

## Elveszett illúziók

### Vitairat a magyar szakképzésről

Ha a magyar szakképzés mai állapotáról beszélünk, nem kerülhetjük meg, hogy egy pillantás erejéig látteleletet készítsünk **az elmúlt közel harminc év szakképzés politikájának mérföldköveit jellemző szakképzési modellekről**. Azért nem tekinthetünk el ettől a kórtörténettől, mert politikai-ideológiai elköteleződés nélkül szakemberként nagyjából hasonló időszakot töltöttem a szakképzés frontvonalában és egyetlen kurzus sem vette a fáradságot, hogy tanuljon a tévedésekből és a hibákból, leginkább a politikai-ideológiai prioritásoknak megfelelően a szakképzési politika a maga képére formálta a magyar szakképzési rendszert. Ha pozitivista módon közelítjük meg a kérdést, akkor azt mondhatjuk, hogy leginkább egyfajta lekövetési stratégia jellemezte a problémamegoldó képességet, amelynek lényege az előző időszak hibáinak tagadására építve a saját világlátására formálni az adott kurzus szakképzési rendszerét. Éppen ezért itt a legfőbb ideje, hogy tényekre, evidenciákra alapozva depolitizáljuk a szakképzést és **szakmai alapon próbáljunk meg felvázolni egy kormányzati ciklusokon átívelő alternatívát, narratívát**. Mindjárt szeretném leszögezni, hogy ehhez a magyar szakképzésben **paradigmaváltásra más szóval szakképzési rendszerváltásra van szükség, nem kanyarodhatunk vissza az elmúlt 30 év politikai ideológiával átítatott, különböző kurzusokhoz kötött modelljeihez, megoldási módokhoz, különösképpen azokhoz nem, amelyekről a gyakorlat bebizonyította, hogy abban a formában működésképtelenek, kontra produktívak**.

Óhatatlanul felvetődik a kérdés, akkor valójában a szakképzésnek miről kell szólnia? A lakonikus válasz, hogy a szakképzési „story” lényege a szakma megtanulása, elsajátítása. Igaz a közhelyszámba menő megállapítás, hogy **versenyképes gazdaság nem képzelhető el versenyképes szakképzés nélkül**. Ha nincs versenyképes gazdaság és nincs versenyképes szakképzés sem, akkor nem adottak a fenntartható fejlődés feltételei, akkor egy hosszan elnyúló, de persze fenntartható vegetációra kell felkészülnünk. Ezért is fontos, hogy egy rövid szempillantást vessünk arra, hogy az elmúlt közel 30 év szakképzési teljesítményének melyek voltak a mérföldkövei, hogy globálisan lássuk, honnan hová tartunk és erre építve, szakképzési iránytűnk, eligazodási-navigációs képességünk segítségével próbáljuk meg vizionálni a jövőt.

### 1. A szakképzés szocialista nagyüzemi, inas modellje

A rendszerváltást megelőzően a szakképzés szocialista nagyüzemi modellje jött létre, amelynek lényege, hogy a tervgazdálkodás keretei között a 8. osztályra épülő szakképzésbe

terelték be a tanulók közel 40%-át. A szakmunkástanulók a duális képzésnek megfelelően a **képzési idő közel 60%-át döntően nagyüzemi tanműhelyekben, illetve valós munkahelyi körülmények között töltötték.** Nevezhetnénk ezt inas modellnek is, amelynek lényege a fizikai szakmunkára történő szocializálás, illetve a munkásosztály utánpótlásának biztosítása volt. Fontos eleme volt a rendszernek, hogy a **tanulóévek munkaviszonynak számítottak és alanyi jogon minden tanuló szakmunkás ösztöndíjat kapott.**

## 2. A magyar szakképzés válsága

A rendszerváltást követően az 1990-1993 közötti időszakban a magyar szakképzés válságáról beszélhetünk, mivel a **szocialista nagyüzemek összeomlásával a gyakorlati képzőhelyek tömeges megszűnésével a tanulók tízezrei kerültek „utcára”** és rendkívüli intézkedések sorozatán keresztül szakképzési válságmenedzselést kellett végrehajtani. Ezt a válságot két fő eszközzel kezelték: az egyik az volt, hogy erőltetett ütemű iskolai tanműhely fejlesztési programot vezényeltek le annak érdekében, hogy a tanulók gyakorlati képzését legalább csökkentett mértékben, de átmenetileg kezelni tudják, a másik szintén átmeneti válságkezelő technika pedig a közismereti óraszámok megemlése volt.

## 3. A magyar szakképzés konszolidációja

Ennek révén sikerült a magyar szakképzést megmenteni az összeomlástól és 1993-1994-től elindult a magyar szakképzés konszolidációja, amelynek fontos állomása volt **a szakképzési, illetve a kamarai törvény megalkotása.** A szakképzési törvény fontos üzenete volt, hogy a **duális szakképzési rendszer törvényi feltételei adottá váltak, a tanulószervezés intézményrendszere megalkotásra került,** a gazdasági kamarákról szóló törvény kihirdetésével pedig megteremtődtek a kontinentális, közjogi, kötelező kamarai tagságra épülő rendszer kialakításának lehetőségei. Ez a jogszabályi keretrendszer a szakképzés területén komoly közjogi feladatokat ruházott a gazdasági kamarákra, mint például a tanulószervezés intézményrendszerének a működtetése, valamint a gazdálkodóknál folyó gyakorlati képzés ellenőrzése. **A gazdasági kamarák** (ipari-kereskedelmi-, kézműves-, és agrárkamara) kvázi fél állami szervezetként néhány év alatt az igen magas tagdíjbevételek és a törvényben biztosított számtalan közjogi feladat révén (pl. vállalkozási igazolványok kiadása) igen **komoly hatalmi ággá nőttek ki magukat.** Ez az átmeneti szakképzési konszolidációs szakasz az 1996-1998-as időszakig tartott. Ebben az időszakban elindult a magyar szakképzés **új fejlődési pályára történő átállítása,** mivel Magyarország tőkevonzó képességének növelése szempontjából létkérdés volt az olcsó és szakképzett munkaerő megfelelő mennyiségben, összetételben és minőségben történő biztosítása.

#### 4. A magyar szakképzés iskolai, bölcsész típusú virtuális modellje

Az 1998-ban bevezetett 10 osztályos képzés bevezetésével az egészen 2010-ig tartó időszak a szakképzésnek egy úgynevezett iskolai típusú modelljének az alkalmazását jelentette. Az európai uniós csatlakozásra történő felkészüléssel összhangban már 1995-ban megszületett a döntés, hogy a 8. osztály elvégzését követően nem kezdődik meg rögtön a szakmunkásképzés, hanem egy kétéves szakasz közbeiktatásával (pályaorientáció, illetve szakmacsoportos alapozó képzés) kitolják a szakképzési szakasz kezdetét, azaz a korai pályaválasztás, illetve a konkrét szakmaválasztás kényszerét. **Így jött létre a 2+2 éves képzési típust megtestesítő szakiskolai képzés.** Ez a döntés összefüggésben állt azzal az európai uniós percepcióval, hogy a társadalmi változásokkal összhangban növelni kell a képzési időt, az iskolázottsági szintet, amelynek következtében a tankötelezettségi korhatár 16 éves korról 18 éves korra felemelésre került. Azonban az önmagában helyes célok és törekvések előkészítésébe, megvalósításába „gyártáshibák” kerültek, amelynek következtében ez az iskolai típusú szakképzési modell döntően **egy akadémiai, bölcsész típusú, virtuális szakképzési modellé formálódott.** A valóságban a 9-10. osztályos képzési szakasz beiktatásával „kisgimnáziumi” képzést próbáltak megvalósítani, egyfajta komprehenzív, azaz egységes, 12 évfolyamos képzés előszobájaként próbálták transzformálni ezt a szakiskolai képzési formát. Ebbe az irányba mutatott lépés volt az alpműveltségi vizsga tervezett bevezetése is. **Ezek a helyes szándékok és törekvések** az adott helyzetben és körülmények között **utópikusnak bizonyultak**, mivel a megvalósítás folyamatában számos ellentmondás halmozódott fel, amelyek felerősödtek a 2000-es évek közepére és valójában lejtmenetbe helyezték a magyar szakképzést.

A gazdaság szereplőit reprezentáló gazdasági kamarák és munkaadói illetve szakmai szervezetek szintjén erre az időszakra kialakult egy olyan innovatív, szellemi, szakmai műhely, amely kísérletet tett egy szintézis elkészítésére. A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara 2005 májusában kritikus hangvételű láttelepet készített a magyar szakképzés állapotáról és a válságból történő kitörés hosszú távú alternatíváiról. A fő következtetések, üzenetek között szerepelt, hogy a **10 osztályra épülő 2+2-es képzési modell nem hozta meg a várt eredményeket, mivel annak ellenére, hogy növekedett a leendő szakmunkások képzésben eltöltött ideje, elméletileg növekedett az iskolázottsági szint, ezzel együtt csökkent a szakiskolai tanulók tudásszintje.** Mindezeket igazolta, hogy a szakiskolai tanulók körében 33% körül mozgott a lemorzsolódás aránya, a PISA felmérések eredményei európai kitekintésben alacsony alapvető készségbeli hiányosságokat mutattak és végül a fiatal, végzett szakmunkásoknak mintegy 30%-a tudott csak elhelyezkedni a saját szakmájában a munkaerő-piacon. A 9-10. osztályban a közismereti ismerettartalmak szinte minden műveltségterületet felölelő oktatását kudarcélmények sorozataként élték meg az itt tanuló fiatalok, amelyet a vállalkozók „pedagógiai elfekvő” jellegű intézménytípusként aposztrofáltak. Az alpműveltségi vizsga tervezett bevezetése, az említett okok miatt el sem

jutott a megvalósulás stádiumába. Ezen tapasztalatok miatt a gazdálkodó szervezetek túlzottan tartották a közismereti tantárgyak súlyát, de a szakmai elméleti tantárgyak oktatását is bírálták, mivel azokat nem a gyakorlati használhatóság szempontjából oktatták. E fenti válságjelenségek tanulóakra gyakorolt hatása pedig az volt, hogy a **legnagyobb deficitek a tanulók alapkészségeinek (írás, olvasás, számolás) hiányában, a tanulás iránti érdektelenségben, a teljesítmény nélküliségben, valamint a fizikai-gyakorlati munka elutasításában nyilvánultak meg** (Szárny és teher – Háttéranyag 2009. – Dr. Szilágyi János: A szakképzés helyzete, legfontosabb problémái és lehetséges fejlesztési irányai 168-175. o.)

A hazai és a nemzetközi gyakorlat fényében pedig megállapítható volt, hogy a magyar szakképzés egyik leggyengébb pontja a korszerű gyakorlati ismeretek alacsony színvonala volt. Már az **OECD 2008-as magyar szakképzés állapotáról készített országjelentése is megállapította, hogy a magyar szakképzés túlzottan elméletorientált jellegű**, amelyet mielőbb meg kell változtatni és a szakképzés súlypontját a munkatevékenységbe ágyazott gyakorlati képzésre kell áthelyezni. A kamara középtávú stratégiájához kapcsolódóan a döntéshozók részéről döntően uniós fejlesztési forrásokra támaszkodva **elindultak azok a változtatások (szakiskolai fejlesztési program, a szakképzési intézményrendszer integrációja, TISZK, azaz Térségi Integrált Szakképző Központ rendszerének kiépítése, kompetencia elvű, modul rendrendszerű OKJ bevezetése)**, amelyek a kialakult szakképzési válságjelenségeket kívánták kezelni, konszolidálni. A kamarai középtávú szakképzési stratégia megjelenése összességében elindította azoknak a változtatásoknak a sorozatát, amelyek egy munkaerő-piaci orientáltságú szakképzési rendszer kialakításának irányába mutattak. Ezen változtatások sorában **korszakhatárnak számít, hogy először 2004-ben az Oktatási Minisztérium 16 szakma, majd 2008-ban a Szociális és Munkaügyi Minisztérium 11 szakma gondozását közjogi feladatként átadta az MKIK-nak**. Ez már a jövő szempontjából egy olyan előfutárnak volt tekinthető, amely a gazdaság egyre növekvő szakképzési szerepvállalásának irányába mutatott. Azonban **az állami irányítás szintjén a szakképzés továbbra is a maradék elv alapján működött**, amelynek eredményeként az előremutató kezdeményezések és sikerek ellenére a **2005-2010 közötti időszakban a sodródás és a „szakképzési barkácsolás” volt a jellemző**, amelyet igazol, hogy a kialakult és megváltozott új helyzetre **nem született kormányzati szinten valós szakképzés-fejlesztési stratégia**. A következő 2010 utáni szakképzési modellbe történő átmenet előfutárának tekinthető, hogy még ugyanabban az évben a gyakorlatigényesebb szakmákban **bevezették a 8. osztályra épülő úgynevezett előrehozott, leegyszerűsített, „lebutított” szakképzést**.

A jövő számára máig ható tanulság, hogy egy helyes oktatáspolitikai döntés, mint például a tankötelezettségi korhatár illetve a közismereti tantárgyak óraszámának a felemelése önmagában és automatikusan nem rendelkeznek varázserővel, mert **ezek a módosítások egy régi struktúrában kudarcra vannak ítélve, azokat sikeresen alkalmazni, csak egy koherensen végiggondolt, rendszerszintű változtatások sorozatán keresztül lehet csak a biztos siker reményében alkalmazni**. Van itt még egy másik tanulságos lecke is a jövő

mindenkori politikai döntéshozói számára, mégpedig az, hogy ilyen nagyhorderejű változtatások **nem valósíthatóak meg a pedagógusok megnyerése, mentális felkészítése nélkül**, mert a pedagógiai kultúra megváltoztatása hiányában szintén zátonyra futhatnak az egyébként helyes irányú törekvések.

## **5. A magyar szakképzés munkaalapú, lebutított, kékgalléros szakmunkás, duális modellje**

Az előrehozott (leegyszerűsített, lebutított) szakképzés lényegében előfutára lett a 2010-től elindított és a mai napig tartó **munkaalapú, fizikai, kékgalléros szakmunkára épülő magyar duális szakképzési modellnek**. Némi malíciával szakmai berkekben egyszer használatos szakmunkás modellnek is titulálják. E szisztéma megszületésének alapja, kiinduló pontja, szlogenje az **„1 millió új munkahely” programjának meghirdetése volt**. Ennek háttérében az a vezérgondolat állt, hogy **Magyarországon a munkaalapú társadalom megteremtése érdekében növelni kell a foglalkoztatottság szintjét**, mivel Európában 2009-ben a foglalkoztatási ráta nagysága 49%-os aránnyal a legalacsonyabb volt. **A rendszerváltás utáni két évtizedben a GDP és a foglalkoztatás szintje kettészakadt**, amelyet fémjelez, hogy a rendszerváltáshoz képest 2007-re a GDP közel 40%-kal növekedett a foglalkoztatottság pedig közel 30%-kal csökkent. Összehasonlításként az akkori nagyságrendileg hasonló lélekszámú és fejlettségű **Csehországhoz képest, közel 1 millióval kevesebb foglalkoztatott volt Magyarországon, tehát ennyivel több inaktív állampolgárt kellett hazánk szociális rendszerének gondoznia. A kenyérkeresők számának 1 millió fővel történő emelésének** háttérében az állt, hogy az növelné a nemzeti jövedelmet, a befizetett adókat és a társadalmi fogyasztást. Nem beszélve az ország mentális állapotának javulásáról, hiszen erre az időszakra egyes társadalmi rétegekben generációk sora esett ki a munka világából.

Ezzel párhuzamosan a **munkanélküliségi ráta** is megközelítette a rendszerváltás utáni kritikus mértéket, amely **közel 11% volt** 2010 fordulóján. Ha a képzettség szerinti foglalkoztatási rátát vizsgáljuk, akkor 2009-re egy olyan szerkezet jött létre, amelyben a **szakképzetleneknek (8 osztály, vagy alacsonyabb végzettségűek) mindössze 19%-a**, a szakképzettek 63%-a, az érettségizettek 55%-a, illetve a felsőfokú végzettségűek 73%-a **dolgozott**. A 10 osztályra épülő 2+2-es képzés ellentmondásos jellegét érzékelteti, hogy 2010-ben a 18 évesek száma 125 000 fő volt. Ebből **25 ezer főnek (20%) csak 8 osztályos vagy alacsonyabb iskolai végzettsége volt**, s nagyjából a 18 éves korosztálynak ez a rétege minden évben újratermelte ezt a torz szerkezetet, amelynek következtében **az általános iskolából kikerülő fiatal korosztálynak 20-25%-a funkcionális analfabétának volt tekinthető**.

Összegezve a „number one” politikai prioritás a foglalkoztatás szintjének emelése és az 1 millió új munkahely megteremtése volt. Ehhez kellett a fent vázolt munka alapú magyar duális szakképzési modellt kialakítani. Fő jelszóvá vált a **szakképzettséget mindenáron, mindenkinek, amely a szakképzés újjáépítését, ésszerűsítését vizionálta. A valóságban azonban** egy leegyszerűsített, lebutított, gyorsított ütemű, **egy alulról történő szakképzési expanziót jelentett.** Jó hivatkozási alapnak és zsinórmértéknek kínálkozott a német duális szakképzési rendszer világszínvonalú sikertörténete is. A megoldási képlet viszonylag egyszerű gondolatmenete az volt, hogy mivel a 1998-2010 közötti időszak szakképzési modelljei kontra produktív módon működtek és nem hozták meg a kívánt eredményt, ezért az új szisztéma legitimációja megkérdőjelezhetetlen. Ez a modell arra a hipotézisre épült, hogy **a szakképzést közelebb kell vinni a gazdasághoz, hiszen a szakképzés nem csak tanügy igazgatási kérdés, hanem foglalkoztatáspolitikai kérdés is,** hiszen a szakképzés egyik fő küldetése, hogy sajátos eszközeivel a gazdaság előtt tornyosuló feladatok megoldásában aktív szerepet vállaljon. Lefordítva ez nem jelentett mást, mint hogy a szakképzés feladata a sikeres gazdaság mennyiségi, minőségi és strukturális munkaerő-piaci igényének kielégítése, illetve az egyén számára a karrierlehetőség biztosítása, amely nem jelentett mást, mint a hatékony és versenyképes munkavállaló kiképzését. Mivel az **1 millió új munkahely megteremtésének fő utánpótlási bázisának döntően a szakképzetlen, az aluliskolázott társadalmi rétegek beemelését tekintették (hard working people = keményen dolgozó kisemberek), így a foglalkoztatás növelésének kulcskérdésévé vált a szakképzés szerepének a felértékelődése.** Ezt támasztotta alá a döntéshozók részéről hangoztatott szlogen, hogy **Magyarországot Közép Európa termelési központjává (összeszerelő ipari centrumává) kell fejleszteni** és a nemzeti jövedelemben az új értéket előállító **termelő munka részarányát 25%-ra kell növelni.** Ezt azzal indokolták, hogy Magyarországon egy torz foglalkoztatási szerkezet jött létre, amelyben csak fél millió ember végez termelő munkát, holott másfél millió ember termelőmunkájára lenne szükség.

Hogy az új modell filozófiáját, gondolkodásmódját komplexebbé tegyük, a vezérlő elveknek volt egy másik vonulata, nevezetesen **az ifjúsági munkanélküliség problematikája,** illetve ennek egy európai dimenziója. Az Európai Bizottság 2012-es közleménye a gondoljuk újra az oktatást, illetve az Európai Tanács 2013-as következtetései az ifjúsági munkanélküliség elleni küzdelemről egyaránt hitet tett amellett, hogy Európában „A munkahelyi környezetben történő tanulást, például a duális megközelítéseket az európai szakképzési rendszerek központi pillérévé kell tenni a fiatalok munkanélküliség visszaszorítása, a tanulás és a foglalkoztatás közötti átmenet megkönnyítése, valamint a munkaerőpiacon elvárt készségek biztosítása érdekében.” A fő európai stratégiai cél tehát **világszínvonalú szakképzési rendszerek kidolgozása** volt a szakmai készségek minőségének javítása érdekében, azáltal, hogy **javuljon a szakképzés vonzereje és a munka világába történő átmenet.** Ezekre az alapelvekre alapozva a duális szakképzés magyarországi modelljének a legfőbb stratégiai célja az volt, hogy az aluliskolázott tanulási kudarcélményekkel terhelt, alapvető készségekkel nem rendelkező fiatalok számára szakképzettséget biztosítson. Egészen

pontosan itt arról a **szakiskolai képzésbe belépő 25%-os arányt kitevő rétegről beszélünk, akik funkcionális analfabétáknak tekinthetők** (a fent említett európai dokumentumokban átlagosan a 15 évesek közel 20%-a tartozott ebbe a kategóriába).

Mindezeket figyelembe véve született meg a **8. osztályra épülő előrehozott, lebutított magyar duális szakképzési modell bevezetése**, amelynek hipotézise az volt, hogy a szakiskolába belépő fiatalokat az **idejekorán megkezdett szakképzéssel és megnövelt időkeretű munkára szocializálással (gyakorlati képzéssel) nagyobb sikerrel lehet eljuttatni a szakképzettség megszerzéséhez**. Fontos kijelenteni, hogy a szakképző iskolák az elmúlt közel 30 év alatt fokozatosan szegregált oktatási intézményekké zsugorodtak (közel 30 év alatt a szakiskolai tanulók aránya 38%-ról 22%-ra csökkent) és a leggyengébb tanulási képességekkel rendelkező, leghátrányosabb helyzetű tanulók koncentrált gyűjtőhelyévé váltak (HH, HHH, SNI, TMB-s tanulók). Ennek következtében **ezek a fiatalok nem akarnak reggeltől estig az iskolapadban ülni, mert tanulási kudarcélményekkel többszörösen terheltek** és emiatt célszerűbb ezeknek a fiataloknak egy olyan alternatívát kínálni, amely **egy munkával egybekötött szakmatanulási lehetőséget garantál számukra**. A szakiskola „pedagógiai elfekvő” jellegét pedig nem pedagógiai, módszertani innovációs eszközökkel, hanem adminisztratív rendpárti eszközökkel kívánták kezelni. Ezzel összhangban született meg a 8. osztályra épülő, megemelt időkeretű munkatevékenységbe ágyazott szakmatanulási modell, a közismereti tantárgyak óraszámának a csökkentése, a magatartási és beilleszkedési, valamint a tanulási zavarokkal küzdő túlkoros tanulók megrendszabályozásának érdekében pedig **a 16 éves tankötelezettségi korhatár bevezetése**.

Mindezekon túlmenően ez az új modell „hozzáadott” hasznának minősült, hogy **jelentős forráskivonást tett lehetővé** a szakképzés rendszeréből (A 2010 előtti 2+2-es, illetve a 2+3-as képzéshez képest a szakma megszerzését nem 4-5 évig, hanem csak 3 évig kellett az államnak finanszírozni. A számok nyelvére lefordítva egy költség-haszon szakképzési teljesítmény-mérleget készítve egyik oldalról elmondható, vagy ha úgy tetszik „interpretálható”, hogy **az ifjúsági munkanélküliség 2009-ben 26% volt, amely 2016-ra 12,5%-ra csökkent. Az Európában egyedülálló nagyságrendű csökkenés hátterében „innovatív” megoldásként látható, hogy a közmunka programok felszippantották a jelentős növekedésnek indult kihulló, lemorzsolódó, korai iskolaelhagyók rétegét**. Ennek révén már 16 éves kortól betereleik a fiatalokat a közmunkások „rezervátumába”. A másik oldalról viszont igen káros hatása lett a tankötelezettségi korhatár leszállításának, mivel **a korai iskolaelhagyók tekintetében a leggyengébben teljesítő országok táborába kerültünk**. Alig van néhány olyan uniós ország, amelyben 2011-2015. között növekedett a korai iskolaelhagyó 18-24 év közötti fiatalok aránya. Magyarországon ez 10,8%-ról közel 11,6%-ra növekedett, de a szakiskolai tanulók körében ez a szám nagyságrendileg magasabb, nem beszélve arról, hogy ez a tendencia teljesen szembe megy az EU 28 tagállamára vetített átlagértékkel, ahol ez a mutató 2002-2015. között 17%-ról 11%-ra csökkent (Kockás könyv

2016. 36. o. 4.1. ábra). Annak ellenére, hogy a 10 osztályra épülő 2+2-es képzéshez kapcsolódó 18 éves tankötelezettséghez kötődő iskolai szakképzési modellben a tanulóknak nagyobb esélyük, lehetőségük volt az iskolai végzettség megszerzéséhez, mégis igen nagy volt a lemorzsolódók, illetve a 18 évesek körében magas volt a csak 8 általános iskolai végzettséggel rendelkezők aránya (20%). Ezzel szemben az **előrehozott, lebutított magyar duális szakképzési modellben a tankötelezettségi korhatár 16 évre történő leszállítása leszűkítette a tanulási lehetőségeket, a közmunka révén lehetővé tette a tanulási és magatartási zavarokkal rendelkezők „kiszervezését” a munka világába, ezáltal jelentősen csökkentve az ifjúsági munkanélküliséget (26%-ról 13%-ra)**. A tanulási, kiemelkedési és mobilitási esélyek csökkenésével viszont szemlátomást megugrott a korai iskolaelhagyók, azaz csak általános iskolai végzettséget szerettek aránya. Szakmai evidenciának számít, hogy a **korai iskolaelhagyás magas, illetve növekvő aránya hosszú távon negatív hatással van a társadalmi fejlődésre és a gazdasági növekedésre**.

A magyar szakképzés teljesítményének megítélése szempontjából **nem nevezhető sikertörténetnek a szakgimnáziumi képzés bevezetése sem**. A magyar szakközépiskolai és technikus képzés mind a rendszerváltás előtt, mind a rendszerváltás után európai mércével mérve is versenyképesnek volt tekinthető. Az uniós csatlakozást megelőzően a **világbanki, majd a PHARE programok keretében sikerült elindítani egy modernizációs folyamatot**, amely a szakmacsoportos képzésre épülő, széles alapozású, konvertálható kompetenciákat nyújtó kvalifikációk megszerzését biztosította és a szakgimnáziumi képzés bevezetéséig **figyelemreméltó szakképzési teljesítményt nyújtott**. A 2010 utáni időszakot követően még szintén ebbe a pozitív áramlatba tartozott az ágazati szakközépiskolai képzés bevezetése. Eddig az időszakig számítva egyre erőteljesebben **elindult egy felülről történő szakképzési expanzió**, amelynek köszönhetően az érettségire épülő szakmákban (posztszekunder, technikus képzés) nagyságrendileg közel annyian tanultak, mint a szakiskolai, szakképzési évfolyamokon. Ez a felülről történő szakképzési expanzió hosszabb távon menekülési útvonalat biztosíthatott volna a magyar szakképzés tudásalapú, fehérgalléros szakmunkás szakképzési modell megalkotásának irányába, fokozatosan egyre több fiataalt átvezetve ebbe a képzési típusba és szerves fejlődés eredményeként előfutára lehetett volna a 12-13 évfolyamos komprehenzív képzési formának. **Azonban a szakgimnáziumi képzés bevezetése összefüggésben állt a munkaalapú fizikai szakmunkára épülő, kékgalléros szakképzési rendszer expanziójával és ezt a képzési típust a szakiskolai szakmunkás képzés irányába nivellálta**. Még ha több lépcsőben is a nyílt kudarc elkerülése érdekében kármentések sorozatán keresztül szalonképpé próbálták is tenni a szakgimnáziumi képzést, önmagában véve az itt végzettek számára beszűkítette a továbbtanulási lehetőségeket és ez által a társadalmi mobilizációt. A döntéshozói szándék az lehetett, hogy azt az illúziót keltsék a továbbtanulóknak itt egy olyan gimnáziumról beszélünk, ahol teljes értékű szakmát lehet szerezni. **Ebből az lett, hogy sem az érettségi, sem a megszerzett szakma nem lett teljes értékű, csak a „kész átverés show” lett teljes értékű**.



A deficitek szemszögéből nézve a **felőttképzés rendszerének központosítása, államosítása szinte teljesen elorvasztotta a vállalkozói típusú felőttképzési intézményeket**. Ennek következtében a **magyar felőttképzési rendszer**, mint a munkaerő-piac igényeire leggyorsabban és legrugalmasabban reagáló szolgáltató hálózat **szétesett, megszűnt**. A Szakképzési Centrumok (SzC-k) – amely a Nemzetgazdasági Minisztérium illetve a Nemzeti Szakképzési és Felőttképzési Hivatal felügyelete alatt jelenleg 44-et számlál és országsszerte 380 szakképző tagintézményt ölel fel, nagyságrendileg 180 ezer tanulóval, 21 ezer pedagógussal és 8 ezer nevelő-oktató munkát kiségitővel – kapacitáskihasználtsága az ismert demográfiai változások és a szakképzés térvesztése miatt 50-60%-os szinten mozgott. Ezért **„kézenfekvő” állami beavatkozásnak kínálkozott, hogy a nem kis nagyságrendű állami és uniós felőttképzési forrásokot átirányítják ezen alulfinanszírozott centrumokba, illetve a közmunkások részére fenntartott állami képző intézményekbe** (Türr István Képző és Kutató Intézet – azóta ez a szervezet is megszüntetésre került). Így a felőttoktatás keretében, a 2. szakma ingyenessé tételével monopolhelyzetbe hozott Szakképzési Centrumok révén, az amúgy mindig politikai gyanakvással kezelt piaci-vállalkozói alapon működő felőtt képző intézményeket gazdaságilag ellehetetlenítették, egyfajta politikai függőségbe hozták. Ugyanakkor a centralizált állami keretek között működtetett felőttképzés nem lett képes a munkaerő-piac számára versenyképes, gyorsreagálású, akár egyénre szabott rövid ciklusú képzési szolgáltatásokat biztosítani.

## 6. Összehasonlító elemzés a német és magyar duális képzés között

A magyar duális szakképzési rendszer bevezetésének szakma-politikai filozófiájának ellentmondásosságát, illetve gyenge pontjait sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Az első leggyakrabban hangoztatott kritika, hogy ez több szempontból nem kompatibilis a német duális szakképzési rendszerrel. Valóban. A duális képzés a világszínvonalú német gazdasági, ipari, szolgáltatási fejlettségre, évszázados hagyományokra, tapasztalatokra épül. **A német vállalkozói kultúra szerves része a társadalmi felelősségvállalás**, hogy minden cég elemi kötelességének érezze saját szakmai utánpótlásának biztosítását a duális képzés keretein belül. **Belülről fakadó erkölcsi parancs és kötelesség, hogy a cégek saját erőforrásaikra támaszkodva, tanulószervezés keretei között foglalkozási gyakorlati képzést végezzenek**. Az építőipart leszámítva nincs szakképzési hozzájárulás (szakképzési adó) befizetés, de a cégek válogatják ki, hogy kit vesznek fel gyakornoknak és csak a tanulószervezés megkötését követően nyerhetnek iskolai felvételt a tanulók. Az igen szigorú céges felvételi eljárás miatt igen nagy azoknak a fiataloknak az aránya, akik különböző előkészítő és áthidaló programok révén „parkolnak” a szakképzési szakaszt előkészítő rendszerben. Mivel **a cégek finanszírozzák a gyakorlati képzést**, a törvényi keretek között mindent megtesznek annak érdekében, hogy ez hatékony lehessen, hiszen komoly befektetésnek tekintik a képzést és

ennek a vállalkozás szempontjából belátható időn belül, de meg kell térülni. Ez a megtérülési ráta kétharmad körül mozog, ugyanakkor hosszú távon a járulékos hasznokat is számításba véve rentábilis beruházásnak minősül. A cégeknek kedvez, hogy a gyakorlati képzés arány- és óraszámja igen magas, egy kéthetes oktatási ciklust (10 tanítási nap) figyelembe véve 3 nap iskola, 7 nap üzemi-vállalati képzés. Egy 3 éves képzést figyelembe véve **Németországban ez 4320 vállalati gyakorlati képzési óraszámot jelent.** Az iskolában 3 év alatt 480 óra közismereti, illetve 960 óra szakmai elméleti óraszám van. Csupán összehasonlításként: **Magyarországon** egy 3 éves szakiskolai képzést figyelembe véve összesen 3956 órából, **gyakorlati képzésre 1826,** a szakmai elméletre 782 és a közismeretre 1348 tanítási óra jut. A tanulók meghatározó jogviszonya a munkavállalói, a tanuló szerződés kvázi munkaszerződésnek minősül az átlagos munkabér 800-850 euró között mozog havonta, amely ágazatonként jelentős eltérést mutat. Mivel a tanulók munkaviszonyban vannak (az országos foglalkoztatási statisztikát javítják), ezáltal beemelésre kerülnek a foglalkoztatási rendszerbe, biztosítottá válnak és a végzést követően a döntő többségük saját vállalatánál vagy más cégnél elhelyezkedik, ezért **Európán belül Németországban kiugróan alacsony az ifjúsági munkanélküliség aránya (7,1%). Ezt a német duális modellt nem is duális, hanem pontosabban „triális” modellnek lehetne hívni, mivel az iskolán és az üzemen kívül van egy harmadik oszlopa, (ami Magyarországon nincs) ezek pedig az üzemek feletti képzőhelyek, amelyek tudáskiegynélítő technológiai központokként működnek és az egyes szakmákban szabályozzák, hogy mennyi időt kell eltölteni a gyakorlati képzési óraszámok terhére a tanulóknak.** Az elmúlt évtizedek műszaki-technológiai fejlődése, valamint ezzel összhangban az új munkaszervezeti változásoknak köszönhetően növekszik az üzemek feletti technológiai központok szerepe, mert **a képzés egyes elemei egyszerűen nem integrálhatók a termelésbe.** A duális képzésben tanul a felső középfokú képzésben lévő fiatal korosztály 60%-a és lényeges sajátosság, hogy a tanuló szerződéses jogviszonyban lévők átlagéletkora közel 20 év. Ehhez hozzájárul, hogy a német diákok nagyobb része magasabb iskolai végzettséggel lép be a duális képzésbe, másrészt pedig, a szakképzési szakasz megkezdése tartományonként eltérően kitolódik a 9-10 osztály elvégzésére, tehát a szakképzés elkezdése 15 vagy 16 éves korban kezdhető meg legkorábban. Azaz a magyar diákokhoz képest 1 vagy 2 évvel tovább vesznek részt az általános képzést biztosító alsó középfokú képzésben. Ez azt jelenti, hogy **míg Magyarországon a 8 általános iskola időszaka alatt a tanulók 5742 órában vesznek részt az általános képzésben és ezzel lépnek be a szakképzésbe, addig a német diákok a 9 osztályos képzés esetében 7155 órát, a 10 osztályos képzés esetében 7950 órát töltenek el a közismereti képzésben** (Az érettségi védelmében 2015. 21. o.: Hajdú Tamás, Hermann Zoltán, Horn Dániel, Kertesi Gábor, Kézdi Gábor, Köllő János, Varga Júlia). Mivel igen jelentős azon diákok száma, akik nem nyertek felvételt a vállalati gyakorlati képzésre, ezért 1-2 éves hídprogramokat szerveznek a szakképző iskolák (Berufsschule), amelyek a közoktatás (alsó középfok) és a szakképzés (felső középfok) közötti átmenetet biztosítják és a szakképzésbe történő belépést készítik elő.

Mivel a német duális szakképzés a szociális piacgazdaság keretei között működik, annak lényegi sajátossága, hogy az egy olyan együttműködési modell, amelyben a szociális partnerek (munkaadók, munkavállalók, szakmai szervezetek, gazdasági kamarák) érdemi jogosítványokkal rendelkeznek. Egyik szervezet sem rendelkezik túl hatalommal, monopolszereppel, megfelelőképpen érvényesül a demokratikus kontroll és az állam irányító szabályozó szerepe (központi kormányzati keretek, nagy tartományi autonómia, iskolafenntartó önkormányzatok támogató szerepe, önálló szakmai-gazdálkodói kompetenciákkal rendelkező integrált képző központokká fejlődött szakképző iskolák). **Összegezve a német duális szakképzés kétségtelen előnye, hogy optimális lehetőséget biztosít** a szakképzés vonzerejének és a munka világába történő átmenet megkönnyítésében, valamint az ifjúsági munkanélküliség csökkentésében. Azonban a technológiai változások, a robotika, az informatikai vezérlő rendszerek térnyerésével is átalakulóban van ez a képzési forma, mivel a termelési-munkafolyamatba ágyazott szakmatanulás mellett egyre nagyobb jelentőséggel bírnak az üzemek feletti technológiai központok, a csúcstechnológiával felszerelt vállalati tanműhelyek és az alapozó képzést magas technológiai színvonalon megvalósító iskolai gyakorlati képző központok.

Németországban a többször kritizált vállalati, speciális gyakorlati képzésre koncentráló, az adott gazdálkodó rövid távú foglalkoztatási-termelési érdekeit figyelembe vevő oktatási szemlélet is átalakulóban van, mivel általánossá vált a szakmacsoportos alapképzés, az integrált keretbe ágyazott szakmasztruktúra (a tanulószerveződéses szakmák száma 327, kevesebb, mint Magyarországon, de Finnországban ez a szakmaszám 164), amely széles alapozású, konvertálható ismereteket biztosító kompetencia alapú képzést biztosít. **A szakmai elméleti képzés a tantárgyi oktatás helyett úgynevezett tanulási mezőkre épülő pedagógiai modulokban valósul meg,** a gyakorlati képzés pedig a pedagógiai modulokkal szinergiában lévő projektfeladatok köré szerveződik. A szakmai záróvizsga pedig a jövőbeli munkahelyen található, életszerű vizsgafeladatokat foglalja magába, ahol a vizsgamunkát a szóbelin meg kell tudni védeni. Az alsó középfokú képzés keretében egyre nagyobb figyelmet szentelnek az alapkészségek, a transzverzális képességek fejlesztésére. A kötelező közoktatás egyes szakaszainál, elágazásainál (alsó középfokúnál az 5-7 évfolyamon lévő elágazások, illetve a 9-10 évfolyam után lévő továbbtanulási alternatívák) a követelmények és a tanulói teljesítmények, erősségek értékelése és mérése rendszerszinten biztosított, a szakképzésbe történő bemeneti feltételek (9 osztályos végzettségről szóló bizonyítvány) szabályozottak és a 18 éves tankötelezettségi korhatár 3 éves tanulószerveződéses szakképzéssel is teljesíthető. Sokat finomodott a különböző képzési szintek átjárhatósága, a szakképzésből a felsőoktatásba történő átmenet sokoldalú lehetősége biztosított (a duális képzésről átfogó tanulmány: Learning by working, duális képzéssel a munka világában MKIK kiadványa 2015. Szerkesztőbizottság elnöke Dr. Szilágyi János)

## 7. A magyar duális szakképzési modell és az MKIK szerepe

Az 1993-1994 közötti időszakban a szakképzési és a kamarai törvények megszületését követően a gazdasági kamarák a politikai intézményrendszer, a hatalmi szerkezet domináns szereplőivé váltak. **A kötelező tagságra épülő, kontinentális típusú kamarai rendszer révén önálló hatalmi ággá nőttek ki magukat.** A kötelező tagdíjbevételek révén komoly infrastrukturális háttérrel, szakmai-ügyintéző apparátust tudtak kiépíteni, valamint a széleskörű közjogi feladatrendszer birtoklása révén politikai befolyásuk, kapcsolatrendszerük a legmagasabb szintű döntéshozatali rendszert is képesek voltak befolyásolni. Ehhez hozzájárult az is, hogy **a rendszerváltást megelőző munkaadói érdekképviseleti struktúrákhoz képest jóval nagyobb politikai legitimitációval és támogatással rendelkeztek.** Azonban az **1998-2002. közötti kormányzati ciklusban politikai döntés következtében elindult a gazdasági kamarák hatalmi „túlsúlyának” visszaszorítása (2000. január 1-től megszüntették a kötelező kamarai tagságra épülő rendszert),** amelynek eszközeként felhasználták a kötelező kamarai tagdíjrendszerrel szembeni jogos elégedetlenségekre épülő populista averziókat. Azonban az önkéntes, angolszász típusú „átállás” jót tett a kamarai rendszer megújítása, innovációja, kreatív, vállalkozó típusú mentalitása szempontjából. Az ügyintézői szervezet közel egyharmadra történő karcsúsítása **egyfajta minőségi szakmai szelekciót eredményezett, a kamarák önálló, kritikus arculata, érdekkérvényesítő képessége növelte az önkéntes tagság részéről történő legitimitációt, amelyhez hozzájárult, hogy a gazdasági kamarák a tagság megtartása, növelése érdekében egyre inkább széleskörű, projekt típusú, önfinanszírozó jellegű szolgáltatásokat kezdtek biztosítani.** Pozitív fejlemény volt, hogy a közjogi feladatok megnyirbálása (pl. vállalkozói igazolványok, idegenvezetői és taxis engedélyek kiadása) nem érintette a szakképzési közjogi feladatellátás rendszerét. A szakmai evidenciákra épülő kritikus, kamarai elemzéseknek (MKIK középtávú szakképzési stratégiája 2005-ben) és a nyilvánosság előtt zajló vitáknak köszönhetően a **2002-2010. közötti időszakban a szakképzés állami irányítása egyre inkább együttműködő partnerének tekintette a gazdasági kamarákat.** Ezt igazolta, hogy a szakképzés állami döntéshozatali mechanizmusába, testületeibe a kamarák delegáltjai egyre inkább beemelésre kerültek és egyre több állami szakképzési közjogi feladat került kiszervezésre a kamarákhoz **(2004-ben 16 szakma, 2008-ban pedig 11 szakma gondozása került átadásra az MKIK részére).** A szakképzési feladatok ellátásának finanszírozása a szakképzési alap terhére ettől az időszaktól vált rendszerszinten biztosítottá.

A kamarai szakképzési feladatok ellátásának rendszerében **fordulópontot jelentett a 2010 utáni időszak. A munkaalapú társadalom, illetve az 1 millió új munkahely megteremtésének meghirdetése, az alacsonyabb iskolai végzettségűek és az általános iskolából kikerülő funkcionális analfabéták szakképzési expanziójának megteremtése, valamint az extrém magas ifjúsági munkanélküliség csökkentése érdekében, politikai**

**elhatározásra került bevezetésre a szakképzés előrehozott, lebutított magyar duális modellje.** A hivatalos dokumentumokban ez a magyar szakképzés megújítása, ésszerűsítése és egyszerűsítése jelszavával került beharangozásra. A legfelsőbb döntéshozói szinten ennek a folyamatnak a keresztülviteléhez politikai-szakmai szövetségesre volt szükség. Mivel a Magyar Kereskedelmi és Iparkamarában erre az időszakra kiépült egy olyan hálózatszerű működésre és projekt típusú munkavégzésre épülő szakmai-innovatív háttér, amely mind a szakképzési stratégiaalkotás szintjén, mind az operatív végrehajtás megszervezésének folyamatszabályozásában **valós szakképzési teljesítménnyel rendelkezett, ezért szakmailag alkalmasnak tűnt egy ilyen típusú szövetségkötésre.** Nem hallgatható el azonban a szakmai közvéleményben is evidencia számba menő vélemény, hogy ez a szövetség nem jött volna létre, ha nem történt volna egy **folyamatos politikai közeledés a 2010 utáni politikai kurzushoz,** amelynek személyes garanciáját a kamara 2000-től hivatalban lévő elnöke fémjelezte, aki az 1998-as választásokat követően a miniszterelnök közvetlen gazdasági tanácsadó testületének tagja lett. **A 2010 novemberében a kormánnyal megkötött szakképzési keret megállapodás alapján így került kiszervezésre a szakképzés állami feladatrendszerének meghatározó része.** A kamara szakképzési szerepvállalásának lehetett egy olyan megfontolása is, hogy a kormányzópárt oktatáspolitikusát, a korábbi oktatási minisztert és annak nem elhanyagolható szakmai holdudvarát semlegesítsék és személyes befolyása alól kivonják a szakképzés állami irányítását, aki nem szimpatizált ezzel az új szakképzési irányváltással és mindent megtett annak érdekében, hogy a magyar szakképzés iskolai, bölcsész típusú modellje valamilyen módon átmentésre kerüljön. Ez a konfliktus különösen kicsúcsosodott a tankötelezettség 16 éves korra történő leszállítása és a 8 osztályra épülő szakképzés bevezetése alkalmából, amelynek megoldására a **kormányzópárt oktatáspolitikusa azt a szakmailag respektálható áthidaló megoldást javasolta, hogy a német duális szakképzési rendszerhez hasonlóan az általános iskolai képzési szakasz 9 osztályos legyen.** Mivel ez a javaslat lekerült a napirendről, a 8 osztályra épülő szakképzési irányvonalnak a megerősítését szolgálta, hogy **a szakképzés állami irányítása átkerült az oktatási feladatokat ellátó tárcától a Nemzetgazdasági Minisztériumhoz,** amely azt is jelezte, hogy a magyar szakképzést nem tanügy igazgatási kérdésként, hanem foglalkoztatáspolitikai kérdésként kezelték. A miniszterelnök és a kamara elnökének szakképzési „tandemjének” eredményeként az MKIK a szakképzési hozzájárulás és az európai uniós forrásoknak köszönhetően úgymond feltőkésítésre került, a kamara pedig egyfajta politikai „zsákmányként” a magyar szakképzés meghatározó szereplőjévé vált. A helyzetet jól érzékelteti, hogy 2002-től számítva nagyságrendileg és mintegy hozzávetőlegesen 40 milliárd Forint forrás került bepumpálásra a kamara szakképzési rendszerébe, amelynek jelentős része a 2010 utáni időszakra tehető. **A kamarai rendszer országos és megyei ügyintéző szervezetében közel 300 főállású szakember foglalkoztatása történik ebből a támogatásból, amely felér egy kisebb méretű minisztérium létszámával.** Ezt a felültervezett, nagyvonalú, puha pénzeket tartalmazó finanszírozást csak tetézte, hogy a kötelező kamarai hozzájárulás 2011-ben történő bevezetésével visszaállították,

„szoftosították” a kötelező kamarai rendszert, amelyek újabb milliárdos bevételekkel tették még „elkötelezettebbé” a kamarai struktúrát.

A 2014. évi választást követően **az MKIK szakképzési befolyása fokozatosan teret veszett**, amely annak volt köszönhető, hogy **a kamarai szakképzési fejlesztő, stratégiaalkotó innovációs potenciálja fokozatosan leépülésre került**. Az országos kamarai vezetés részéről pedig nem volt igény, újító, innovatív gondolatokra, egyfajta sodródás, igénytelenség, szakképzési barkácsolás erősödött fel. Az ügyintéző szervezet országos irányításában egy olyan torz vezetési-irányítási munkastílus alakult ki, amely nem volt mentes a verbális agressziótól, a nepotizmustól és a jobbító szándékú vélemények retorziójától. Ezt a kamarai szakképzési lejtmenetet, pangást erősítette, hogy a szakképzési támogatások bőségének köszönhetően az elkényelmesedés, a kifáradás, az ellustulás jelei egyre inkább kiütköztek, amellyel együtt járt, hogy különösen országos szinten a pénzköltést és a kamarai működtetést szolgáló el- és leszámolások váltak meghatározóvá. **Ezt a kamarai szakképzési tervesztést nem ellensúlyozta**, hogy a kamara elnöke időnként szakmaiatlan és bombasztikus nyilvános fellépéseken próbálja szereplési vágyát, narcizmusát kiélni. Legutóbb például 2017. június 8-án tett kijelentése keltett megütközést szakmai berkekben, amely szerint óriási hibának nevezte, hogy az önkormányzatok nem mernek gimnáziumokat bezárni, holott az iskolák fenntartása, irányítása már évekkorábban állami kézbe került. De hasonló port kavart a tankötelezettségi korhatárral kapcsolatos vaktában történő „lövöldözése”. Az ilyen jellegű szerepléseivel, kommunikációs „varázslataival” próbálja az igazmondó juhász szerepében tetszelegve eltussolni, hogy nincs szakképzési muníciója, puskapora a valós szakképzési problémák megoldására. Ez a fajta kifulladás érzékelhető a 2018-ban Budapesten megrendezésre kerülő EuroSkill megrendezésével kapcsolatos előkészületekkel összefüggésben is. A legutóbbi 2016-os Göteborgi EuroSkill-en, illetve a 2017-es Abu-Dhabi WorldSkill-en versenyzőink messze alulteljesítettek a megnyert arany, ezüst és bronzérmek számát tekintve, hiszen az ezt megelőző versenyeken az érmeik számát tekintve nagyságrenddel jobban szerepeltek versenyzőink. A 2018-as Budapesti EuroSkill előkészítésével kapcsolatban pedig aggodalomra adhat okot, hogy a szakmai-szervezési előkészületek sem megnyugtatóan alakulnak, holott a 6 milliárd forintos kormánygaranciával finanszírozott rendezvény a korábbi európai versenyekkel összevetve szintén jelentősen felül van tervezve. Figyelmeztető jelzés lehetne az is, hogy a 2020-as ausztriai rendezésű EuroSkill versenyek egyes szakmai vélemények szerint már most jobban elő vannak készítve, mind szervezési-logisztikai, szponzorációs és mind önfinanszírozási szempontból.

## 8. Gondolatkísérlet egy tudás alapú, globális és transzverzális kompetenciákra épülő, fehérgalléros szakképzési modell megalkotására

A fentiek alapján belátható, hogy a szakképzés lebutított duális magyar modellje a rövidtávú pragmatikus haszonszerzés céljából feláldozta a hosszú távú perspektívát nyújtó megoldási lehetőségeket. Alapjait tekintve a munkaalapú társadalom kétkezi fizikai munkájára épülő, új értéket előállító termelőmunka szakmai utánpótlására kínált megoldást. Azonban elszalasztotta annak lehetőségét, hogy olyan víziót vázoljon fel, amely a XXI. századi tudás alapú társadalom számára adhat nemzetközi mércével mérve is versenyképes szakképzési alternatívát. Mivel az elmúlt közel 30 év szakképzéssel kapcsolatos elképzelései nem hozták meg a várva-várt eredményeket és egyik szakképzési modellkísérlet sem igazolta létjogosultságát, ezért **szakképzési paradigma,- illetve rendszerváltásra** van szükség. Mindenekelőtt **depolitizálni**, szakmai alapokra, tényekre, evidenciákra kellene építeni egy olyan **szakképzési jövőképet**, amely a **tudás alapú társadalom**, a globális keretek között zajló, gazdasági verseny által diktált követelményeknek megfelel. **Nekünk nem önmagunkhoz képest kell jónak lenni, hanem a nemzetközi porondon kell egy olyan rendszert kialakítani, amely a már napjainkban zajló és az elkövetkező 15-20 évben kiteljesedő okos, technológiai forradalom változásaihoz igazodik.** Látnunk kell, hogy ebben a folyamatban szakmák tucatja fog eltűnni és talán még több új szakma fog létrejönni. A digitális gazdaság kiszelektálja azokat a foglalkozásokat, amelyek a betanított munkára épülő, összeszerelő típusú feladatokból állnak és radikálisan átalakítja a foglalkoztatás természetét, szerkezetét, radikálisan átstrukturálva a világ nemzeteinek gazdaságát is. Fel kell tennünk a kérdést, hogy mi szükséges ahhoz, hogy gyerekeink, unokáink sikeresek legyenek a holnap gazdaságában? Ennek megválaszolása előtt egy dolgot világosan látnunk kell: **a jövő gazdasága nem fogja díjazni azokat a leendő munkavállalókat, akik csak azt képesek csinálni, amit megtanultak.** Az oktatási-szakképzési folyamat során **a tudás, a kompetenciák és a tanulási kimenetek kreatív használatára** kell irányítani a figyelmünket. Erre csak úgy lehet felkészülni, ha **a szakképzést nem választjuk el a köz- és felső- oktatástól.**

Mindenképpen szükség lenne egy jól átgondolt **ciklusokon átívelő** szakmai-társadalmi és politikai **konszenzuson** alapuló **oktatási kerettörvényre**, amely az egymásra épültséget, a szinergiát és az átjárhatóságot tudná biztosítani, mert ezek jelenleg szét vannak szakítva egymástól. Többek között ezért is indokolt, hogy a **szakképzés állami irányítása ebbe az egységes keretrendszerbe ágyazva az oktatási tárca kompetenciájába kerüljön.** **A rendszerváltozást követően Magyarországon egyetlen olyan oktatási reform nem volt, amely ciklusokon átívelt volna**, ha egyáltalán volt is ilyen nyomokban, **az egy hatalmi pártstruktúrához kapcsolódott.** Erre az ésszerűen végiggondolt és megtervezett reformra azért is lenne nagyon nagy szükség, mert 2010-től fokozatosan megszűnt a szakképzésben a korábbi két évtizedben többé-kevésbé jól működő politikai konszenzus, még ha ennek hátterében a politikai pártok közötti nem mindig szakmai prioritások, értékek, hanem alkuk

és „deal”-ek meghúzódó motívumai voltak. Meg kell végre értenünk, hogy a siker érdekében **az országunknak választási ciklusokon átívelő stabilitásra van szüksége.** Az oktatási stratégiáknak politikai konszenzus alapján, meghatározott ideig változatlanoknak kell lenni, esélyt adva a békés, kiszámítható és stabil alkotó munkára és működésre. Egy szemléletes parafrázissal élve az oktatás, a szakképzés egy tankerhajóhoz, egy óceánjáró hajóhoz hasonlítható leginkább, amelynek hosszú időre van szüksége, hogy teljes fordulatot tudjon venni, több kárt csinálunk azzal, ha politikai kurzusonként ide-oda ráncigáljuk. Tudomásul kell vennünk, hogy az oktatás, a szakképzés egy hosszú távú beruházás, egy „többgenerációs vállalkozás”.

A 2010 utáni években, de különösen 2014-től valójában, a korábbi igen intenzív szakmai és társadalmi egyeztetések, viták és párbeszédnek műfaja arra a vékony mezsgyére szűkült, hogy társadalmi egyeztetés címén **érdemben csak a kiváltságos és elkötelezett helyzetben lévő szakmai grémiumok, felkent, jól kistafirungozott udvari szakértők tudjanak véleményt mondani.** A szakmai vitaanyagok, törvénytervezetek befolyásolására a körön kívül rekedt független szakemberek számára nem volt és ma sincs érdemi lehetőség, amelyet erősít, hogy **a szakképzés állami irányításában, az utóbbi években egy szakmai-vezetői kontraszelekció ment végbe,** amely szemléletében a „Majd én megmondom nektek, hogy mi a jó mentalitás!” volt jellemző. Sajnálatos módon mind a mai napig a **szakképzés állami irányításában a hatalmi erő kultusza érvényesül, az irányítás-vezetés szintjén nincsenek a szakmai közvélemény által elismert, hiteles szakemberek, akik mögött tényleges szakképzési teljesítmény húzódik meg.**

Egy átfogó, ciklusokon átívelő oktatási kerettörvény elkészítése eredményeként az alábbi prioritások kijelölése kívánatos a szakképzési paradigmaváltás érdekében. **A szakképzés alapproblémájának megoldása nem oldható meg az általános iskolai képzés rendbetétele nélkül.** Nem elfogadható, hogy az elmúlt közel harminc évben lényegében az általános iskolából kikerülő tanulók 20-25%-a alapvető írási, olvasási és számolási alapkészségek nélkül funkcionális analfabétaként kerül ki az oktatásból. Egyszerűen felfoghatatlan, hogy **8 év tanulás,** nagyságrendileg 5742 órás oktatás után a végzett tanulóknak **csak arról van bizonyítványa: 8 évig iskolába jártak.** Megkerülhetetlen, hogy e képzési szakasz lezárásaként ne legyen az alapkészségek elsajátítását **országosan egységes sztenderdként** lezáró alpműveltségi, vagy **alapkészségeket** felmérő kompetencia alapú, **tanulási eredményekre épülő záróvizsga, amelynek sikeres letétele a szakmatanulás megkezdésének a feltétele.** Azok számára pedig, akik nem teljesítik az alapképességi követelményeket, lehetőséget kell biztosítani 1-2 éves a szakképzési szakaszt előkészítő áthidaló programokon történő részvételre, amelynek funkciója mentális felzárkóztatás, az alapkészségek megszerzése, valamint a munka alapú szakmai, pályaválasztási orientáció biztosítása.

Nem véletlen, hogy a legfejlettebb OECD országokat tömörítő, a nemzetközi szakirodalomban oktatási **világbajnokságként aposztrofált** PISA felmérések eredményei nem támasztják alá a jól ismert szlogent miszerint „Magyarország jobban teljesít”. A 2009-es és a



2015-ös PISA eredményeket és trendeket vizsgálva megállapítható, hogy **Magyarország** a három területen (matematika, természettudomány és szövegértés) szerzett pontszámok alapján az ötfokozatú nemzetközi klasszifikációs besorolás szerint (excellent, great, good, fair, poor) **egy kategóriával rontotta teljesítményét mindhárom területen**. Ennek következtében természettudomány, szövegértés és matematika területén a 3-as kategóriából a kettes kategóriába csúszott le, amely egy évnyi tudásanyagnak megfelelő 38 pontos kreditértékben kifejezve **természettudományból és szövegértésből nagyságrendileg 2/3 tanév, matematikából pedig 1/3 tanévnek megfelelő tudásanyag elvesztésének felel meg** (a kreditszámítást lásd a McKinsey tanulmányban: „How the world’s most improved school system keep getting better” 117. o.) A letragikusabb pont a PISA felmérésekben az, hogy az alulteljesítők, azaz a funkcionális analfabéták aránya a 2009-es és a 2015-ös felmérésekben, természettudományban 14,1%-ról 26%-ra, szövegértésben 17,6%-ról 27,5%-ra, matematikában 22,3%-ról 27,9%-ra növekedett. Ez létszámban **minden évben hozzávetőlegesen 25-26 ezer fővel növeli a funkcionális analfabéták számát** (Radó Péter: Csúfos PISA bukás oka az oktatás minőségének súlyos romlása, HVG 2016. december 6.). **Ha csak a szakiskolai tanulók 2015-ös PISA eredményeit**, pontszámait vizsgáljuk a három területen, akkor az átlagpontszámok nagyságrendileg a 375-400 pontos tartományban helyezkednek el, **amely az egyes kategóriának (poor) felel meg**. Ezzel szemben pedig a **gimnáziumba járó 15 évesek PISA eredményeinek átlagpontszámai** az 525-ös pontérték tartományban helyezkednek el, amely 125-150 pontos különbségnek, **3 évnyi tudásanyag különbségének felel meg** (PISA 2015. Összefoglaló jelentés, Oktatási Hivatal 40. o. 8. ábra). Mindezekből következik, hogy **a magyar szakképzés közel 30 éve tartó kulcsproblémája addig nem oldható meg, amíg az általános iskolai oktatás évente ezt a 25 ezer fős nagyságrendű funkcionális analfabétát áttolja a szakiskolai képzési rendszerbe**. Ez az intézménytípus ezt a problémát nem tudja és nem is fogja tudni kezelni. **Az oktatáspolitikai legnagyobb kihívása és felelőssége az elkövetkező években az lesz, hogy mit lehet kezdeni ezekkel a képességekkel rendelkező fiatalokkal, mert ezek hiányában nem tudnak majd boldogulni az életben**. Ebben a tekintetben a **szakiskolai iskolatípus az elmúlt 30 év egyik legnagyobb oktatáspolitikai kudarcának nevezhető**, amelyet bizonyít, hogy a szakképzés, de különösen a szakiskolai képzés mindig a maradék elv alapján működött. **Az eredendő probléma valódi gyökere itt keletkezik, ide nyúlik vissza és a kiindulási pont nem abban van, amit a politikai propagandában hallunk, hogy csökkentették a közismereti órák számát és emiatt van újra válságban a szakképzés**. Mellesleg **tényszerűen megvizsgálva a közismereti órák számát a rendszerváltás előtti időszakban ez 924 óra, az 1998-2010 közötti szakaszban 1512 óra, a 2013-as 8 osztályra épülő duális képzés bevezetésével ez 1348 óra volt**. Nehezen hihető és **nehezen látható be, hogy a 2013-as előrehozott szakképzésben a 164 közismereti óraszámcsökkentés az alapvető oka a mai magyar szakképzés válságjelenségeinek**. Ez így egyszerűen nem igaz.

	OSZJ	OKJ	moduláris				
	1990 előtt	1998 (NAT)	2006	2009	előrehozott (2010)	kamarai (2011)	duális (2013)
	3 év	2+2 év	2+3 év	2+2 év	3 év	3 év	3 év
összes gyakorlati óraszám	<b>2509</b>	<b>1292</b>	<b>1922</b>	<b>1301</b>	<b>1390</b>	<b>1903</b>	<b>1826</b>
szakmai elméleti óraszámok	<b>957</b>	<b>690</b>	<b>825</b>	<b>559</b>	<b>559</b>	<b>690</b>	<b>782</b>
közismereti óraszámok	<b>924</b>	<b>1512</b>	<b>1512</b>	<b>1512</b>	<b>1008</b>	<b>959</b>	<b>1348</b>
<b>Összesen</b>	4390	3494	4259	3372	2957	3552	3956

A nemzetközi és európai trendekkel összhangban **halaszthatatlan az általános iskolai képzési szakasz (alsó fok, alsó középfok) 9 évfolyamra történő emelése.** Mivel az alapkészségek állapota, szintje a legneuralgikusabb pontja a magyar oktatási rendszernek, ezért körvonalazódni látszik egy olyan szakmai konszenzus, amely az általános iskolai képzési szakaszt 6+3, vagy 5+4 évre bontaná. A korábbi évek fontos tanulsága, hogy **önmagában a képzési idő meghosszabbítása nem garantálja a tanulók tudásszintjének a növelését és az esélyek kiegyenlítését, ezért egy ilyen pozitív irányú kezdeményezés kudarcra van ítélve, ha a megnövelt időkeretet egyszerűen betoljuk a jelenlegi struktúrába.** A finn példa is igazolja, hogy nem a mennyiség, hanem a minőség a meghatározó, amelyet bizonyít, hogy a finn diákok kevesebb időt töltenek az iskolában, kevesebb házit kapnak és ennek ellenére a világon az egyik legjobb tanulmányi eredményeket produkálják. Összehasonlításként Kína 4 tartományában, ahol szintén világszínvonalú PISA teljesítmények születtek, a 15 éves tanulók 57 órát töltenek hetente tanulással az iskolában és otthon (hasonló a nagyságrend a dél koreai, a szingapúri és a hongkongi diákok esetében), addig ez az óraszám a finneknél 36 óra körül mozog. Ez jó példája annak, hogy lehet nagyobb tanulási értéket, kimenetet, teljesítményt elérni kevesebb óraszám alatt is, ha sikerül az optimális egyensúlyt megtalálni a mennyiség és a minőség között. A jó nemzetközi gyakorlatok, sikerkritériumok szerint a kevesebb és célirányosabb, valamint a tantárgyi szemléleten túllépő tananyagok, az egyéni tanulási utakat és sikerélményt, a felfedezés örömét, jó emocionális, mentális közérzetet biztosító, valamint a tanulási eredményeket visszacsatoló, fejlesztő típusú értékelési és inkluzív oktatási formák jelölik ki ennek a paradigmaváltásnak a körvonalait, irányait. **Ebben a globális méretű oktatási versenyben a győztes nemzetek azok lesznek, akik feltételezik, hogy minden tanulónak át kell szakítani a célszalagot, még a legszegényebbeknek, leghátrányosabb helyzetűeknek is.**

A mai magyar oktatáspolitikai gondolkodásmódban, pedagógiai kultúrában még az a percepció érvényesül, hogy a sok induló tanulóból csak kevesen lesznek a képzeletbeli célszalagnál. Kicsit olyan érzésünk van, mint ha a magyar közoktatás egy kiütéses versenyhez hasonlítana, mint ha csak a legkiválóbbak individualista versenyén lennének és nem hinnénk

el, hogy minden tanuló képes megfelelő sikereket elérni. **Hinnünk kell abban, hogy az oktatási rendszer egy nagyszerű kiegyenlítő és nem fogadhatjuk el a mai gyakorlatot, hogy a magyar oktatási rendszer egy nagy esélyegyenlőséget növelő, differenciáló szisztémává vált.** Mindezek megváltoztatására, jó tanárookra, pedagógiai kultúraváltásra, tanszabadságra, a pedagógusok iránti közbizalomra, pedagógiai, módszertani, innovációs laboratóriumokra, kísérletekre és mentorálással kombinált tudásmegosztásra van szükség. A standardizált minőségi tanítás és a folyamatos továbbképzés és a tanítási képességek fejlesztésének alapeleme a tanári alkotószabadság, autonómia tiszteletben tartása és az ehhez szükséges feltételek biztosítása. Nem feledhetjük el a legjobb nemzetközi gyakorlatokból vett intelmet, **hogy egyetlen oktatási rendszer sem tud jobb lenni, mint tanárainak minősége és azok az országok érik el a legjobb eredményeket, amelyek a legtöbbet fektetnek be a tanárodba.** A tanárokat pedig a legjobban teljesítő 20%-ból választják ki, magas követelményeket támasztva, de egyben magas társadalmi megbecsülést is biztosítva számukra. Finnországban, Sanghajban például a tanárok nagyságrendileg a munkaidejük felét-harmadát töltik tanítással. A centralizált, egységes tanterv szerinti tanítás ellenére a Sanghaj tartományban az iskolák az órakeret 30%-val szabadon rendelkeznek. De ezek még jobban igazak a szakképzésre, hiszen az lenne a kívánatos, ha a legjobb tanárokat ide, a legproblematikusabb területre irányítanák, ösztönözve őket akár 20-30%-kal magasabb besorolással.

A tudásalapú, globális kompetenciákra, fehérgalléros szakmunkára épülő szakképzési modellben nem választható szét a közismereti műveltségtartalom a szakmai elméleti és gyakorlati tartalomtól, mert ha ebben a dagonyában bennragadunk, mint az elmúlt 30 évben, akkor esélyünk sincs ezt a szakképzési modellváltást megcsinálni. A mai világban lezajló **okos forradalom, technológia változásai közepette az alapkészségek értelmezési tartománya is átalakult,** amely nem csak az írás, olvasás és számolás magas szintű elsajátítását jelenti, hanem a **digitális írás és olvasni tudást is.** Mindemellett látnunk kell, hogy bizonyos „szoft” **készségek egyre inkább alapkészséggé válnak,** ezeket nevezzük **transzverzális, illetve globális készségeknek,** amelyek a **világban történő eligazodó, navigációs képességet** jelentik (interaktivitási-, kommunikációs technológiai-, kritikus gondolkodási-, együttműködési-, elemző-, döntéshozó-, önszabályozó-, hatékony tanulási és adaptációs készség). Ezek elsajátítására azért van szükség, hogy felkészítsük a jövő szakembereit az életre és a foglalkoztatásra, **a globális világban zajló kiélezett versenyre.**

Ezért is indokolt az oktatási tárcába integrálni a jövő szakképzési rendszerének irányítását, mivel **meg kell valósítani a NAT kerettanterv (magtanterv) és a szakmai elméleti és gyakorlati követelményrendszer szinergiáját.** De ugyanígy meg kell teremteni a szakmai-, időbeli-, és a térbeli kapcsolatot a szakmai elmélet és a gyakorlat között is. **A szakmai elmélet tantárgy centríkusságát fel kell oldani,** amelyre jó gyakorlati példa lehet a már korábban bemutatott úgynevezett **projektszemléletű, kompetencia alapú, tanulási kimenetekre épülő tanulási mezők alkalmazása.** **Az eddigi felfogásunkat is meg kell változtatnunk a szakképzésről,** hiszen ez idáig a fő cél egy adott szakmával kapcsolatos

verseny és piacképes ismeretek elsajátítása, az önálló munkára történő felkészítés és a foglalkoztatási rendszerben történő mielőbbi elhelyezkedés volt. **Azonban a jövőben** ezen túlmenően olyan globális, transzverzális kompetenciákat kell elsajátítani a fiataloknak, amelynek birtokában a megszerzett képességeket **az egész karrier út során naprakészé tudják tenni, és azokat folyamatosan alkalmazni tudják a mindennapi munkában.**

Mivel az **elkövetkező 15-20 évben** a szakmák tömeges eltűnésével, újak létrejöttével egy **teljesen más szakmaszerkezet jön létre**, ezért **proaktív módon** abba az irányba kell elmozdulni, hogy a még mindig elaprózott magyar szakmastruktúrát tovább kell integrálni. Abból a célból, hogy **a jövő (robotika, önvezérlő informatika, 3D technológia, globális-transzverzális készségek) várható kompetencia szükségletét felölelő, tanulási kimenetekre épülő, széles alapozású, konvertálható készségeket tartalmazó szakmai keretrendszer jöjjön létre Magyarországon.** A szakmai követelményrendszer összeállításánál pedig mindezeket szem előtt tartva az új szakmarendszernek megfelelően már ezeket a technológiai trendeket figyelembe véve kell elkészíteni **a tanulási kimenetekre épülő új munkakörelemzéseket**, amelyek egyben kijelölik az **egyes szakmakörök magkövetelményeit.** Ebben a tekintetben a tudásalapú szakképzési modell szabályozási **vezérlőelvét tekintve kimeneti, azaz teljesítményelvű szabályozásra épül**, de **szükség lesz a bemeneti szabályozás bevezetésére is**, annak érdekében, hogy a 9. évfolyamos általános iskolai képzés után a szakképzésbe csak olyanok kerüljenek be, akik az alapkészségből a minimális követelményeknek, országosan egységes standardoknak megfeleltek. De nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt sem, hogy a **folyamatszabályozás bizonyos elemeire is szükség lesz, ugyan is a jövő oktatásában**, szakképzésében felértékelődik az egyéni tanulási utak, fejlesztési és felzárkóztató profilok, a tehetséggondozás, az egyénre szabott motiváció, a sikerélmény és a jó közérzet szerepe. Ez arra hívja fel a figyelmünket, hogy a folyamatoknak, a különböző életutaknak, megközelítéseknek és a rugalmas, változékony tanulási környezetnek legalább olyan szerepe van, mint a tanulási kimenetnek, azaz a teljesítménynek. Ezek közül csak utalni szeretnénk a szakirodalomban ismerté váló jelenségalapú és élményszerű oktatási formákra, vagy a fordított (flipped learning) valamint a kollaboratív tanulásra (collaborative learning).

Az új munkakörelemzések tekintetében pedig látnunk kell a technológiai forradalom következtében beállt változásokat, hiszen az elmaradottnak titulált mezőgazdaságban például a paraszti munkához korábban elegendő volt a kapanyél, ma viszont már **a parasztok kezébe joystick-et kell adni.** Jómagam is igen intenzíven kezdeményeztem a döntéshozók felé például a precíziós mezőgazdaság térnyerésével a **precíziós mezőgazdasági informatikus technikus szakma bevezetését**, amely már évekkel ezelőtt is elvérzett a kicsinyes tárcák közötti közigazgatási hatalmi tyúkpercek dzsungelében. Vagy például a krónikus szakemberhiány kezelésére a **mezőgazdaságban is az automatizált rendszerek egyre inkább teret kellene, hogy nyerjenek**, ugyanígy a fizikai munkaigényes ágazatokban is. Például az állattenyésztésben, zöldség- és gyümölcsstermelésben egyre inkább ott vannak ezek az okos

technológiák még ott is, ahol ez elképzelhetetlen volt, mint például a gépi szőlőmetszés. De a gabonatermesztésben is a nagygazdálkodók arra kényszerülnek, hogy az ipari robotmérethez hasonló 140 millió Ft értékű automatizált rendszerű kombájngépeket vásároljanak, amellyel lényegesen kevesebb, de jó minőségű szakemberekkel a betakarítási időszakot jelentősen le tudják rövidíteni. **A jövőben ezeket az automata géprendszereket kezelni tudó fehérgalléros szakmunkásokra lesz szükség.** Nem hazai példa, de jól illusztrálja a változások irányát, hogy például a teaszüretelésben eddig szinte nélkülözhetetlen kézi munkaerő kiváltását is olyan okos gépekkel meg tudják már valósítani, amelyek már a tealevelek érettségét, színét precízebben tudják diagnosztizálni, mint az emberi munkaerő. **Itt tart napjainkban a technológia és ez nem a távoli 10-15 éves jövő.**

A duális szakképzés lebutított, kékgalléros, fizikai munkára épülő magyar modelljét is alaposan át kell gondolni, hiszen láttuk, hogy még a német duális (triális) szakképzéssel összehasonlítva is súlyos fogyatékoságai vannak, mint például, hogy **Magyarországon nincsenek tudáskiegyenlítő, csúcstechnológiával felszerelt, üzemek feletti központok,** hiszen az új globális, transzverzális kompetenciákra épülő, fehérgalléros szakképzési modellben ezek szerepe a jövőben egyre inkább felértékelődik. Ezek a technológiai központok nem csak az alapozó képzés szinterei, hanem csúcstechnológiával felszerelve **kísérleti laboratóriumként, szituációs műhelyként is funkcionálnak. Az agrárszakképzésben, ilyen üzemek feletti technológiai központok nem működnek,** az iskolai tangazdaságokban pedig zömében 15-20 éves lepukkant technológiai színvonal van, amelyeknek ráadásul központilag meghatározott, bevételi terveket kell teljesíteniük, amelyek visszaforgatására az elvonások miatt nem igen van lehetőség. Ha van kettészakadás **az agrárszakképzésben** az iskolai-tanüzemi gyakorlati képzés színvonala és a gazdaság között, **akkor ezen a területen a legnagyobb a technológiai rés. De az ipari szakmák területén sem rózsásabb a helyzet.** A magyar szakképzés döntő hányadát lefedő Szakképzési Centrumok – pontosabban annak tagintézményeinek – technikai-technológiai színvonala, felszereltsége lényegében még a 2010 előtti időszakban, az akkori szakképző intézmények társulási formájában működő, többlépcsős TISZK fejlesztési programok révén – jelentős uniós forrásoknak köszönhetően – újult meg utoljára, de közben megtörtént egy technológiai váltás és emiatt az **eszközpark modernizációjára** lenne szükség. De a tanulók döntő többségének tanulószerveződéses gyakorlati képzését felvállaló **KKV-k szintjén is tátong egy igen komoly technológiai űr,** különösen, ha ezeket összevetjük a robotikában élenjáró multinacionális cégek technológiai színvonalával, gyakorlati képzőhelyeivel, illetve tanműhelyeivel (Audi, Mercedes és a Bosch).

Ezért **halaszthatatlan** a duális szakképzés lényegi szerepét jelentő **üzemek feletti technológiai központok hálózatának kiépítése,** elsőként a technológia igényes, nagy begyakorlottságot igénylő szakmákban, szakmacsoportokban. Erre egy **országos, üzemek feletti szakképzés technológiai fejlesztési programot kell kidolgozni,** amelynek forrását uniós és szakképzési hozzájárulási forrásokból meg lehetne teremteni. Ehhez kapcsolódóan

meg kell szüntetni a szakképzési hozzájárulásra kötelezettek által befizetett szakképzési adóból befolyt, nagyságrendileg 100 milliárd Ft-os alapból történő jelentős nagyságrendű forráskivonást és **ezt az összeget teljes egészében a magyar szakképzés fejlesztésére kell fordítani.** A szakmai keretrendszer új alapokra helyezésével, illetve a modernizált tananyagtartalmak kifejlesztésével egyidejűleg **szakmánként, szakmacsoportonként meg kell határozni** mind tartalmában, mind megnövelt időkeretében **az üzemek feletti képzés helyét, szerepét és jól kidolgozott forgatási terv alapján a tanulókat ide kell irányítani.** A jövő szempontjából az üzemek feletti technológiai központok szerepét abban is erősíteni szükséges, hogy a **duális képzés gyenge pontját** jelentő, adott vállalatra, adott munkafeladatra **specializált munkavállalói készségeket** egy szélesebb alapozású, konvertálhatóbb kompetenciákra épülő tudásmezőbe, **munkavállalói portfólióba szükséges helyezni.**

**A gazdasági kamarák szerepének, szakképzési, közjogi feladatrendszerének is át kell alakulni** ebben az új szakképzési modellben. Először is látni kell, hogy példának okáért az **agrárkamara szakképzési feladatellátásának a rendszere 8-10 éves elmaradásban van az agrárgazdaság által megkövetelt színvonaltól.** Az **agrárgazdasági kamarában a szakképzési tevékenységet nem tekintik húzóágazatnak,** a vezetés szemléletében, gondolkodásmódjában ezt egy kötelezően elvégzendő reszortfeladatnak tekintik és gyanakodva tekintenek minden olyan kamarai szakképzési munkára, aktivitásra, innovációt jelentő sajátosságra, amely eltér a többi kamarai terület jól betagozott, úgymond homogenizált rendszerétől. Egyébként a kamarai ügyintéző szervezet felépítésének túlbürokratizált rendszerét egy bankfiókhálózat működéséhez lehetne leginkább hasonlítani, amelybe nehezen illeszthető be a „különbségeket” felmutató szakképzés. Csak hát, ami egy bankhálózatnál jól működik nem biztos, hogy adaptálható egy közttestületi kamarára. A kötelező kamarai rendszerből adódó elkényelmesedés, politikai elköteleződés, teljesítménynélküliség, az aktatologatás, mind-mind abba az irányba mutatnak, hogy **célszerűbb lenne az önkéntes kamarai rendszerre történő átállás.** Ez egyben a kamarai szakképzési tevékenységek szakmai alapon történő felértékelődéséhez vezetne, nem mellékesen ez által végre elindulhatna egyfajta megtisztulási folyamat. A duális képzés lényegét jelentő **tanulószerződéses rendszer újraértelmezésére is szükség van** ebben az új rendszerben. Jelenleg **nagyságrendileg közel 60 ezer tanuló van gazdálkodóknál, egyéb szervezeteknél tanulószerződéses foglalkozási gyakorlati képzésen.** A német rendszerrel láttuk, hogy a duális képzési rendszer főbb elemét jelenti a szakképzés szereplőinek, partnereinek együttműködése, hiszen ez hasznos és szükséges kooperációs modell. Ez a mai magyar duális szakképzési rendszerben szűk keretek között működik, ezért célszerűnek látszik a tanulószerződéses gyakorlati képzési rendszerben egy **tényleges szakmai-szociális partnerségen alapuló kooperációs és minőségbiztosítási feladatokat ellátó megyei- és országos szintű duális képzési bizottságok átfogó rendszerének a létrehozása.** Ezek felelősségi körét ki kell dolgozni, a munkaadói-, munkavállalói-, szakmai-, diák- és az állami irányítást ellátó szervezeteket be kell vonni annak érdekében, hogy egy **hiteles szakmai,**

**társadalmi, finanszírozási kontroll és transzparencia érvényesüljön. A munkavállalói szervezetek bevonására, többek között azért lenne szükség, mert helyenként a kamarai oldalról érzékelhetők olyan hatalmi túlkapások, jogszabály értelmezések, hogy a tanulók számára kötelezővé tennék a tanulószervezetek megkötését.**

A **középfokú** képzési, beiskolázási szerkezetnek, vagyis a szakmaszerkezeti döntéseknek a felülvizsgálata halaszthatatlan döntést igényel, amely egyben a magyar szakképzés válságjelenségeire is felhívja a figyelmet. Ez a problematika sem új keletű, mivel végigvonul a rendszerváltást követő közel három évtizedes vitákon, azonban a 2010 utáni időszakban ez a feszültségpont egyre intenzívebben csúcsra járatódott. A végeredmény a KSH statisztikája alapján az lett, hogy ha a **2016/2017-es tanév nappali** oktatásban lévő tanulók számát vizsgáljuk, akkor a **gimnáziumi tanulók** 182 ezres száma **42%-ot**, a **szakgimnáziumiak** 168 ezres száma **39%-ot**, a **szakközépiskolások** 78 ezres létszáma **18%-ot** és a **szakiskolások** 7 ezres száma pedig **1%-ot reprezentál**. A szakközépiskolai tanulók (korábbi nevén szakiskolai tanulók) számának mélyrepülése akkor kezdődött, amikor 2014/2015-ös tanévben 100 ezer fő alá csökkent a létszám és ez 2016/2017-re **elérte a legkritikusabb 78 ezres mélypontot**. Bár a folyamatok, tendenciák egyértelműek voltak, **nem történtek meg a hatékony és szakszerű beavatkozások** annak érdekében, hogy a gazdaságban a versenyképes tudással rendelkező fiatal, **szakképzett munkaerő utánpótlás** térben, időben és megfelelő szerkezetben **a munkaerőpiac rendelkezésére álljon. Nem vált be** az MKIK irányítása alatt működő **Megyei Fejlesztési Képzési Bizottságok rendszere**, mert ezek a testületek **súlytalanná váltak** és az MKIK-nak nem volt érdemi ráhatása a döntési folyamatokra. A szakmaszerkezeti döntéseket tartalmazó **kormányzati döntések** még tovább **torzították** a meglévő rendszer ellentmondásait, mivel **a döntések nem szakmai alapon** történtek, hanem a rendszer **az alapítványi iskolák kiszorítását, az egyházi intézmények pozitív diszkriminációját valamint az állami kezelésben lévő Szakképzési Centrumok pozíciójának megerősítését szolgálta**. A szakmaszerkezeti döntéseknél további torzulásokat okozott, hogy igen erőteljesen érvényesült a döntési mechanizmusban az erős lobby potenciállal és politikai befolyással rendelkező, **„kijáró személyek” hatása**, amelynek következtében gyakran előfordult, hogy a szakmai-tárgyi és személyi feltételek **alapvető hiánya esetén is megemelt, államilag finanszírozott keretszámot kaptak** egyes Szakképzési Centrumok, iskolák, tagintézmények. A **hiányszakmák** számának megemelése jó irányú lépésnek bizonyult, de ezek jóváhagyásánál is sokszor **központi** elvárások és lobby erők érvényesültek, nem beszélve arról, hogy az **agrárszakmák** a hiányszakmák rendszerében **alul voltak reprezentálva**, amely nehezítette az ezen a területen történő beiskolázásokat.

**Az elhibázott szakgimnáziumi rendszer** csak elriasztotta a korábban viszonylagos népszerűségnek örvendő ágazati szakközépiskolákból a tanulókat és a **gimnáziumokba terelte őket**. Csak a 2013/14-es és a 2016/17-es tanév között **36 ezer fővel kevesebben jelentkeztek ebbe az intézménytípusba** és **így vált ez az iskolatípus a középfokú képzés legnagyobb vesztesévé**. Itt már az **utolsó utáni pillanatban vagyunk**, mivel jelenleg már

**csak kármentést tudunk csinálni és válságmenedzselést lehet (kellene) ilyen helyzetben alkalmazni.** A szakközépiskolai rendszer helyett **vissza kellene térni a jól bevált és népszerű ágazati szakközépiskolai rendszerhez,** mert csak ez tudja visszacsalogatni a jelentkezőket. A **szakközépiskolai képzés** és az ezt megtestesítő elnevezés menthetetlen, erről a lóról mielőbb le kell szállni, mert **teljes mértékben kompromittálódott.** A szakközépiskolai képzéseknél, illetve az érettségire épülő technikus, posztsekunderi képzéseknél **a szakképző évfolyamokon be kell vezetni az alanyi jogon járó ösztöndíjrendszert,** amelyet jómagam is legalább 4-5 éve szorgalmazok. Annak ellenére, hogy megvalósítási terv is készült a döntéshozók számára, ez a megoldás mindeddig süket fülekre talált. A rendszer lényege, hogy havi 20 ezer Ft-os tanuló ösztöndíj 10 ezer Ft-os belépési feltétele lenne a legalább 2,5-es tanulmányi eredmény, illetve az igazolatlan hiányzások előírt szint alatti tartása. Plusz 5 ezer Ft-ot az iskolai tantestület differenciálna a tanulók teljesítményétől, megviselésétől, szorgalmától és fejlődésétől függően, annak érdekében, hogy az iskolák is egy hatékony nevelési eszközhöz jussanak. Majd újabb plusz 5 ezer Ft-ot azok kapnának, akik sikeres szakmai záróvizsgát tennének. **Meggyőződésem, hogy rövidtávon, akár egy 2018/2019. tanévi bevezetéssel az ilyen típusú „pozitív diszkriminációt” tartalmazó ösztönzők lehetnek igazán eredményesek és sikeresek a mai magyar valóságban.** De ezen túlmenően a tudás alapú szakképzési modell egyik fontos vezérlő elvének kell lenni, hogy a finanszírozásnak is támogatni kell a hatékonyságot, hogy a tanulók motiválva legyenek a tanulásban, a pozitív hozzáállásban, a munkaetikában, abból a célból, hogy befejezzék az iskolát, szakmát szerezzenek, elhelyezkedjenek vagy folytassák tanulmányaikat magasabb szinten.

Amikor egy egységes oktatási kerettörvényről, illetve a teljes középfokú képzés és a felsőoktatás egységes oktatási tárca általi irányításáról beszéltem, akkor arra is gondoltam, hogy **ténylegesen is meg kell nyitni a felsőoktatásba történő átmenetek lehetőségeit.** Így az érettségire épülő szakmáknál legalább öt éve napirenden van az itt **megszerzett előzetes tudás kreditpontokban történő beszámítása, amely a felsőoktatási tanulási utat fél-egy évvel meg tudná rövidíteni,** amely szintén egy olyan ösztönző, amely a szakközépiskolák népszerűségének visszaszerzését szolgálná. De a tudás alapú szakképzés jövőképehez az is hozzátartozik, hogy **a szakképzés felülről történő expanzióját meg kell valósítani.** A jó nemzetközi gyakorlatok alapján szakmai meggyőződésem, hogy az általános iskolát össze kell olvasztani az alsó középfokú iskolával egy egységes 9 osztályos komprehenzív alapiskolába. Majd erre építve, szintén egy koherens rendszer részeként két fő irányú elágazással, tanulási útvonalal célszerűnek tűnik létrehozni egy általános, felső középfokú elágazást (gimnázium), illetve egy felső középfokú szakképzési szakirányt, amelyek ebben a keretrendszerben mindenki számára alanyi jogon lehetővé tenné az érettségi megszerzését (a finn rendszerben a felső középfokra járó diákok 93%-a leérettségizik, illetve kétharmaduk továbbtanul valamilyen szinten). Ez által megvalósulna a döntően érettségire épülő tudás alapú szakképzési modell Magyarországon. De az expanzió, a szakképzés vonzerejének növelése érdekében kívánatos lenne a tudásigényes szakmák egy részének a felemelése a felsőoktatási szakképzés rendszerébe is. A felsőoktatási szakképzési forma népszerűségének,



presztízisének növelését szolgálná, ha végre felsőoktatási állami iskolai végzettséget adna. Az elmúlt 30 év történései bebizonyították, hogy az **adminisztratív eszközökkel történő korlátozások hosszabb távon nem hozzák meg a várt eredményt, inkább az okos ösztönzők, motivációk azok, amelyek életképesek.** Természetesen a 9 osztályos általános iskolai képzési szakasz lezárásaként javasolt országosan egységes, standardokon nyugvó **alapkészségi vizsga, egyfajta bemeneti kritérium lehet az erre épülő 3 éves egységes, 18 éves tankötelezettségi korhatárt jelentő felső középfokú képzési irányokba.** Érdekes momentum, hogy éppen 2013-ban, amikor nálunk a tankötelezettség korhatárát 16 évre leszállították, ezzel szemben az Egyesült Királyságban 17 évre, majd 2015-ben 18 évre emelték. Az MKIK elnökének gimnázium ellenes kirohanásai, a különböző képzési típusok szembeállítása bizonyítják, hogy az ilyen típusú megfélemlítésen, szenzációkeltésen alapuló kommunikációs stratégia kontra produktív mert, ahogy láttuk ez csak a gimnáziumok népszerűségének a további, szinte visszafordíthatatlan növekedéséhez vezet.

A magyar szakképzés az elmúlt közel 30 évben valóban elvesztette illúzióit, abban a tekintetben, hogy igazán lehetséges-e egy választási-politikai ciklusokon átívelő sikeres, modern, a XXI. század kihívásainak, víziójának megfelelő szakképzés politikai stratégiát megálmodni. Ugyanis **egy jól teljesítő szakképzési rendszer a legjobb módja a gazdaság növekedésének és a jobb lehetőségeknek. De ez nem csak erről szól, hanem leginkább a szakiskolai rendszerben koncentrálódó szegényekről és hátrányos helyzetűekről,** arról, hogy milyen életesélyeket tudunk biztosítani számukra hosszútávon, hogy a munkaerő-piacon meg tudjanak kapaszkodni, mert ők azok, akik legjobban ki vannak téve, hogy állásaikat elveszítik és nem fognak boldogulni az életben. Nem adhatjuk fel a reményt, hogy egyszer talán sikerül megtalálnunk ezeket az elveszettnek hitt illúzióinkat és egy európai színvonalú, versenyképes magyar szakképzési rendszert tudunk együtt, közösen megalkotni. Épp itt lenne az ideje.

2018. január

Dr. Szilágyi János