Másik adatokkal illusztrált helyzetjelentésünk a duális képzésre vonatkozik. Az ezzel kapcsolatos tényekről óvatossággal nyilatkoznak a szakpolitikusok, a szakanyagok jellemzően az előrelépést hangoztatják, de egyben jelzik ennek elégtelen voltát is. Korábbi cikkünkben (Györgyi 2019) arra is felhívtuk a figyelmet, hogy a duális képzés elterjesztése területén alig tapasztalható előrelépés. Az ebben résztvevők számának emelkedése elsősorban a 2010 előtti időszakban volt megfigyelhető, ezt követően in-

⁸ Becsült adat.



2. ábra: A tanulószervezővel szakmát tanulók száma.

Forrás: KSH, STADAT táblák és ISZIIR-adatbázis

kább csak kisebb emelkedés melletti ingadozásról beszélhetünk.⁹ A téma szakpolitikai kommunikációjára utal viszont a Szakképzés 4.0 koncepcióban szereplő adatsor, amely az adatok kerekítése révén a fejlődést kommunikálja, figyelmen kívül hagyva a tényleges adatokat, s olyan bázisét választva a bemutatáshoz, amely alkalmas a növekedés illusztrálására.

A hazai szakképzéssel foglalkozó szakirodalom – hasonlóan ehhez a tanulmányhoz – a 2019. évi szakképzési koncepciót és az arra épülő változásokat még nem a következmények szempontjából vizsgálja, hanem a szerzők korábbi tapasztalataik alapján fogalmazzák meg kritikájukat, keresik korábban felvetett meglátásaikra a választ. *Palotás (2021)* a szakképesítési rendszer konszenzus nélküli szétverését bírálja, valamint azt a fogalmi káoszt, ami az átalakulással jár. *Henczi (2021)* a felnőttképző intézmények – nem egy esetben modern, komoly befektetések árán létrehozott – infrastruktúráját félti amiatt, hogy a szakképzési rendszer az alapszakmák tanulását csak iskolák számára engedélyezi (miközben az évtized során a magániskolák jó részét már ellehetetlenítette, így a magánzférában inkább csak felnőttképző intézmények maradtak). Emellett bírálja a képzési és kimeneti követelmények rendszerét is, amellyel a tanulmányunkban nem foglalkoztunk, de olyan fontos eleme a képzésnek, ami ha nem jól működik, akkor még egy jól felépített rendszer sikerességét is meggátolhatja. *Nahalka (2019)* – egyebek mellett – a korai pályaválasztás problémáit és a szakképzésben dolgozók pedagógiai tudásának hiányát említi, valamint hiányolja a koncepcióból az általános kompetenciák

⁹ A két utolsó év adatai feltételezhetően nem tükrözik a duális képzés helyzetét: a gyakorlati képzésbe újonnan bevont tanulók nem tanulószervezővel, hanem szakképzési munkaszervezővel vesznek részt a képzésben. Ezek számáról nem találtunk adatokat.

fejlesztését. Ez utóbbit *Fehérvári és Híves (2019)* is fontosnak gondolja, ahelyett, hogy az iskolai programok átnevezésével próbálnák vonzóvá tenni a szakképzést.

Itt kell rámutatnunk a továbbtanulással kapcsolatos fontos anomáliára. Az Oktatási Hivatal tanulmányterület-soros adatai alapján a szakképző programok – szakmán túlnyúló – változatossága rajzolódik ki a nagyon sokféle, részben a szakmai, részben a közismereti tárgyakhoz kapcsolódó emelt szintű, illetve emelt óraszámú képzéssel. Ez elősegítheti a sikeres középiskola-választást, hiszen nagyon sokféle igényt képes kielégíteni így a rendszer még, ha flexibilitásról nem is beszélhetünk. Ugyanakkor ez a változatosság rendszerszinten rejtve marad a tanulók előtt, mert ezek a programok nincsenek érthetően definiálva, s nincs is olyan adatbázis, amely áttekintést nyújtana számukra a továbbtanulási lehetőségekről. Miközben csaknem egy évtizede a szakpolitika több tanulót szeretne a szakképzési programokba csábítani, ugyanakkor pályaválasztásuk legemlibb feltételét sem teremti meg a választást megalapozó, megkönnyítő információkhoz való könnyű hozzáféréssel.

Összegzés

Mint az eddigiekből kiderül, a hazai szakképzés jelenleg nem a negyedik ipari forradalom kihívásaira koncentrál, hanem egy korábbi szervezeti modell elemeit, részben elnevezéseit (technikum) felhasználva próbál megoldani évtizedes vagy még régebbi problémákat. Olyan koncepcióval, megoldásokkal igyekezett, s igyekszik részben még ma is szakmát adni a fiatalok kezébe, amely számukra nem megfelelő. Ehhez újabb és újabb, sok esetben csak formális változást hajt végre. Nem vizsgálja a korábbi kudarcok okait, nem reflektál a társadalmi igényekre. Ha a korábban hivatkozott CEDEFOP-kötetben felvázolt három jövőbeli scenárió mentén helyezük el a hazai folyamatokat, akkor azt látjuk, hogy az első két megközelítés között órlódik a rendszer: általánosságban inkább plurális szakképzés iránti igények fogalmazódnak meg, s a közoktatás egészének felépítése, működése is ezt támogatja, s éppen ezért talán a továbbtanulók számára is ez lenne a vonzó¹⁰, ugyanakkor a konkrét beavatkozásokat tekintve a szakképzés irányítói inkább disztingtív szakképzési rendszerben gondolkodnak. Az elmúlt tíz év folyamatai egyértelműen erre utalnak.

Bár nem volt témája a cikknek a szakképzés irányítása, de úgy tűnik, hogy a közoktatásról való leválasztása pontosan azokat a folyamatokat erősítette, amelyek miatt sokan elfordultak a szakképzéstől. Voltak, vannak ugyan előremutató jelek, de részben nem látszik ezek koherenciája, másrészt sok olyan kérdés nyitva van, vagy legalábbis kívülről nézve nem láthatók a történések részleteiben, amelyek eldönthetik a hazai – középfokú – szakképzés sorsát, illetve – s ez kellene, hogy a fókuszpontban álljon – a tanulók életpályáját, társadalmi integrációját. Nem mellékesen természetesen a gazdaság működőképességét, eredményességét. Jelenleg egy olyan, önmagába forduló rendszer rajzolódik ki, ami alig reagál a társadalom igényeire, nem képes feltárni a rendszeranomáliákat,

¹⁰ Egy 2019. évi felmérés egyértelműen erre utal, nem meglepő módon a szülők iskolázottságának emelkedése különösen ezt jelzi, ami a szülők iskolázottsági szintjének emelkedésével a jövőt is előrevetíti (*Kenderfi 2019*). A tanulók ugyan nem egészen így gondolkodnak, de a szülői befolyás erőteljesebbnek látszik (*Magyar–Széll–Tóth 2020*).

ugyanakkor a rendszer működésére vonatkozó információk mások számára történő átadását nem tartja fontosnak.

IRODALOM

- BORBÉLY-PECZE T. B., FAZEKAS I. & JUHÁSZ Á. (2019) Pályabolyongások. Pályaorientációról a Szakképzés 4.0 kapcsán. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 69. Nos 7–8. pp. 95–106. <https://upszonline.hu/index.php?article=690708010>
- Bruges Communiqué (2010) *The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020*. <https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/bruges-communication.pdf> [Letöltve: 2021. 12. 12.]
- CEDEFOP (2020) *Vocational education and training in Europe 1995–2035. Scenarios for European vocational education and training in the 21st century*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop reference series No. 114. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/794471>.
- FEHÉRVÁRI A. & HÍVES T. (2019) A középfokú oktatás néhány jellemzője. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 69. Nos 1–2. pp. 101–108. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00195/pdf>
- GYÖRGYI Z. (2019) Változások a hazai szakképzésben 2004–2019. *Educatio*, Vol. 28. No. 1. pp. 105–120. DOI: <https://doi.org/10.1556/2063.28.2019.1.8>
- HENCZI L. (2021) A szakképzés és felnőttképzés átalakulásának főbb jellemzői – alulnézetből is. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 71. Nos 5–6. pp. 82–104. <https://upszonline.hu/index.php?article=710506012>
- KENDERFI M. (2019) *Szülői pályaválasztási attitűdök 2019, avagy a szülők véleménye felső tagozatos gyermekük pálya- és iskolaválasztásával kapcsolatban*. Innokend Kft. <https://mkik.hu/download/175/szueloi-palyavalasztasi-attitudoek-2019>
- Koncepció a szakképzési rendszer átalakítására, a gazdasági igényekkel való összehangolására (2011) Nemzetgazdasági Minisztérium, Budapest. https://www.nive.hu/Downloads/Hirek/DL.php?f=szakkepzesi_koncepcio.pdf [Letöltve: 2021. 12. 12.]
- MAGYAR É., SZÉLL K. & TÓTH K. (2020) *Általános iskolások pályaválasztása, 20*. MKIK Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet. <https://mkik.hu/download/175/altalanos-iskolasok-palyavalasztasa-tanulmany-2020>
- MÁRTONFI GY. (2019) Tanügyirányítás és struktúraváltás a hazai szakképzésben 2010 után. *Educatio*, Vol. 28. No. 2. pp. 240–254. <https://doi.org/10.1556/2063.28.2019.2.3>
- NAHALKA I. (2019) Három pedagógiai szakmai kérdésről – a szakképzés átalakításának tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 69. Nos 7–8. pp. 5–19. https://epa.oszk.hu/00000/00035/00194/pdf/EPA00035_upsz_2019_07-08_005-019.pdf
- PALOTÁS J. (2021) Fogalmi metamorfózisok a hazai szakképzésben. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 71. Nos 5–6. pp. 37–54. <https://upszonline.hu/index.php?article=710506009>
- SMIT, J., KREUTZER, S., MOELLER, C. & CARLBERG, M. (2016) *Industry 4.0*. Directorate General for Internal Policies, European Parliament. DOI: 10.2861/947880
- Szakképzés a gazdaság szolgálatában (2015) https://ngmszakmaiteruletek.kormany.hu/download/5/8f/d0000/szakkepzesi_koncepcio_Summary_20150129.doc [Letöltve: 2021. 12. 12.]
- Szakképzési törvény (2019) *2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről*. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1900080.tv> [Letöltve: 2021. 12. 12.]

- Szakképzés 4.0 (2019) *A szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakmapolitikai stratégiája, a szakképzési rendszer válasza a negyedik ipari forradalom kihívásaira*. Innovációs és Technológiai Minisztérium. 1168/2019. (III. 28.) Korm. határozat. <https://www.nive.hu/Downloads/Hirek/DL.php?f=szakepzes-4.0.pdf> [Letöltve: 2021. 12. 12.]
- Szakmajegyzék (2020) 12/2020. (II. 7.) *Korm. rendelet a szakképzésről szóló törvény végrehajtásáról*. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2000012.kor.> [Letöltve: 2021. 12. 12.]

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek.