



A kompetenciaigények vizsgálata a szakképzés és a munkaerőpiac összefüggéseiben, az észak-magyarországi régióban

DOKTORI (PhD) ÉRTEKEZÉS

Sós Tamás

Gödöllő

2018

A doktori iskola megnevezése: Szent István Egyetem
Gazdálkodás és Szervezéstudományok
Doktori Iskola

A doktori iskola tudományága: gazdálkodás- és szervezéstudományok

A doktori iskola vezetője: **Dr. Lehota József**
egyetemi tanár, az MTA doktora
Szent István Egyetem, Gödöllő
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar
Üzleti Tudományok Intézete

Témavezető: **Dr. Hajós László**
nyugalmazott egyetemi tanár,
többszörös külföldi akadémikus
Szent István Egyetem, Gödöllő
Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar
Üzleti Tudományok Intézete

.....
az iskolavezető jóváhagyása

.....
a témavezető jóváhagyása

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	5
1.1. A témakör aktualitása és jelentősége	5
1.2. A kutatás kitűzött célja.....	7
2. Szakirodalmi áttekintés	11
2.1. A kompetenciaalapú humánerőforrás-fejlesztés	11
2.1.1. A kompetencia fogalma és jelentősége a képzésben és a foglalkoztatásban.....	11
2.1.2. A kompetenciák alkalmazása az oktatás, a képzés gyakorlatában	14
2.1.3. A munka világa és a kompetenciamodellek	16
2.1.4. Kvalifikáció és/vagy a kompetencia perspektívaváltása	18
2.1.5. A szakképzésben dolgozó tanárok, szakoktatók munkájának kompetenciaalapú megközelítése	22
2.2. A kompetenciaelv térnyerése a szakképzésben.....	25
2.2.1. Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) munkaerőpiaci elvárásoknak történő folyamatos megfeleltetése	25
2.2.2. Kompetenciaalapú moduláris szakképzés	26
2.2.3. A szakmai képzés szabályozásának jellemzői egy közismert építőipari szakma átalakulásain keresztül.....	27
2.3. Kihívások és változások a szakképzésben	29
2.3.1. A szakképzés megújításának európai folyamatai.....	29
2.3.2. A magyarországi szakképzés és a német duális képzési minta	31
2.3.3. Tudásalapú gazdaság és a szakképzés kapcsolata	32
2.3.4. A nemzeti tudástól a kompetenciafelfogás középpontba állításáig	35
2.4. A hazai szakképzés fejlődéstörténete.....	37
2.5. A képesítési keretrendszerek nemzeti és nemzetközi összehasonlíthatósága	39
2.6. A szakképzésből a munka világába történő átmenet.....	42
2.6.1. Készségek és képességek fejlesztése a szakképzésben, a munkaerőpiaci kapcsolatában	44
2.6.2. A Térségi Integrált Szakképző Központoktól (TISZK) a szakképzési centrumokig	45
2.6.3. Az iskolai szakképzés irányai, arányai és a munkaerőpiaci kereslet kontaktusa Észak-Magyarország három megyéjében.....	46
2.6.4. A szakképzés és a munkavilágának jellemzői Európa országaiban	49
2.6.5. Az alapkészségek fejlesztése gazdasági szükségszerűség.....	52
3. Anyag és módszer	55
3.1. A vizsgálat területi lehatárolása, az észak-magyarországi tervezési statisztikai régió jellemzői.....	55
3.1.1. Borsod-Abaúj-Zemplén megye	56
3.1.2. Heves megye	57
3.1.3. Nógrád megye	58
3.2. Kutatási probléma és a kutatás folyamata	59
3.3. A kutatás módszerei	59
3.3.1. Adatgyűjtés	60
3.3.2. Kérdőíves kutatás	61
3.3.3. Fókuszcsoportos vizsgálat.....	63
3.4. A kutatás célkitűzései és a vizsgálat hipotézisei	64
4. A KUTATÁS EREDMÉNYEI	67
4.1. A kérdőívre adott válaszok feldolgozása	67
4.1.1. Az iskolai megkérdezések eredménye	67
4.1.2. A munkaadói megkérdezések eredménye	74
4.1.3. A pályakezdő szakmunkások megkérdezésének eredménye	79
4.2. Az interjúra adott válaszok.....	86
4.3. Összefüggés-vizsgálatok	90
4.4. Összehasonlító vizsgálat a szakképzés problémájáról	92
4.5. A hipotézisek vizsgálata.....	96

4.6. Az eredmények összefoglalása	127
4.7. Egyéni szakképzési modell kidolgozása	128
4.8. A kutatás új és újszerű eredményei	130
5. Következtetések és javaslatok	135
6. Összefoglalás	139
7. Summary	141
Ábrajegyzék	143
Táblázatjegyzék	144
Mellékletek	146
M1 melléklet: Irodalomjegyzék.....	146
M2 melléklet: A kompetencia összetevők szintjei.....	163
M3 melléklet: Legfontosabb munkahelyi kompetenciák az OECD szerint.....	164
M4 melléklet: Az első Országos Képzési Jegyzék (OKJ) jellemzői	166
M5 melléklet: Az ISCED szintnek történő OKJ-s kód szerinti meghatározás	167
M6 melléklet: MKKR Szakképzési szintek jelentése	168
M7 melléklet: Szakiskola fejlesztési program felépítése 2006–2009.....	169
M8 melléklet: Munkaerőpiac kompetenciaigényének visszatükröződése a szakképzésben.....	170
M9 melléklet: Munkáltató kérdőíve a szakképzésről, a pályakezdekről	174
M10 melléklet Pályakezdő szakmunkás egyéni kérdőíve.....	179
M11 melléklet Iskolavezető kérdőíve a szakképzésről.....	184

1. BEVEZETÉS

„Azok a munkák, amikre ma készítik fel a szakképzésben a gyerekeket, már jelenleg sem léteznek, és pláne nem lesznek a jövőben. Egyre gyorsabbak a változások, és többször kell újratanulni mindent az életben, ezért az iskola rugalmasságra, vállalkozó kedvre, kreativitásra, tanulásra és újratanulásra kell, hogy felkészítsen, nem pedig a dolgok beépítésére.” (Vekerdy, 2017, 1 p.)

„Ahogyan a szakmai pályafutásról, a szakképzés és a foglalkoztatás gyakorlatáról eddig gondolkodtunk, nem tartható fent többé!” (Borbély-Pecze, 2018, 1 p.)

1.1. A témakör aktualitása és jelentősége

Az értekezésem fókuszában a szakképzésben a munkaerő-közvetítésben használt kompetencia meghatározások áttekintése áll. A kutatásom során az emberi erőforrás menedzsment egy sajátos területét vizsgálom, a munkaerőpiac és a szakoktatás, szakképzés kapcsolatát a pályakezdő szakmunkásokkal szembeni kompetenciaelvárások tekintetében a kereslet-kínálat aspektusából. Magyarországon a rendszerváltást követő időszakban terjedt el a munkaerő-gazdálkodásban és a szakképzésben a kompetenciaalapú teljesítményértékelés, mint elmélet és gyakorlat, és az uniós hatásokra különösen felerősödött. Jellemző, hogy az emberi erőforrások – ezen belül a munkavállalói kompetenciáik – egy-egy gazdasági egység, illetve egész térség versenyképességét jelentősen befolyásolják (Poór, 2013).

Az észak-magyarországi régió munkaerőpiaci pozíciója hátrányos és periférikus helyzetű. A régióban élőként kíváncsi voltam arra, hogy az iskolarendszerű szakképzés és a munkaerőpiac elvárásai, az elsajátított és elvárt kompetenciák összhangban állnak-e, s ezek hogyan befolyásolják a térség munkaerőpiaci folyamatait. Kutatásommal segíteni kívánom mindezek alaposabb megértését, illetve feltárom a szakképzésben résztvevők elsajátított és a munkaerőpiacon elvárt kompetenciáinak összefüggéseit. Szeretném ráirányítani a figyelmet arra, hogy a régió megyéiben a szakképző iskolák tevékenysége, az elméleti és gyakorlati képzés milyen mértékben segíti a fiatalokat a munkaerőpiacon való megfelelő szintű helytállásra.

Kutatásom során fő feladatnak tekintem a régió kompetenciaigényeinek vizsgálatát. Teszem ezt azért, mert az utóbbi évtizedekben hangsúlyossá vált a munkavégzés megfelelő szintű ellátásánál az adott területhez való, több szempontból is figyelembe vehető hozzáértés: a kompetencia.

A 'kompetencia' a készségek, ismeretek, adottságok és attitűdök együttesére utal, és a „know-how” mellett a tanulásra való képességet is magában foglalja (Vass, 2009). A kulcskompetenciák

azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes boldoguláshoz és fejlődéshez, aktív állampolgári létehez, a társadalmi beilleszkedéshez és a munkához (Kerber, 2007).

Az iskolának – a tanulók életkorához és a lehetőségekhez képest – átfogó képet kell nyújtania a munka világáról. A tanulók hatékony társadalmi beilleszkedéséhez, az együttéléshez és a részvételhez elengedhetetlenül szükséges a szociális és állampolgári kompetencia tudatos, pedagógiaileg tervezett fejlesztése. A szociális és társadalmi kompetenciafejlesztésének fontos részét képezik a gazdasággal, az öntudatos fogyasztói magatartással, a versenyképesség erősítésével kapcsolatos területek (pl. vállalkozó-, gazdálkodó- és munkaképesség).

Vizsgálom a kompetenciaigényeket a szakképzésben és a munkaerőpiacon, keresem ennek az összefüggéseit, az előnyöket és hátrányokat.

Szándékaim szerint a kutatás alapján megfogalmazhatók olyan következtetések, amelyek újabb innovatív módszerek alkalmazására készítetik a munkáltatókat, a szakképzéssel foglalkozó iskolákat, s nem utolsósorban a képzési területet irányító szakembereket, a gazdaságfejlesztés területén tevékenykedő szereplőket is.

Az elemzésem alapvető célja, hogy rámutassak arra, hogy a szakképzésben alkalmazott, valamint a munkaerő-közvetítésben használatos kompetencia meghatározások hogyan kapcsolhatók össze a gyakorlatban. A kompetenciaalapú megközelítés teret nyert az utóbbi időben a szakképzésben és a munkaerő-gazdálkodásban egyaránt. Az ezredfordulót követően a kompetenciaalapú modularitás beépült a szakképzés szabályozási rendszerébe. Napjainkban a gazdaságirányítás a hazai szakképzést – a már korábban is ismert – duális képzés irányában igyekszik fejleszteni.

Jellemző, hogy a „lifelong learning”, vagyis az egész életen át tartó tanulás paradigmaváltást indított el – az alapkészségek, a képességek, a kulcskompetenciák fejlesztésében – az oktatás, a szak- és felnőttképzés, a munkahelyi át- és továbbképzések egymásra épülő rendszerében. A változás új tanulási kultúrát igényel, kompetenciaelven alapuló oktatásfejlesztést hozott a képzésbe. A szakképzés, a foglalkoztathatóság fejlesztése folyamatos megújulást indokol, együttműködési készséget feltételez az ismeretek elsajátíttatása, a humán erőforrás-fejlesztése leendő munkavállalók, az iskola és potenciális munkahelyek között (Komenczi, 2001).

Az Európai Unió részéről a 2020 Stratégia keretében megfogalmazták, hogy fejleszteni szükséges a kulcskompetenciákat, az ezeket segítő 21. századi készségeket, és a tantárgyi tartalmakon, témakörökön, tevékenységi területeken átívelő transzverzális kompetenciák elsajátíttatása a cél. Ilyenek lehetnek a digitális kompetencia, a kezdeményező és vállalkozói készség, a nyelvismeret (Education and Training 2020, 2016). Uniós kitekintésben nézve, napirenden lévő kérdés a humántőke, a foglalkoztathatóság és a versenyképesség, a készségkereslet és a kínálat közötti eltérés vizsgálata. A pályakezdő szakmunkás esetében az ismeret, képesség,

attitűd egységének, a kompetenciának meghatározó a szerepe egy-egy szakmai követelmény elsajátításában, az életpályán történő elindulásban, a minőségi munka megszerzésében, az életesélyek kialakításában. A kompetenciafejlesztés megvalósításának érdekében „Új Európai Készségfejlesztési Program” (New Skills Agenda for Europe) került elfogadásra (Európai Bizottság, 2016). A hazai iskolarendszerű szakképzésbe történő beiskolázást megelőző időszakot illetően évek óta megoldásra váró feladat, hogy az általános iskolából kikerülő fiatalok esetében az alapkészségek fejlesztése – írás, olvasás, matematika, természettudományos és technikai ismeretek – lényegesen jobban sikerüljön, hiszen nemzetközi összevetésben is alacsony színvonalon történik. Szintén tartósan jelenlévő gond, hogy a tanulók szociális háttere meghatározó módon befolyásolja a fiatalok oktatási, képzési eredményeit, későbbi elhelyezkedésüket. Nálunk ez a hatás európai összehasonlításban az egyik legnagyobb, nem hagyható figyelmen kívül az sem, hogy a hátrányos helyzetű tanulók egyes iskolákba, iskolatípusokba koncentrálnak (Európai Bizottság, 2017).

A szakember-utánpótlás neuralgikus pontja, hogy a szakképzésben tanuló fiatalok korosztályon belüli aránya folyamatosan csökken. Ebben többek között szerepet játszanak a demográfiai tényezők, a családi identitás, az oktatás hiányosságai, valamint az, hogy a szakmunkások társadalmi presztízse alacsony. Befolyásoló erővel bír a pályakezdők elhelyezkedésénél az is, hogy egyszerre érzékeljük az ifjúsági munkanélküliséget, és egyes területeken a munkaerőhiányt. Axiómaszerűen jelen van a mindennapi életünkben az, hogy jól képzett, megfelelő végzettségű szakembereket sok esetben nehéz találni, miközben dinamikusan növekednek a munka világának fiatal szakemberekkel szembeni minőségi elvárásai. Felértékelődnek a szakképzés alkalmazkodó képességével kapcsolatos elvárások, hogy a gyors technológiai változásokra kellő módon és időben lehessen reagálni. A globális folyamatok, a digitalizáció hatására a szakmák is változnak, átalakulnak, megszűnnek, újak jönnek létre. Mindezt az Országos Képzési Jegyzék permanens változásain is lehet érzékelni. Az új típusú foglalkoztatás, új típusú munkaerő iránti igény várhatóan tovább erősödik. Az előrejelzések szerint kevesebb, de képzettebb munkaerőre lesz szükség a következőkben (Fülöp et al., 2016).

1.2. A kutatás kitűzött célja

A kutatással az a célom, hogy feltárjam azokat az összefüggéseket, amelyek jellemzik az iskolarendszerű szakképzés, a munka világa és a fiatal pályakezdők kapcsolatát Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves és Nógrád megyei tapasztalatok alapján. Vizsgálom a fiatal szakmunkásokkal szembeni kompetenciaelvárásokat, azok változásait a szakképző iskolák, a leendő munkahelyek és a fiatal munkavállalók véleményének összehasonlítása alapján. A kutatás során a munkaerőpiac kompetenciaigényének jellemzőit elemzem. A dolgozat hangsúlyos része a kompetenciaalapú humán erőforrás-fejlesztés, a munka világa emberi erőforrással kapcsolatos elvárásainak a

vizsgálata. A kérdés az, hogy napjainkban a szakemberképzés közvetlen munkahelyi igényeket elégítsen ki, vagy/és távlatos célkitűzésekhez alkalmazkodjon. Gyakorlatorientált képzés kerüljön előtérbe vagy/és az általános intelligencia, a kreativitás.

Azt vizsgálom, hogy az iskolarendszerű szakképzés készségkínálata mennyire követi a munkaerőpiaci keresletet, és hogyan tud hozzájárulni a folyamatosan változó gazdasági igényekhez. Ebben a vonatkozásban a vizsgálat során kitérek arra is, hogy a képzés tartalma mennyiben épít a munkáltatók rövid távú érdekeire, illetve mennyire veszi figyelembe a leendő munkavállaló szakmai pályafutását megalapozó hosszú távú érdekeit.

A kutatás során öt kérdéskörrel foglalkozom. Először a pályaválasztási módszereket vizsgálom a szakképzésben, ezt követi a szakképzés hangsúlyai és a pályakezdők felkészültsége közötti összefüggések elemzése. A harmadik problémakör a gazdasági elvárások és a szakképzés gyakorlatának áttekintése. A negyedik témakör a készségkínálat és a munkaerőpiaci kereslet közötti kapcsolat. Ötödik hangsúlyos terület a pályakezdőkkel szembeni elvárások a kompetenciák tükrében. Ezeknek a kérdésköröknek vizsgálata segít a hazai iskolarendszerű szakképzésben résztvevők által elsajátított kompetenciák és a munkaerőpiacon elvártaknak az összehasonlításában.

A dolgozat előkészítése során az alábbi célokat határoztam meg:

- C1** Feltárni, hogy a vizsgált észak-magyarországi régióban mennyire tudatos választás eredménye a szakképzésbe történő jelentkezés.
- C2** Feltárni, hogy a szakmai oktatás mennyire elmélet- és mennyire gyakorlatorientált a térségben.
- C3** Megállapítani, hogy a régió megyéiben megfelel-e a szakképző iskolák tevékenysége a tanulói és munkaadói elvárásoknak.
- C4** Felmérni, hogy mennyire statikus vagy dinamikus a régióban a szakképzés helyzete.
- C5** Feltárni, hogy a pályakezdők kiválasztásánál a munkáltatók milyen kompetenciákat tartanak fontosnak.

A kutatás során a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

- H1** Észak-Magyarország három megyéjében a szakképzésbe történő jelentkezés, a pályaválasztási döntés nem tudatos választás eredménye, hanem meghatározó a család, a barátok és az ismerősök véleménye.
- H2** A szakképzés során erősebb a szakmai elméleti oktatás, kevés a gyakorlati képzés időtartama, és ennek az intenzitása sem elegendő.
- H3** A szakképző iskolák munkahelyi gyakorlatra történő felkészítő tevékenysége megfelel a pályakezdők és a munkaadók által támasztott követelményeknek.

- H4** Igény van arra az iskolák, munkáltatók, pályakezdők részéről, hogy a szakképzés dinamikusabb legyen, azt a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően időről időre megújítsák.
- H5** A munkaadók által elvárt kompetenciák a gyakorlatban eltérnek a szakképző iskolák és a pályakezdők részéről fontosnak tartott kompetenciáktól.

2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

A szakképzés kérdéskörével több tudományterület is foglalkozik. A dolgozatban elsősorban az emberi erőforrás, a gazdálkodás, a neveléstudomány és a közgazdaságtudomány aspektusából dolgozom fel a szakemberképzést, de az értekezés tartalmaz andragógiai, vezetéstudományi, marketing és területfejlesztési aspektusokat is. Szakirodalmi források alapján a hazai szakemberképzés fejlődéstörténete a kompetenciaalapú humán erőforrás-fejlesztés trendjét követi európai kitekintésben, az emberi erőforrás munkakultúrájának változásai adják a kiindulási alapot az elemzéshez.

2.1. A kompetenciaalapú humán erőforrás-fejlesztés

„Napjainkra a kompetencia az emberi erőforrás-menedzsment egyik kulcsfontosságú fogalmává nőtte ki magát. Segít eligazodni, hogy milyen tényezők szükségesek ahhoz, hogy a vállalatoknak kiválóan, az átlag felett teljesítő kompetens dolgozók legyenek.” (Varga et al., 2017, 82 p.) Az elmúlt két évtizedben – változó intenzitással és hatékonysággal – korszakos változások mentek végbe a kompetenciaalapú szakképzés, szakoktatás területén, valamint a foglalkoztatás kapcsolatában.

2.1.1. A kompetencia fogalma és jelentősége a képzésben és a foglalkoztatásban

Az alapkompenciáknak vagy báziskompenciáknak a szakma elsajátítása, az életpálya kialakítása szempontjából van nagy jelentőségük. Ennek hiányában nem tud a fiatal szakmát tanulni, ezért a társadalom perifériájára sodródik. Az alapkompenciák közé soroljuk az írást, az olvasást, a beszédet, a szövegértést, a számolást, az információs és kommunikációs technikát (az IKT-t). Ezek a tudásalapokat jelentik, amelyeknek elsajátítása, a közoktatás keretében az általános képzés során történik (Henczi, 2007a). A munkavállaló munkakultúráját nagymértékben meghatározza az alapkészségektől a kulcskompetenciáig elsajátított, folyamatosan megújuló, új ismereteinek színvonala.

A cégek, a gazdaság számára lényeges kérdés, hogy a munkavállaló, a szakember eredményesen el tudja végezni a feladatát. A kompetencia fogalmának meghatározásába is bekerült – az OECD 2003-as kutatásai alapján –, hogy a kompetencia nem a képesség szinonimája, hanem egy komplex feladat sikeres megoldási képessége. A műveltség – a definíció alapján – nem került be a kompetencia jelentéskörébe (Makó, 2010).

2006-ban az Európai Parlament és a Tanács közös ajánlást és európai keretrendszert fogadott el a kulcskompetenciák – mint az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó kompetenciák – területén. Legfontosabb célkitűzésként a tudásalapú társadalomban való személyes

önmegvalósításhoz, az aktív állampolgári részvételhez, a társadalmi kohézióhoz és a foglalkoztathatósághoz szükséges kulcskompetenciákat az adott helyzetben meglévő ismeretek, készségek és attitűdök ötvözetenkénti azonosítását határozták meg.

Kulcskompetenciák:

- anyanyelven folytatott kommunikáció,
- idegen nyelven folytatott kommunikáció,
- matematikai kompetencia és alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén,
- digitális kompetencia,
- tanulás elsajátítása,
- szociális- és állampolgári kompetenciák,
- kezdeményezőkézség és vállalkozói kompetencia,
- kulturális tudatosság és kifejezőkézség (Európai Parlament és a Tanács, 2006).

A kompetencia (competo = 'valamire képes', latin eredetű szó) fogalmának számos megközelítése ismert, nincs egységes meghatározása. Az utóbbi években nemcsak szakmai körökben, hanem a mindennapos használatban is elterjedt kifejezéssé vált. Az egyik jelentése illetékességet, hatáskört, a másik értelmezés szakértelmet, hozzáértést jelent. Az első megfogalmazás a döntési képességre, a másik pedig a hatékony cselekvési képességre utal (Kraiciné, 2006). Benedek – Csoma – Harangi (2002) a kompetencia kapcsán kiemelik az alkalmasságot, az ügyességet, alapvetően kognitív alapú tulajdonságot, de fontos szerepet tulajdonítanak a motivációs elveknek, képességeknek és egyéb emocionális tényezőknek.

A magyar felnőttképzési törvény fontosnak tartja hangsúlyozni, hogy a kompetencia nem jelent mást, mint: „a felnőttképzésben részt vett személy ismereteinek, készségeinek, képességeinek, magatartási, viselkedési jegyeinek összességét, mely által a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére.” (2013. évi LXXVII. tv. a felnőttképzésről, 54683 p.) Az oktatásban hangsúlyozásra került, hogy az adott személy akkor kompetens valamilyen tevékenységgel összefüggésben, ha képes megoldani az ehhez a tevékenységhez tartozó szokásos feladatokat (243/2003 [XII.17.] korm. r.).

Henczi (2007b) szerint a kompetencia-összetevők közül a könnyen látható tudatos szintek a kognitív komponensek, a jártasságok és a készségek, és ezek könnyen fejleszthetők. Látható tudatos szint a képességek területe, amely ha nem is könnyen, de fejleszthető. A személyiségbe integrált szituációkban megnyilvánuló dominánsan tudatos szintbe tartozó kompetencia összetevői a konstruktív elemek – például beállítódások, énkép, etikai sajátosságok – már nehezen fejleszthetők. Ezt mutatja be az M2-es melléklet.

A munkaadó és a munkavállaló kapcsolatát jelentős mértékben meghatározza a foglalkoztatott kompetenciakészlete. Az 1. ábrán Spencer – McClelland – Spencer nyomán felállított Jéghegy-modell mutatja a kompetencia-összetevők fejleszthetőségét.



Forrás: Spencer – McClelland – Spencer nyomán (1994): Varga (2014, 35 p)

1. ábra: Jéghegy-modell

A Jéghegy-modell jelentősége abban áll, hogy cselekvési mintát ad a munkában és a mindennapi életben. Fontos, hogy a tudatos szintek alatti, kevésbé érzékelhető kompetenciákat is megismerjük, fejleszthetővé tegyük. Az efeletti részben a könnyebben megismerhető és fejleszthető kompetenciák találhatók.

A múlt század '60-as éveiben Noam Chomsky, amerikai nyelvész felismerte, hogy a munkaerő eredményessége érdekében elsősorban a képességet szükséges fejleszteni, és ez fontosabb a tudás megszerzésénél. A képességek, attitűdök szerepe ezért felértékelődik (Szabó, 2010). A Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának Vezetéstudományi Tanszékén 2001-ben a következő definíciót fogalmazták meg a kompetenciáról a köznyelv számára: „azon tulajdonságok összessége, melyek megkülönböztetik a kiválót az átlagostól.” (Bajor et al., 2001, 8 p.)

A kompetencia fogalmáról számtalan szakmai szervezet is véleményt nyilvánított. Többek között egy jellegzetes megnyilatkozás a kompetencia-felfogással kapcsolatban az Amerikai Menedzsment Szövetség véleménye: „az egyén általánosítható tudása, motivációi, legbensőbb személyiségjegyei, társasági szerepei vagy képességei, készségei, amelyek egy munkakörben nyújtott kiemelkedő teljesítményhez köthetők.” (Szabó, 2010, 7 p.)

A különböző kompetenciafelfogások esetén nincs jelentős eltérés az értelmezésben, ahogy azt az 1. táblázat is mutatja. Közöttük „a legrészletesebb meghatározások a pedagógiai-pszichológiai és az emberi erőforrás-gazdálkodás területén születettek.” (Vas, 2010, 69 p.)

1. táblázat: Definícióelemek megjelenése a különböző kompetencia-meghatározásokban

Megközelítések	Definícióelemek						
Hétköznapi							
Pedagógiai-pszichológiai				kulcs-kompetenciák tagadása			
Oktatás-politikai	'mit?' és 'hogyan?' tudása, alkalmasság, ügyesség, hozzáértés	rendszer, melynek elemei: ismeretek, jártasságok, képességek, készségek, konstruktív elemek	kiemelik, hogy a kompetencia a szakmai és a társadalmi sikerességhez egyaránt fontos	kulcs-kompetenciák hangsúlyozása			
Jogszabályi					tudás, melyet természetes közegben, életszerű tapasztalatok révén sajátítunk el		
Humán erőforrás gazdálkodási							a kiváló munkateljesítmény kritériuma

Forrás: Vas (2010, 69 p)

Az oktatással kapcsolatos kompetencia definícióknál jellemző megközelítés az, hogy ez az a tudás, melyet természetes közegben életszerű tapasztalatok alapján sajátítunk el. A humánerőforrás-gazdálkodásnál kiemelésre kerül a kiváló munkateljesítmény, mint kritérium. A 'mit?' és a 'hogyan?' tudása, alkalmasság, ügyesség, hozzáértés valamennyi kompetenciaterület jellemzője. Véleményem szerint ez a felsorolás kiegészül a 'miért?' kérdésre adandó válasszal: nem mellékes a motiváltság, a feladathoz való hozzáállás.

2.1.2. A kompetenciák alkalmazása az oktatás, a képzés gyakorlatában

„A tudománynak szüksége volt egy olyan fogalomra, a kompetenciára, amely a képességet – készséget – tudást és a teljesítményre való alkalmasságot egyszerre magában foglalóan fejezi ki.” (Karcics, 2011, 25 p.) A praxisnak, a gyakorlatnak megnőtt a jelentősége napjainkban. A gazdaság fejlődési üteme felgyorsult az utóbbi években, a gazdaság munkaerőigénye is jelentős változáson megy át a digitális világ korában. Jelentősebb szerepet kap a kompetenciaelvárások tükrében a munkavállaló tudástökéje, alkalmazkodóképessége. Felértékelődik a tanulás tudatossága, amelynek három formáját különböztetjük meg. A formális tanulást általában valamilyen bizonyítvány,

diploma igazolja, a non formális tanuláshoz a foglalkozásszerű képzések tartoznak, végzettség nélkül. Az informális tanulás pedig a mindennapi új ismeretszerzés (Jakó, 2004).

Zachár (2002) szerint az egész életen át tartó tanulással összefüggésben folyamatosan megfogalmazódik a 'mikor?' és a 'mit?' kell tanulni kérdés. Tanuljunk, amennyiben készséghiány áll fenn, megváltoztak az eddig végzett tevékenység feltételei, új ismeretekre van szükség, illetve akkor, ha új foglalkozást szándékozunk választani. A 'mit tanuljunk' kérdésre adandó választ befolyásolja a változó szakmai környezet hatása. Azonos szakmai kvalifikációs szinten is csak akkor tudunk lépést tartani, amennyiben át- és továbbképezzük magunkat. A szakmai előremenetelnél, pedig indokolt az általános, az alapműveltség emelése, amire így magasabb kvalifikáltságot kívánó szakmai ismeretek épülhetnek. Amennyiben hatással kívánunk lenni arra, hogy 'mit?' és 'hogyan?' tanuljanak a szakképzésben a fiatalok, illetve 'mit?' és 'hogyan?' tanítsanak, oktassanak a tanárok és a szakoktatók, változtatni szükséges az értékelésen. Így lesz az értékelés a szakképzési innováció egyik kulcseleme (Gulikers – Runhaar – Mulder, 2018).

Az Európai Unió gyakorlatorientált megközelítése a kompetenciák tekintetében a következő csoportosítást alkalmazza: alap- és báziskompetenciák, kulcskompetenciák, generikus kompetenciák, valamint a speciális vagy funkcionális kompetenciák (Szabó, 2014). A kulcskompetenciák egyik fele tantárgyi, a másik felét – amelyek átnyúlnak a tantárgyi tartalmakon – transzverzális kompetenciáknak nevezzük. „A kulcskompetenciákat a tankötelezettség végén mindenkinek birtokolnia kell, illetve a felnőttkorban továbbfejleszteni szükséges.” (Zachár, 2009, 10 p.) A kulcskompetencia fogalmat 1974-ben Dieter Mertens munkapedagógus használta a mai értelemben, ő a nem szakmaspecifikus ismereteket, készségeket és képességeket értette alatta (Bellier, 1998).

„A kompetencia értelmezése kettős, egyrészt jelenti a személy olyan tudását, munkavégző képességét, amelynek birtokában képes egy konkrét feladat meghatározott minőségű elvégzésére, másrészt felhatalmazást jelent egy meghatározott munka elvégzésére, vagy egy munkakör betöltésére.” (Zachár, 2009, 17 p.) Az EU 2020-as irányelvei alapján létrehozott oktatási és képzési szakértői munkacsoportja megerősítette, hogy a 21. századi készségek, transzverzális kompetenciák elsajátítása a cél, amelyek a foglalkoztathatóságot, az innovációt, az aktív állampolgárságot erősítik, és hozzájárulnak más kulcskompetenciák fejlesztéséhez (Szegedi, 2016).

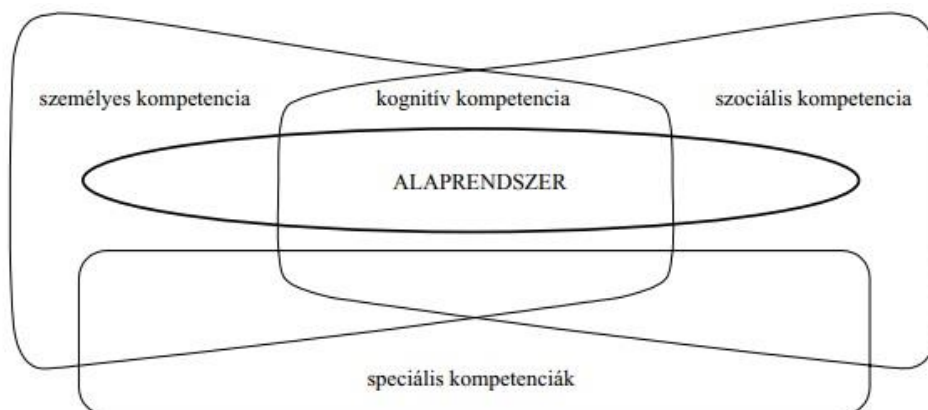
A generikus kompetenciák transzverzális kompetenciáknak tekinthetők, nem köthetők speciális tantárgyhoz, hanem munkakörre vagy munkaköri csoportra jellemző viselkedéseket tartalmaznak, mint például problémaérzékenység, döntésképeség, együttműködés, kommunikációs képesség, innováció, kreativitás (Szabó, 2014). A speciális és funkcionális kompetenciák a szakmai tudást érintik, a középfokú szakképzés, a felsőfokú és a felnőttképzés keretében történik az ezekhez szükséges ismeretszerzés. Ezen kompetenciák az egyes munkakörök sikeres ellátásához

kapcsolódnak, kimagasló szakmai tudást feltételeznek (Jakó, 2004; Szabó, 2014). A kompetencia fogalom szakképzésbe történő bevezetésének háttérében is a minőségi képzés található (Balogh, 2006).

2.1.3. A munka világa és a kompetenciamodellek

A korábbi években jellemző volt, hogy a munkavállalókat munkaköri leírás alapján vették föl és alkalmazták. Napjainkban előtérbe került a munkaerő kompetenciaalapú kiválasztása, így történik az elvárások meghatározása, illetve a jelentkezők megfelelőségének elbírálása. A munkaköri elemzés jellemzője a feladat- és munkakör-centrikusság, a 'mit végeztek?' kérdésre helyeződött a hangsúly: míg a kompetenciamodellnél – amelynél a dolgozó áll a középpontban – a 'hogyan végezték?' kérdés alapján történik az értékelés (Varga, 2014).

A kompetenciamodell a munkaköri kompetenciák részletes leírása minden olyan kompetenciát tartalmaz, amelyek szükségesek a munkavállalóknak ahhoz, hogy hatékonyak legyenek munkakörükben (Mansfeld, 1996). Nagy (2001) négy elemből álló kompetenciamodellje a kompetenciacsoportok összefüggéseinek egy jellemző megközelítését mutatja be. Ez látható a 2. ábrán.



Forrás: Nagy (2001,24 p)

2. ábra: A személyiség funkcionális rendszere

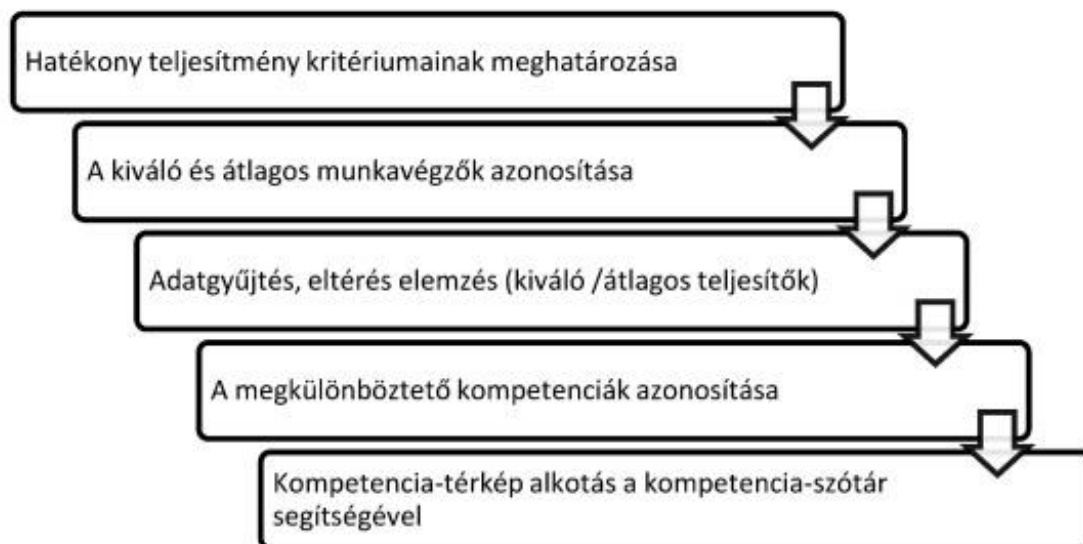
A speciális kompetencia, amely egy szakma (pl. elektroműszerész) vagy szakmai terület (pl. elektrotechnika-elektronika szakmacsoport) eredményes művelését jelenti, nem nélkülözheti a kognitív, a személyes és a szociális kompetenciakészlet fejlettségét, és szoros kölcsönhatásban van egymással (Henczi, 2007a; Kraiciné, 2008; Nagy, 2010).

„Bármely általános kompetenciából képződhet és képződött is sokféle speciális/szakmai kompetencia. Például a háziasszony főzési tudománya, autóvezetési készsége a személyes kompetenciának az összetevője. Ezzel szemben a szakács, a hivatásos sofőr szakmája szakmai kompetencia.” (Nagy, 2010, 13 p.) Ugyanígy ma már például a takarítás is egy szakma, tisztítás-

technológiai szakmunkás az Országos Képzési Jegyzékben a megnevezése. A munkaerő-állomány optimalizálására kompetenciamodelleket hoznak létre a munkahelyek egy részénél. „A kompetenciamodell a szervezetet, az egyént és a munkakört összekötő keretrendszer, mely a munkakörhöz köthető kompetenciaelvárások és az egyéni kompetenciakészlet egymásnak történő megfeleltetését szolgálja.” (Henczi, 2007c, 81 p.) Mohácsi (2003) szerint a kompetenciamodellel szemben elvárás a pontosság, érvényesség, elfogadhatóság, hozzáférhetőség és az elérhetőség.

A kompetenciamodellek sok esetben több kompetenciaklasztert, kompetenciacsoportot tartalmaznak, azok pedig több kompetenciát. Vannak modellek, amelyek minden munkavállalóra érvényesek, de van olyan is, amely csak a vezetőkre terjed ki (Szóts, 2009).

Az emberi erőforrás menedzsment és a munka világa különböző területein alkalmazzák a kompetencia fogalmát, mint például a munkaköri követelményeknél, a toborzásnál, a kiválasztásnál, az értékelésnél, az ösztönzésnél vagy a személyzetépítésnél (Szabó, 2010). Az előkészítés során a kompetencia-szótár elkészítése a munkahely egészére vonatkozik, majd ezt követi a kompetencia-térkép kidolgozása, mely a különböző foglalkozások kiemelkedő végzésének kereteit foglalja rendszerbe. A folyamat akkor lesz teljes, amikor az értékelő mechanizmusokat is kidolgozzák (Kissné, 2013; Varga, 2014). A munkakörök meghatározása egy folyamat eredménye, több lépcsőben valósul meg, amit a 3. ábra szemléltet. A szakképzettségen, a munkában eltöltött időtartamon túl meghatározásra kerül még az is, hogy egy tevékenység milyen kompetenciákat igényel.



Forrás: Kissné (2013, 94 p)

3. ábra: A kompetencia-térkép kidolgozása

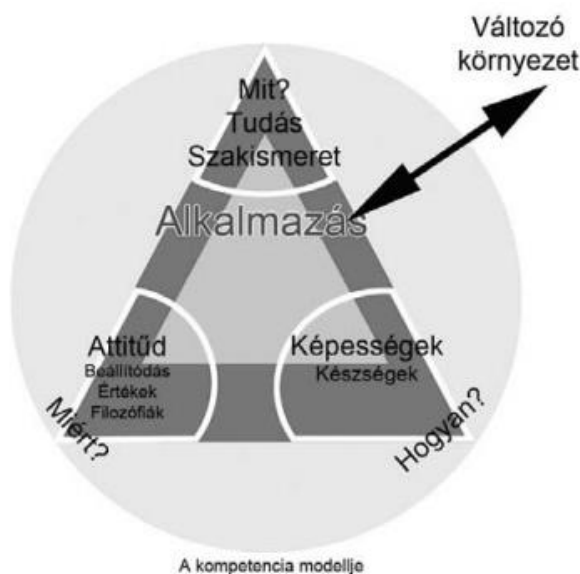
A kompetencia-térkép jelentős segítséget adhat a különböző foglalkozások sikeres műveléséhez a szükséges kompetenciák leírásával. A kompetencia-szótár pedig azoknak a tudásoknak, illetve képességeknek és személyiségvonásoknak összességét foglalja magába, melyek szükségesek a hatékony teljesítményhez. Ennek használata segíti a kiválasztást, a képzést, a fejlesztést, az értékelést (Kissné, 2013).

2.1.4. Kvalifikáció és/vagy a kompetencia perspektívaváltása

Az elmúlt években a képességekről a kompetenciára helyeződött a figyelem. A leendő szakmunkásokkal kapcsolatban felvetődő szakmai kompetenciaelvárás levezethető a kompetencia kettős jelentéséből. Egyrészt illetékeséget, hatáskört, jogosultságot, másrészt szakértelmet, hozzáértést és alkalmasságot jelent az adott szakmai területen. A munka és a tanulás szervesen kapcsolódik egymáshoz, a tevékenység megtanulásához és elvégzéséhez ki kell fejleszteni a szükséges képességeket is. Hármasszögletű tagolódás figyelhető meg a munka (szakterület, kiterjedtség, kompetencia-térkép) alapján, úgy mint:

- feladatok területe,
- munkához, tanuláshoz való képességek, készségek,
- kulcskvalifikációk, képességek (Lükő, 2010).

A 4. ábra a 'mit, a miért, hogyan?' kapcsolatát egy változó környezetben a „szakmai kompetencia fogalmi modellje” írja le. A képesség, a kvalifikáció és a kompetencia között jelentős az összefüggés a 'minek, kinek' elve alapján. Az attitűd, a tudás, a képességek integrálása történik az alkalmazás során (Lükő, 2010).



Forrás: Szervezetfejlesztők Magyarországi Társasága (1999) nyomán. Lükő (2010, 56 p)

4. ábra: A szakmai kompetencia fogalmi modellje

A szakmai kompetenciák adják az alapját annak, hogy pályakezdő munkavállaló eredményesen lássa el a munkahelyi feladatát, teljesítse a munkaadói követelményeket, ezzel megalapozza az életpályáját (Vas, 2011).

A szakmai kompetenciák két területét szokás megkülönböztetni. Az egyik az ismeretrendszer szerinti (kognitív kompetenciaelemek), ezek kiterjednek az elmélet megértésére és alkalmazására. A másik a képességek és jártasságok, készségek (know-how) a konkrét aktivitást szolgálják (Dara – Henczi – Szetei, 2006). Napjainkban egyértelműen érzékelhető, hogy a gazdaság által igényelt szakmák szerkezetének képzettségi összetételével kapcsolatos igény folyamatosan változik, érdemben vetődnek fel kérdések, mint például: milyen munkaerőre van szükség? A legáltalánosabb válasz, ami rendre elhangzik, a képzettségre és a képezhetőségre utal (Farkas, 2008).

Az elmúlt években jelentős változás ment végbe a munkaerőpiac és az oktatás kapcsolatában, melynek eredményeként a munkaerőpiaci igények már beépülnek a képzés rendszerébe. Ezáltal az emberi tőkeelmélet létrehozója, kutatója (Schultz, 1983) szerint az oktatás jelentősen hozzájárul a gazdasági fejlődéshez. Az oktatásnak a tudás-, a kultúra- és az értékátadáson keresztül döntő szerepe van a társadalmi integrációban, a gazdasági növekedésben (Csehné Papp, 2007). Mindezt mutatja az is, hogy napjainkban egyre inkább a szervezet humántőkéje, a munkavállalók minősége határozza meg a vállalatok versenyképességét. Az emberi erőforrással kapcsolatos minőségi elvárásokat a kompetencia alapján határozzák meg (Karcics, 2005).

Az OECD a legfontosabb munkahelyi kompetenciák között említi az interperszonális kapcsolatok terén a csapatmunkára való képességet. A személyiségjegyek között a feladatokhoz történő pozitív hozzáállásnak, a motiváltságnak, a tanulási és a problémamegoldó készségnek van kiemelkedő jelentősége. A munkakompetenciák között a rugalmasság, a kreativitás, a döntés és cselekvőképesség emelkedik ki, mint azt az M3-as melléklet jól mutatja.

A kompetencia az emberi erőforrás-gazdálkodási térben jelentős szerepet tölt be, mint olyan tulajdonság, amely elengedhetetlen egy munkakörben (Klemp – McClelland, 1986). A humán erőforrás-fejlesztés területén az egyik legismertebb és leghatékonyabb a DACUM (Developing and Curriculum) módszer, melynek alkalmazása során olyan kompetenciák meghatározására kerül sor, amely alapján egy munkakör betölthető, illetve a meghatározott feladat ellátható.

A DACUM módszer felhasználási területe Henczi (2007d) szerint:

- a munkakörelemzés,
- a munkaköri leírás készítése,
- a foglalkozáselemzés,
- a szervezeti felépítés,
- a szakterület elemzés,

- a minőségirányítás,
- a folyamatelemzés,
- a technológiai elemzés,
- a tartalom és tananyagfejlesztés,
- a képzési program fejlesztése.

A DACUM és az ehhez hasonló eljárások jelentősége abban van, hogy meghatározzák az adott munkakör betöltéséhez szükséges kompetenciákat. Ez alapján dolgozzák ki a kompetenciaalapú képzési programot. A képzésbe beépítik a munkaerőpiaci kompetenciaigényeket. Az oktatásügyben az 1990-es éveket követően kialakult kvalifikáció/kompetencia perspektívaváltás, ami azt jelenti, hogy az iskolai bizonyítvány által igazoltan megszerzett tudás – szakképzettség, kvalifikáció – iránti igény mellett, néha helyette, kompetenciákat vár el, egyre több ország a munkaerőpiacán (Kraiciné, 2006).

A DACUM módszert kompetenciafeltáró technikaként is említik, amit a tantervfejlesztésnél, a tananyag meghatározásánál is figyelembe vesznek – a szakképzés kapcsán – három alapvető fogalomra építve:

- „Tudás – az egyén által megszerzett, megszerzhető ismeretek összessége az élet legkülönbözőbb területeiről.
- Jártasság, készség – egy adott feladat vagy munka során felhasználható, ahhoz szükséges tudás, amely oktatás, képzés, tanulás és egyéni tapasztalatszerzés során alakul ki.
- Kompetencia – arra való képesség, hogy az élet különböző szituációiban alkalmazni tudjuk tudásunkat, tapasztalatainkat, személyes adottságainkat.” (Udvardy-Lakos, 2005a, 5 p.)

A munkaerő alkalmazási lehetőségeit jelentősen befolyásolja a folyamatosan változó munkahelyi elvárásokhoz alkalmazkodni tudó munkavállalói tudás, a tapasztalaton alapuló készség, valamint a versenyképességet befolyásoló kompetenciaalapú emberi erőforrás-gazdálkodás.

A munkaerő kvalifikációjának folyamatos változását indukálja a technológiai innováció, az új technológiák elterjedése, valamint a tudástranszfer, a tudás új helyzetben történő alkalmazhatósága (Balogh, 2006). Napjainkban a kompetencia összetevőjeként a következő meghatározások élnek:

„Csak a szakmai tudás ma már nem elegendő, egyre inkább a személyes kompetenciák kerülnek előtérbe [...]. Egyre nagyobb jelentősége van azoknak a képességeknek, amelyek lehetővé teszik a munkatársakkal való együttműködést, a csapatmunkát, az új információk egyénileg történő feldolgozását, az önálló döntéshozatalt.” (Farkas, 2007, 110 p.) Ez is azt mutatja, hogy a szakmai kvalifikáció szükséges, de nem elégséges feltétele a foglalkoztathatóságnak, a személyes jellemzők, egyéni tulajdonságok, kompetenciák szerepe felértékelődött.

„A munkakörök betöltésénél előtérbe helyezik az egyén tényleges kompetenciakészletét, mivel egy-egy végzettséghez egyre kevésbé rendelődik hozzá mereven egy-egy foglalkozás. A kompetenciák háttérbe szorít(hat)ják a mérhető és formalizált szaktudást is. Ilyen esetek különösen a szolgáltatások területén fordulnak elő nagy gyakorisággal.” (Henczi, 2007b, 36 p.) Ez azok számára lehetőség, akiknek nincs az adott területre szakmai végzettségük, de rendelkeznek olyan kompetenciákkal, ami a foglalkoztathatóságukat segíti.

„Az előírt végzettség nélkül nem gyakorolható szabályozott szakmák kivételével a szakképesítés hiánya általában nem akadályozza az elhelyezkedésnek.” (Juhász – Juhász – Borbély-Pecze, 2009, 4 p.) A szakirányú végzettség kérése elsősorban jogszabályi előírások alapján történik. A szakképesítés nélküli foglalkoztatás alapvetően könnyen megszerezhető rutin feladatok végzésénél fordul elő, kreatív stratégiai feladatok végzésénél már nagyobb tapasztalat, illetve kvalifikáltság szükséges.

„Mára a munkáltatók számára egyre inkább fontossá vált, hogy ne csak a képzettség és a betöltött poszt közötti megfelelést vizsgálják, hanem azt is, hogy az egyes munkavállalók milyen – addig figyelmen kívül hagyott – készségek, kompetenciák birtokosai.” (Farkas, 2007, 108 p.) Többek között ilyenek lehetnek a problémamegoldás, a felelősségtudat, a munkahely iránti lojalitás, a terhelhetőség.

A szakképesítések kompetenciaprofiljának meghatározásánál Európában széles körben alkalmazott elv, hogy az magában foglalja a szakmai társas és személyi kompetenciák rendszerét. Ez alapján a kompetenciaprofil alapvetően két részből áll: feladat- és tulajdonságprofilból. A feladatprofilnál azokat a munkafolyamatokat sorolják fel, melyeket a leendő munkavállaló a szakképesítés során elsajátít (Farkas, 2006; Petrovics, 2008). A munkáltatók munkaerőhiányos időszakban, nem ritkán alkalmaznak rokon szakmai végzettséggel rendelkező munkavállalót, és átképzik a szükséges szakmai kvalifikációra.

„A feladatokat egyes szám harmadik személyben, a 'Mit csinál?' kérdésre válaszolva kell meghatározni. A megfogalmazások tartalmazzák:

- A munkatevékenység tárgyát és/vagy a cselekvés célját.
- A dolgozónak a feladat elvégzésében betöltött szerepét, funkcióját.

A művelet szempontjából fontosnak ítélt produktumok, eszközök megnevezését.” (Petrovics, 2008, 110 p.)

A tulajdonságprofil Vidékiné (2008) szerint tartalmazza azokat a tulajdonságokat, amelyek alapján a munkavállaló szakképesítés elsajátítása után képes a munkafeladatok elvégzésére.

Tulajdonságprofilok tagolódása a következő:

- szakmai kompetenciák (szakmai ismeretalkalmazás, szakmai készségek, képességek – ezen belül információs készségek és az eszközhasználati készségek),

- módszerkompetenciák,
- társas kompetenciák,
- személyes kompetenciák.

A HEFOP 3.2.1 keretében a Humánerőforrás Fejlesztési Operatív Program részeként a 2000-es évek közepén a szakképzés tartalmi, módszertani és szerkezeti fejlesztésére került sor. Ennek során a szakképzés területén a kulcskompetenciák egy egységes értelmezési kerete alakult ki (Farkas, 2006).

Vannak szakmák, ahol gyakori a feladatváltozás a végrehajtásnál, ezeknél új, egyedi megoldást igénylő ismeretekre van szükség, például az infokommunikációs hálózatépítő és az üzemeltető, a gazda, a pénzügyi termékértékesítő feladatkörökben. Vannak olyan szakmák is, ahol meghatározott módszerek, illetve meghatározott elvek folyamatos betartása szerint végzi a szakember a munkáját, mint például a vegyipari rendszerkezelő, a villamos gép- és készüléküzemeltető, az ortopédiai cipész, a mezőgazdasági gépész (Petrovics, 2008; Farkas, 2006; Vidékiné, 2008). A módszerkompetenciákhoz tartozik a gondolkodás, a problémamegoldás, a munkamódszer, a munkastílus kompetenciák.

Általában jellemző, hogy a munkavállaló az ügyfelekkel közvetlen kapcsolatban van szakmája művelése során, például: üzleti szolgálati munkatárs, mentőápoló, fogadós (Petrovics, 2008; Farkas, 2006; Vidékiné, 2008). Ugyanakkor az átlagos társas kompetenciák nem tekinthetők szakmai kompetenciáknak. Az együttműködés, a kommunikáció, a konfliktuskezelés emelhető ki mint társas kompetencia.

A személyes kompetenciák adottságokból, személyiségjellemzőkből állnak. Ebbe a témakörbe szakmai kulcskompetenciák objektív elemei tartoznak (Petrovics, 2008; Farkas, 2006; Vidékiné, 2008).

2.1.5. A szakképzésben dolgozó tanárok, szakoktatók munkájának kompetenciaalapú megközelítése

Új felfogás jelenik meg széles körben a szakképzés, a humánerőforrás-gazdálkodás, a munkaerőpiac aspektusából egyaránt (Udvardy-Lakos, 2005b). Lóth (2006) szerint alapvetően két tárgyalási mód jellemző: az egyik szerint szakmai kompetenciának nevezik ezt a területet, a másik szerint pedig szakértelemnek, szaktudásnak.

Az elmúlt években az utóbbi megközelítés vált dominánssá, miszerint az a tudás ér sokat, amelyik képes a sikeres és minőségi munkavégzéshez hozzájárulni. Legfontosabb a 'csinálni tudás'. Ez a tárgyalási alap az oktatás, a képzés területén a szakképzésben jelent meg legkorábban. Az ma már kevés, hogy 'mit kell tudni', a célkitűzés mentén ettől fontosabb, hogy 'mit kell tudni csinálni' (Halász, 2006). Mindez visszavezethető arra, hogy paradigmaváltozás következett be a tanítás és a tanulás felfogásában (Molnár, 2016). A módosulásokat mutatja, hogy az ismeretekkel szemben

egyre inkább felértékelődik a kompetencia, azaz egyfajta olyan tudás, melyet életszerű tapasztalatok alapján természetes körülmények között lehet elsajátítani.

Két nagy változás is végbement az elmúlt két évtizedben. Egyrészt az információrobbanás nyomán megtörtént a ráeszmélés, hogy nem lehet minden fontos témakört megtanítani, az egyes tantárgyak tananyagtartalma a képességek kifejlesztésének eszköze lett, így az oktatás tartalma másodlagossá vált. Másrészt annak a felismerése, hogy a szükséges képességek is hamar változnak: ezzel a konkrét képességek jelentős részének elsajátítása is másodlagossá vált, azaz azt a célt szolgálja, hogy a tanulással kapcsolatos értékekre a tudás megszerzésének képességével kell szert tenni (Csapó, 2002). Valójában meg kell tanulni új ismereteket, készségeket elsajátítani.

Szélesedő szakadék van azon oktatási formák között, melyet a leendő munkavállalók kapnak, és amelyre a komplex világban szükségük van. Sok a kiábrándult fiatal, aki lemorzsolódik, minimális készséggel hagyja el az oktatási intézményt. Ez egy olyan pazarlás az emberi lehetőségekkel, amely megoldásra váró társadalmi-gazdasági feladat Európában (European Commission, 1995). Az Európai Unió állásfoglalásaiban az is fellelhető, hogy a kompetenciaelemzések nem csupán munkaerőpiaci perspektívából nézik a kérdést, hanem a teljes életvitelt (Skills for Life) az egész életen át tartó tanulást, a társadalmi előmenetelhez szükséges funkciókat, a közösségi működést is nyomatékosan figyelembe veszik (Európai Bizottság, 2005).

A szakmai kompetenciák, a szakmai tudás alapozza meg a munkatevékenység ellátását, az egzisztencia megteremtését, valamint a munkaadói elvárások teljesítését. A szociális kompetenciák motivációs erővel rendelkező személyiségjegyek alapján értékes irányt adnak a szakmai kompetenciák megvalósításának (Henczi, 2007a).

A tanári, oktatói kompetenciák vizsgálata Európában az utóbbi két évtizedben terjedt el. Ennek oka, hogy ma már kimutatható, hogy a tanári munka minősége és a tanuló előmenetele, tanulási eredményessége között összefüggés van (Halász, 2005). A család után a tanári tevékenység a legmeghatározóbb a tanulás, a szakma elsajátítása szempontjából (Bajusz, 2006). A szakképzésnél a tanárok köre kiegészül a szakoktatókkal, valamint azokkal, akik a tanulókkal közvetlen kapcsolatban vannak, a fiatal és az idősebb munkatársakkal. Az Európai Unió tanárpolitikájának egyik sarkköve a kompetenciaalapú megközelítés: ehhez szükséges a kompetenciák meghatározása, valamint a kompetenciaalapú életpálya kialakítása (Stéger, 2015). A képzésben dolgozó szakemberek munkájának hatékonyságát nagymértékben befolyásolja, hogy rendelkeznek-e azzal a kompetenciával, tudással, ami alapján eredményesek tudnak lenni a tanulók körében végzett tevékenységük során (Mészáros, 1998).

A Lisszaboni Stratégia (2000) keretében előtérbe került az oktatási-képzési rendszerek minőségi fejlesztése, hangsúlyossá vált a széleskörű hozzáférés biztosítása a legkorszerűbb szakmai rendszerekhez, a szakképzés és a munka világa kapcsolatában. Az Európai Unió oktatási

stratégiájában kitűzött célok között az első helyen a tanárok, oktatók képzése áll, valamint a kapcsolat erősítése (European Commission, 2004). Az előbbire vonatkozóan európai uniós alapelveket is elfogadtak, valamint külön az ezekkel a kérdésekkel foglalkozó munkacsoportot hoztak létre. A célkitűzések elérése érdekében közös alapelvek születtek a következők szerint:

- (1) a tanár jó szakember,
- (2) a tanár egész életen át tartó tanulás jegyében dolgozik,
- (3) tanárnak lenni mobilis professzió,
- (4) a tanár együttműködik a munka világának szereplőivel.

Mindehhez a következő kompetenciaterületek biztosítása szükséges:

- képes legyen együtt dolgozni másokkal,
- képes legyen használni a különböző tudáselemeket és információkat,
- képes legyen különböző technikákat alkalmazni,
- képes legyen a társadalomban az együttműködésre (Bajusz, 2006).

Bajusz (2006) a munkakör alapján foglalta össze a szakképzésben dolgozó tanárokkal, szakoktatókkal szembeni kompetenciaelvárásokat (2. táblázat).

2. táblázat: Szakképzésben dolgozó tanárok, szakoktatók kompetenciái

Szociális kompetenciák	Kommunikációs kompetenciák	Technológiai kompetenciák
Szakmai kompetenciák		

Forrás: Bajusz (2006, 36 p) alapján, saját szerkesztés, 2018

Az Európai Bizottság 2005-ben a különböző nemzetek delegált szakértőiből a sajátos gyakorlatok és ötletek cseréjére létrehozta a tanárpolitikával foglalkozó szakmai platformot. A Tanárok és Képzők Klaszter (Teachers and Trainers Cluster) európai uniós szakértői munkacsoport 2010-ben átalakult a tanárok szakmai fejlődésének tematikus munkacsoportjává (Thematic Working Group on the Professional Development of Teachers), majd 2014 óta pedig Iskolapolitikai Munkacsoportként (School Policy Working Group) folytatódik tovább. A munkacsoport alapvető munkamódszere az egymástól tanulás (Peer Learning Activity, PLA). Hangsúlyozzák, hogy a pedagógusképzés legyen gyakorlatorientált. Az Európai Unió pedagógus-szakpolitikája nem a szaktudásban, hanem a szakmai kompetenciákban határozza meg a pedagógus tevékenységének kiindulópontját. Ez a készségek széles körét: reflektivitást, innovációt, befogadást és támogató attitűd alapú megközelítést jelent (Stéger, 2016).

2.2. A kompetenciaelv térnyerése a szakképzésben

Korábban a szakképzési tanulmányok garantált elhelyezkedési lehetőséget jelentettek, napjainkban már nem így van. A szakmunkásoknak, életpályájuk során többszöri szakma- és munkahelyváltásra szükséges felkészülniük. Mindezt segítő EU-konform szakmai képzési jegyzék került kidolgozásra (Szabóné, 2008).

2.2.1. Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) munkaerőpiaci elvárásoknak történő folyamatos megfeleltetése

A '90-es években végbemenő gazdasági változás, az ennek hatására történő foglalkozási szerkezetváltozás, az európai szakképesítések összehasonlítására és kölcsönös elismerésére irányuló törekvések új, egységes, az állam által is elismert Országos Képzési Jegyzék (OKJ) kialakítását eredményezte 1993-ban (Henczi, 2007e). Az OKJ kezdetben 955 szakképesítést tartalmazott, 2017-ben már csak 562 szakmát. A szakmai kvalifikációk besorolásának felgyorsult változását mutatja, hogy 1994 kivételével minden évben legalább egyszer változott a képzési jegyzék, 2014-ben négyszer is. 2010-től évente kormányrendeletként jelenik meg, míg korábban szakminiszteri rendeletként (www.nive.hu). Az M4-es melléklet bemutatja az első Országos Képzési Jegyzék (OKJ) jellemzőit.

Az OKJ 2006-os változásainak fontos jellemzője, hogy miközben megmaradt az egységessége, jobban strukturálttá vált. A 2006-os szakmai jegyzékben szereplő „420 szakképesítés nem 420 szakképesítést jelentett, hanem 1200-nál is többet, hiszen a rész-szakképesítések, az elágazások, a ráépülések rendszere összességében adja meg azoknak a végzettségeknek a teljes számát, amelyet elismer a magyar állam.” (Nagy, 2009, 254 p.) A 2006-ban kiadott OKJ jellemzője a modularitás és a kompetenciaelv. A modul megfelel egy önálló tanegységnek, meghatározott feltételek teljesítése szükséges a kezdéséhez, a végén mérhető tanulói teljesítményt igényel (Kiss, 2010). Az elmúlt évtizedben, nemzetközi méretekben, Amerikában és Európában is teret nyert a moduláris rendszer: minden didaktikusan felépített ismeretegység építőelemként viselkedik, egymásra épül a képzési rendszerekben (Bánhidyné – Makó – Janák, 2003). „Elindult egy EU-s kezdeményezés is a kompetenciaalapú képzésleírások létrehozására. A kezdeményezés jó lehetőség a munkaerőpiac elvárt kompetenciáinak, és az oktatási intézmények által fejlesztett kompetenciák összehangolására, amely hozzájárul az emberi erőforrás optimális felhasználásához.” (Czeglédi – Juhász, 2014, 64 p.)

A szakképzésbe történő belépés feltételeit az OKJ tartalmazza a következők szerint:

- befejezett iskolai végzettség nélkül,
- alapfokú iskolai végzettséggel,
- a 10. befejezett évfolyamot követően,
- a 12. befejezett évfolyamot követően,

- sikeres érettségi vizsgát követően és a felsőfokú szakképzés,
- felsőfokú iskolai végzettséggel (1198/2011. VI. 17. korm. hat.;Szabóné,2015).

Az OKJ 2012-es átalakítása a Nemzetgazdasági Minisztérium irányításával a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara aktív közreműködésével valósult meg. Szándékuk a változtatásokkal: a piaci igényeket kielégíteni képes szakképesítések megvalósítása átláthatóbb módon kevesebb kimeneti modul legyen, a középfokú szakképzésben szerzett tudás az életpálya-építést is segítse.

Nemzeti szakképzési rendszerünk folyamatos átalakuláson ment keresztül az elmúlt évtizedekben, összhangban az International Standard Classification of Education (ISCED) – Oktatás Egységes Nemzetközi Osztályozási Rendszere szabályozási kereteivel, figyelembe véve az OKJ és a Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere (FEOR-08) közötti folyamatos hozzárendelést (Vámosi, 2015; Szilágyi, 2010). A szakképzés szerkezetének változásai a nemzetközi trendek figyelembe vételét, az európai progresszióhoz történő felzárkózást jelentették. A felnőttképzés szempontjából is jelentős előrelépést jelentett, megteremtette a lehetőségét az informális, a non formális tanulás, a szerzett tudás elismertetésének (Benedek, 2015a). Munkakörökhöz igazították a szakképzés tartalmát, alapfokú iskolai végzettséggel nem rendelkezők szakképzésbe történő bekapcsolódását is lehetővé tették. Könnyítették a szakképzéshez jutás feltételeit (Vámosi, 2015).

2.2.2. Kompetenciaalapú moduláris szakképzés

A szakképzés szabályozásában az ezredfordulót követően a változtatási szándék arra irányult, hogy mennyiségi és minőségi fejlődés történjen a szakemberképzésben. A szakképzés legnagyobb problémájaként fogalmazódott meg 2006-ban, hogy a szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményei nem képesek követni a munkaerőpiac változó szükségletét. A három pólus, a gazdasági elvárások, szakképzők szándékai és a képzésben résztvevők elképzelései az esetek jelentős részében nem esik egybe. A szakképzési szerkezet és a FEOR között hiányzik az összhang. A szakképesítések tartalma és szintje is a kritika tárgya, hogy nem alkotnak koherens rendszert és nem kapcsolódnak a foglalkoztatási rendszerhez. Ez nem könnyíti meg a változó gazdasági, munkaerőpiaci körülményekhez alkalmazkodni képes szaktudás elsajátítását (Farkas, 2006).

A 2006 után bevezetett kompetenciaalapú moduláris szakmaszerkezet jellemzője, hogy a rokonszakmák esetén a közös tudástartalmat olyan követelménymodul foglalja magába, amely az újabb szakmai kvalifikáció megszerzése során a korábban elsajátított modulokat beszámítja (Kiss, 2010). A szándék az volt, hogy az előzetes tudás beszámítható legyen, többen szerezzenek szakmai képesítést a modulok alaposabb, rugalmasabb, életszerűbb elsajátítása során (Nagy, 2005). A moduláris rendszer bevezetését követően megoszlott a szakemberek körében a vélemény az új szabályozásról. A támogató véleményt megfogalmazók eredményként emelték ki a modularitást, az

átjárhatóságot és az előzetes tudás beszámíthatóságát. A kritizálók elsősorban a 3-5 napig is eltartó vizsgák időtartamát, valamint a képzési tartalom szerteágazóságát, a vizsgaszervezés bonyolultságát és a nagyfokú adminisztráció szükségességét vitatták (Zachár, 2010; Mihálka, 2014).

A moduláris vizsgarendszer csupán néhány évig funkcionált, komplex szakmai vizsgarendszer váltotta 2012-ben. (150/2012. [VII.6.] korm. r.) Az új struktúra mellett érvelők nagyobb lehetőséget látnak a szakmai vizsgáztatási rendszer egyszerűsítésére, valós munkahelyi körülményekhez történő alkalmazkodásra, a szakmai vizsgáztatás komplexitására (Komáromi, 2014). Ezt a véleményt árnyalja, hogy nem minden esetben valósul meg a központi keretprogram, hogy a tanterv szerint a szakmai vizsgakövetelmény teljes körére fel tudják készíteni a tanulót. Ugyanis a tanuló szerződése egy konkrét gazdasági egységnél írja elő a gyakorlati képzést a duális oktatás keretében, és nem biztos, hogy ettől bővebb szakmai tevékenységi kört is megismer a képzésben résztvevő. Bevezették a komplex szakmai vizsgát az alábbi definíció alapján: 9§(4) „Szakképesítést, igazoló bizonyítványt az kaphat, aki a komplex szakmai vizsgán teljesítette a szakmai és vizsgakövetelményben meghatározott valamennyi követelményt.” (2011. évi CLXXXVII. tv.,39162 p.) Valójában ezzel kimondták – a korábbi gyakorlattal ellentétben –, hogy az előzetes tudás beszámítása a komplex szakmai vizsgán nem lehetséges; és ez az átmeneti időszakban az érintettek körében feszültséget okozott. A szakemberek körében azért is kapott nagyobb figyelmet a döntés, mert a közel egy időben született Európai Oktatási, Képzési Stratégiai Dokumentum kimondta, hogy a képzés akkor tud hozzájárulni a gazdasági növekedéshez, munkahelyteremtéshez, ha a tanulási folyamat középpontjában az elsajátítandó ismeretek, készségek és kompetenciák állnak, és nem a tanulási periódus elvégzése, valamint a képzésben eltöltött idő (Európai Bizottság, 2012).

2.2.3. A szakmai képzés szabályozásának jellemzői egy közismert építőipari szakma átalakulásain keresztül

Egy jellegzetes szakma képzésének változásain keresztül nyomon tudjuk követni a szakmai képzés szabályozásának legújabb kori átalakulásait. Az erre a vizsgálatra kiválasztott kőműves szakma az építészet-szakmacsoportba, az építőipari ágazatba tartozik, amely alapfokú iskolai végzettségre épülő szakképesítésként lett meghatározva. Az Országos Képzési Jegyzékbe való bekerülésének éve 1993. A képzés kezdeti idejében kétéves időtartamban határozták meg a szakképzés időintervallumát, az elmélet/gyakorlat aránya 40/60%-os volt. Az oktatási periódus 2005-ben hároméves lett, ezen belül 30/70%-ra módosult az elmélet és a gyakorlat aránya. A kompetenciaalapú moduláris képzés bevezetésének keretében 2006-ban az alap szakképesítések több szakmában kiegészültek rész-szakképesítésekkel, elágazásokkal, ráépülésekkel. A kőműves szakma alap szakképesítése kiegészült öt rész-szakképesítéssel és egy ráépüléssel. Rész-szakképesítések:

- beton- és vasbetonkészítő,
- építési kisgépező,
- építményvakoló kőműves,
- épületfalazó kőműves,
- gépi vakoló.

Egyedüli ráépülés pedig a következő:

- műemléki helyreállító.

Kőműves szakképesítéssel rokon szakképesítések:

- ács, állványozó,
- építményszigetelő,
- építményszaluzat-szerelő (SZVK, 2016).

Magyarországon 1996-tól az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) tartalmazza az (ISCED) Oktatás Egységes Nemzetközi Osztályozási Rendszerének megfelelő képzési szinteket. Az ISCED-szintek bevezetése egy nemzetközileg kompatibilis, áttekinthető rendszer, melyet a 70-es évek elején az ENSZ oktatási és kulturális szervezete, az UNESCO keretében dolgozott ki (Forgács, 2004; Szabóné, 2015). Az M5-ös melléklet tartalmazza az ISCED-szintnek történő OKJ-s kód szerinti meghatározását. A szakmai képzés szabályozásának területén a 2012. évi nagyobb mértékű strukturális változások nem érintették a kőműves és hidegburkoló képzést, amelynek besorolása továbbra is hároméves időtartamú maradt, s összevontan jelentek meg a kőműves és a hidegburkolási feladatok. A kőműves szakképesítés 2016-tól a 2013 előttihez hasonlóan újra önálló szakmaként szerepel, a hidegburkolási feladatok ismét a burkoló szakmához kerültek vissza. Ez a változtatás megfelel egyrészt az utóbbi években folyamatosan növekvő építőipari beruházási igényeknek, másrészt a szakmai elvárásoknak.

Alapvetően a kőműves szakma ma is kétkezi munkát jelent. Technológiai változások hatására eszközök, eljárások, célgépek változnak, korszerűbbek lesznek, amivel a leendő munkavállalók elsősorban a vállalkozónál ismerkednek meg. Jelentős változás nem történt a munkaerővel kapcsolatos szakmai követelmények területén, ennek ellenére a vizsgákon egyre kisebb mértékben felelnek meg a fiatalok, nem kellően motiváltak a tanulásban. Tóth (2007) vizsgálatai kimutatták, hogy akik ezt a szakmai területet választják, általában rossz családi körülmények közül, gyenge tanulmányi eredménnyel kerülnek a képzésbe. A képző intézetek újszerű, rugalmas kezdeményezései ellenére sok esetben a tanulók kifutnak az iskolai képzési időből, amikor az önálló munkavégzés, az együttműködés, kommunikáció, a pozitív gondolkodás, precizitás készségek területén eljutnak az alapvető kvalifikációs kompetenciaszintekig. A szakma elsajátítása zömében a tényleges munkavégzés során történik (Tóth, 2007).

2.3. Kihívások és változások a szakképzésben

Az iskolarendszerű szakképzést érintő kihívás – az Európai Unió valamennyi tagállamában – a munkavállalók körében a készséghiány, az idősödő társadalom és a globális verseny szakképzésre gyakorolt hatásainak kezelése. Mindezek közös álláspontot indokolnak az érintett országok részéről, ezzel egyidejűleg kölcsönös együttműködést, tanulást, feltételeznek (Franke, 2017).

2.3.1. A szakképzés megújításának európai folyamatai

A szakképzést az 1957. évi Római Szerződés közösségi fellépési területként határozta meg (Franke, 2017). A tagállamok gazdasági uniójának megteremtésében a három alapszabadság a tőke, a munkaerő, a szolgáltatások szabad áramlását igyekezett biztosítani, valamint ezzel egyidejűleg a foglalkoztatás és a társadalmi jólét fejlesztését (Habók – Szuchy, 2007). Ezek felerősítették a kontinensen belüli szakképzéssel kapcsolatos együttműködés jelentőségét. A szubszidiaritás elvével összhangban a szakképzési politikáról az Európai Unió tagállamai önállóan döntenek, vannak kihívások, amelyek viszont közös válaszokat indokolnak, illetve együttműködést igényelnek a tagországok között. Az Unió fellépésének célja az ipari vállalkozásokhoz való alkalmazkodás megkönnyítése szakképzés, átképzés útján. Az oktatók és a szakképzésben részt vevő fiatalok mobilitásának ösztönzését a szakképző intézmények és a vállalkozások együttműködésének motiválása jelenti, melyet az EU Alapjogi Chartája is tartalmaz (Európai Parlament, 2012). A közös szakképzés-politika kidolgozását nehezítette többek között, hogy egyes tagállamok szakképzési rendszere nagyon különböző, ezért a szerkezeti egységesítés nem, de a közelítés kivitelezhető (Csákó, 2016).

A 2002-ben elfogadott „Koppenhágai Nyilatkozat” néven ismert dokumentum egy olyan keretmegállapodás a szakképzés és szakoktatás terén folyó kiemelt európai együttműködésről, amely új fejlődési folyamatot indított el az uniós országok szakemberképzésében. Többek között elhatározás született a kompetenciák és képesítések kölcsönös elismerését és érvényesítését szolgáló eszközök fejlesztésére (Copenhagen Declaration, 2002).

Két év múlva a „Maastrichti Közlemény”-ben nem kevesebbet mondtak ki, minthogy a szakoktatási és szakképzési rendszerek modernizálása annak érdekében történik, hogy Európa a legversenyképesebb gazdasági térséggé válhasson. Olyan szakképesítésekre, kompetenciákra van szüksége minden európai polgárnak, hogy a kialakulóban lévő tudásalapú társadalomba teljes mértékben integrálódhasson, ennek révén pedig több és jobb munkalehetőséghez jusson (Maastricht Communique, 2004).

A „Helsinki Közlemény” 2006-ban született, és hangsúlyozta, hogy Európának investálnia kell a szakoktatásba és a szakképzésbe; leszögezte, hogy a szakképzés területén elengedhetetlen az európai és a nemzeti szakmapolitikák továbbfejlesztése, továbbá, hogy a fiatalokat olyan releváns

készségekkel, kompetenciákkal kell ellátni, amelyek szükségesek a munkaerőpiacon az egész életen át tartó tanuláshoz (Helsinki Communiqué, 2006). Ekkor fogadták el az Europass-t, a képesítések és a szakmai alkalmasságok átláthatóságának egységes keretrendszerét is. Ebben az időszakban megkezdődött az önkéntes alapon működő európai szakképzési minőségbiztosítási referenciakeret (European Quality Assurance Reference – EQUAVET), az európai képesítési keretrendszer (EKKR), valamint az európai szakoktatási és szakképzési kreditrendszer (European Credit System for Vocational Education and Training – ECVET) kimunkálása.

A „Bordeaux-i Közlemény” 2008-as tanácskozásán kiemelték, hogy javult Európában a szakképzés megítélése, ezzel egyidejűleg sikerült megőrizni a nemzeti szakképzési rendszerek sokszínűségét. A szakképzés és a munkaerőpiac között szorosabb kapcsolat alakult ki (Bordeaux Communiqué, 2008).

2010-ben a „Bruges-i Közlemény”-ben megállapították, hogy a koppenhágai folyamat mélyreható reformokat indított el a tanulási eredményeken alapuló megközelítés irányába. Ez segíthet abban, hogy a munkaerőpiac szükségletei alapján határozzák meg a kompetenciákat. A jövőbeni kihívásokkal kapcsolatban elfogadták, hogy rugalmasabbnak és magasabb színvonalúnak kell lenni az európai képzési rendszereknek, hozzájárulva ahhoz, hogy az egyének jobban tudjanak alkalmazkodni a változásokhoz a kulcskompetenciák elsajátításával (Bruges Communiqué, 2010).

A „Rigai Következtetések” a 2011–2014-es időszak értékelése alapján születtek 2015-ben. Ebben a következő öt évre öt prioritást határoztak meg. A munkaalapú tanulás került mindenek elé, ezt követte a szakképzési minőségbiztosítási mechanizmusok továbbfejlesztése, a szakképzéshez és képesítésekhez történő hozzáférés javítása. Kiemelt kérdésként szerepel ebben a szakképzési tantervek kulcskompetenciáinak folyamatos erősítése, valamint a szakképzésben részt vevő oktatók, tanárok, mentorok kezdeti és folyamatos szakmai fejlődésének az elősegítése (Riga Conclusions, 2015). Jelenleg már folyik az a munka, aminek keretében előkészítik a 2020–2030 közötti uniós szakképzési stratégiát.

Az Európai Bizottság (2016) a „New Skills Agenda for Europe” címmel elfogadott új készségfejlesztési stratégiája arra irányul, hogy az egyének fiatal koruktól kezdve a készségek széles körét sajátítsák el, ezzel is megalapozva a humántőke-fejlesztést. A kinyilvánított cél az, hogy új lendületet kapjon a munkahelyteremtés, a növekedés, a beruházás, a jövőt meghatározó gazdasági kihívásokra keresik a választ. A stratégiai dokumentumban rögzítették, hogy jelenleg hiány van a munkaerőpiacnak megfelelő készségekből, nem kielégítő a képesítések nemzetközi átláthatósága (Szabó, 2016). Bővíteni szükséges a kompetenciák körét. Fontos, hogy minél szélesebb kör rendelkezzen transzverzális készségekkel. Elengedhetetlen a szakképzés népszerűsítése. Sokszorozni indokolt a munkaalapú tanulási lehetőségeket a szakképzésben résztvevő tanulók számára. Mindezek kiemelt célcsoportja az alacsony képzettségű, sőt a képzettség

nélküli munkavállalók rétege (Békési, 2017). Többek között ezért fontosak a felülvizsgálat tárgyát képező, a kulcskompetenciák fejlesztésére irányuló törekvések.

2.3.2. A magyarországi szakképzés és a német duális képzési minta

A magyarországi szakképzés a rendszerváltás előtt inkább a német mintához volt hasonlatos, ezt követően fokozatosan elmozdult az általános képzés felé, majd az utóbbi években ismét a szakmaspecifikus irány határozza meg az oktatáspolitikát (Fehérvári, 2016).

A nemzetközi szakirodalom alapvetően két képzési rendszert különböztet meg, az egyikre példa Németország, Ausztria, ahol a duális szakképzés valósul meg. Itt a legszorosabb a kapcsolat az oktatás és a munkaerőpiac között. A másik irány, ahol a közoktatásban nem jelenik meg a szakképzés. Ez a gyakorlat valósul meg az Egyesült Államokban és Kanadában (Müller, 2005). A hazai szakképzés a régió többi országához hasonlóan az európai kontinentális modelleket követi (Farkas P, 1996). A magyar iskolarendszerű szakképzés hasonló más európai országok képzéséhez: a szakmai készségek oktatása mellett az alapkészségek fejlesztése a hangsúlyos kérdés. Európai trendbe illeszkedik a munkahelyeken történő tanulás ösztönzése is (Lettmayer – Riihimaki, 2011).

Az iskolarendszerű szakképzésünket azért hasonlítjuk a német mintához, mert mindkét helyen duális modellt valósítanak meg, ahol a képzési időből a kompetenciák és az általános tudás fejlesztésére egyharmadnyi idő jut, kétharmadot a szakmai-elméleti ismeretek fejlesztésére használnak (Holle, 2015).

A Nyugat-Európában alkalmazott iskolai elméleti és vállalati, gyakorlati duális szerkezetű tanoncképzésről készült elemzések előnynek mondják a tanulók zökkenőmentesebb átmenetét az iskolából a munkaerőpiacra. Az ilyen típusú képzés eredményességében döntő tényező a munkáltatóknak a képzési rendszer működtetésében való részvétele (Horn, 2014). A duális képzés jelentősége a munkahelyi körülmények között végzett képzésben van. Ez nem egy feladat végzését jelenti a szakmai gyakorlat keretében, hanem a szakmai vizsgakövetelmények egészét átfogó komplex gyakorlati képzést.

A Corvinus Egyetem Versenyképesség Kutatóközpontjában 2013-ban nyugat-európai tapasztalatokat felhasználva a kelet-európai szakiskolai tanoncképzésről elsők között végeztek vizsgálatot – hazai adatokkal – a TÁRKI-Educatio életpálya felmérése keretében. Megállapításaik közül érdemes kiemelni a következőt: „Azoknak a szakiskolás tanulóknak, akik a szakmai gyakorlati képzésüket magánvállalatoknál töltötték (tanoncok) egy évvel a feltételezett végzésük után ugyanolyanok a munkaerőpiaci esélyei, mint hasonló társaiknak, akik nem vállalatnál, hanem az iskolában végezték szakmai gyakorlatukat. Az eredmények függetlenek a tanulók egyéni képességeitől, iskolai teljesítményüktől, egyéb jellemzőjüktől, és a képző iskola megyéjétől, illetve szakmacsoportjától.” (Horn, 2014, 995 p.) Mindez azt támasztja alá, hogy a jól felszerelt és

megfelelő személyi feltételekkel rendelkező iskolai tanműhelyekre nagy szükség van, hiszen nem minden térségben oldható meg a korszerű nagyvállalati szakmai gyakorlati képzés.

Célszerű figyelembe venni Lechner (2000) a szakképzés korszerűsítésével összefüggő tanulmányát, a volt Kelet-Németországban a Nyugat-Németországgal történő egyesülés utáni évtizedben elemzi a szakképzés átalakulását. Kimondja, hogy ezen a területen szükséges növelni a közkiadásokat, de ez önmagában kevés: figyelembe kell venni a cégek elvárásait a foglalkoztatottság javításánál, és az időtényező sem elhanyagolható. Az első években nincs pozitív változás a szakképzés működésében. Ez is azt mutatja, hogy a szakképzés fejlesztése az irányítás illetékeseitől nagy érzékenységet igénylő speciális rendszer, amely megfelelő alapokra épülő, nagyon összehangolt, állandó készenlétet feltételez, hogy a társadalmi gazdasági környezet változásaira folyamatosan tudjon reagálni.

2.3.3. Tudásalapú gazdaság és a szakképzés kapcsolata

A gazdasági tényezőkön túl, már a '90-es években megjelenő humán tőke elméletek fordulatot hoztak az Európai Unió, valamint az OECD (fejlett országokat tömörítő gazdasági szervezet) versenyképességi stratégiájában (Szegedi, 2016). Az OECD meghatározása szerint a tudásalapú gazdaság „közvetlenül a tudás és az információ létrehozásán, elosztásán és felhasználásán alapszik.” (Báger et al., 2008, 34 p.)

A gazdaságnak a csúcstechnológiával foglalkozó területei fejlődnek jobban. A versenyképes gazdaság szempontjából felértékelődött az innováció, a tudásteremtés (Magda, 2006). A foglalkoztatás vonatkozásában növekszik a képzett munkaerő iránti igény. A hosszú távú növekedéshez feltétlenül szükség van folyamatos tanulásra, képzésre. Az utóbbi három évtizedben új lendületet kaptak az egész életen át tartó tanulásról, új megoldások kereséséről szóló konzultációk (Szegedi, 2016). „Napjainkra a tanulás, illetve a tudás egyre meghatározóbb gazdasági tényezővé vált.” (Hernecky, 2011, 5 p.) Növekszik a kvalifikáltabb munkaerő iránti igény. „A folyamatosan megújuló munkaerőpiaci követelmények és a gyakori szakmaváltás mind szükségessé teszik az élethosszig tartó tanulást.” (Makó, 2015, 502 p.)

Az egész életen át tartó tanulás kapcsán jelentős diskurzusok indultak el Európában, a nemzeti sajátosságokból kiindulva. Mindebben szerepet játszik az új ismeretek elsajátításánál a változtatás szükségszerűsége, a technológiai, a gazdasági szerkezetátalakítások, a demográfiai tényezők egyre nagyobb hatást gyakorolnak az oktatásra, a szakképzésre (Green, 2010). Európa országaiban hasonló gondokkal küzdenek, mint Magyarországon az iskolarendszerű szakemberképzés területén.

Szlovák tapasztalatok többek között a középfokú képzettségű szakemberek ismereteinek (a környezeti elvárásoknak megfelelő) rendszeres fejlesztése mellett szólnak. A szakmunkásoknak, hogy meg tudjanak felelni az egyre változó mennyiségi és minőségi szakmai követelményeknek – a

társadalom, a tudomány, a technológia, a gazdaság és az általános egyéni fejlődés növekvő elvárásainak – egész életükben szükséges folytatniuk a tanulást (Tamásova, 2015).

A szakképzés „jövőbeli forгатókönyvének” kialakításánál figyelembe kell venni a munka világának változásait, az Ipar 4.0 várható tendenciáit, a tudásvezérelt innovációs társadalom kihívásait, a digitális munkakörnyezet képességigényét, a robotizáció várható hatásait (Gebhardt – Grimm – Neugebauer, 2015).

Bulgáriában a szakképzés reformja európai alapokon nyugszik, a szakiskolákat hálózatokba szervezték, kidolgozták a nemzeti képezési keretrendszert. Az oktatási és szakképzési kezdeményezések a versenyképes munkaerőpiac kialakításához kapcsolódnak (Ganova, 2007).

Romániában három célkitűzést fogalmaztak meg a szakképzés számára. Az első, hogy a leendő szakemberek a munkaerőpiac minőségi elvárásainak megfeleljenek. A második: a munkaerő keresletének megfelelő létszámú képzési kínálat kialakítása, a harmadik a szakmai képzésben az új szociális és gazdasági viszonyokhoz történő alkalmazkodás (West – Serban, 2007).

Spanyolországban készséggazdálkodást kívánnak megvalósítani a szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolatában: cél a jelenlegi és a jövőbeli igények kielégítése, ennek érdekében a folyamatokat országosan rendszeresen elemzik, és évente konkrét feladatokat határoznak meg a képzők felé (Homs, 2009).

Olaszországban vizsgálták a kevésbé képzett munkavállalók készségét, iskolai végzettségét. Az okokat kutatva keresték a megoldást arra, hogy a legutóbbi gazdasági válság óta eltelt évtizedben miért nem sikerült csökkenteni az alacsonyan kvalifikáltak számát. Perspektívát kívánnak nyújtani az egész életen át tartó tanuláshoz történő hozzáféréssel, egyedi mentorállási megoldásokat alkalmazva (Zanazzi, 2017).

Csehországban megfogalmazódott, hogy a közismereti képzésre építve az egész életen át tartó tanulási készségeket, szakmai kompetenciákat körültekintőbben meg kell alapozni a szakképző iskolákban (Kocvarová, 2017).

A lengyelek részéről született megállapítás, mely szerint a technológiai és gazdasági változások magas színvonalú oktatást és képzést igényelnek. Jelenleg jelentős hiányosságok vannak a szakoktatásban és a szakképzésben, többek között a kulcsfontosságú készségek megszerzésében, a tudás növelésében, a szakképzés fejlesztése területén (Stasiak – Betlejewska, 2013).

A kompetenciaalapú szakképzés angol és francia eseteit vizsgálja egy tanulmány európai perspektívából. Az azonosságok mellett alapvető különbség van a két képzési rendszer között, a francia modell tudásalapú, az angol pedig készségalapú modellre épül. Franciaországban a foglalkozási területen belül a kompetenciaalapú oktatás személyes és társadalmi tulajdonságokra támaszkodik, gyakorlati és az elméleti ismeretek integrálására törekszik. Angliában a kompetenciaalapú képzés szűkebb körű konkrét feladatokra szorítkozik, teljesítményértékelés az

erősségük (Brockmann et al., 2008). Az Egyesült Királyságban a készségpolitika és a foglalkoztatáspolitikai közötti integráció fokozását tartják fontos feladatnak (Meager, 2009).

Hollandiában egy szakképzési program keretében azt vizsgálták, hogy a különböző iskolákban, különböző munkahelyi, tanulási környezetben tanuló diákok különböző szintű tudását hogyan lehet integrálni a szakma elsajátítása érdekében, kellő szintű szakmai tudásbázist kialakítva (Baartman – Kilbrink – Bruijn, 2018). Két svéd tanulmány foglalkozik a jó szakképzés kritériumaival, azzal a „határmunkával”, amely az oktatásból a gazdaságba történő átmenetet jellemzi. Olyan szakmunkásképzési gyakorlat indokolt, ahol nincsenek határok az oktatás nevelési szempontjai és gyakorlata, valamint a munkahelyi tapasztalatok rekonstrukciója között (Berner, 2010).

Németország, Ausztria, Svájc tanoncképzési rendszere sok hasonlóságot mutat, gyakorlatorientáltabb a képzés, az oktatás zömében munkahelyeken történik, jogviszony is köti a fiatalokat a munkáltatókhoz, az állam a munkahelyeken folyó képzést kiemelten támogatja. Kettős szakképzés jellemzi ezeket az országokat, meghatározó a középfokú és a felsőfokú szakemberképzés egymásra épülése. A különböző szakmai területek – a felgyorsult technológiai változások hatására – nagyobb átjárhatóságot indokolnak (Graf, 2013).

Ami a hazai szakképzést illeti, ma már több szakma és részzakma ismereteit szükséges elsajátítani egy emberöltő során, mindennek érdekében az iskolarendszerű szakképzés alapozó jellegének további fejlesztése szükséges.

A 2016-tól bevezetésre került szakgimnáziumi rendszertől felkészültebb szakemberek kibocsátását várják a hazai iskolarendszerű szakképzésben. Eddig az átalakulás során a formai változtatások történtek meg, a korábbi szakiskola megnevezése megváltozott, ennek az iskolatípusnak ma használatos neve szakközépiskola, a korábbi szakközépiskola pedig szakgimnázium lett. Az elnevezések kifejezik a szándékot, hogy a következő időszak feladata a szakképzés minőségének javítása (Juhászné, 2015).

Az Európai Unióban az elmúlt időszakban a vissza-visszatérően romló, illetve nem kielégítő versenyképesség okozott problémát. 2000-ben fogadta el az Európa Tanács a 2010-ig szóló időszakra a globális kihívásokkal kapcsolatosan az addigi legátfogóbb programot, hogy Európa a világ legversenyképesebb gazdaságává váljon. Az ún. „Lisszaboni Program” több eltérő és sok szempontból egymásnak is ellentmondó célt fogalmazott meg. Ezek a tudásalapú társadalom és gazdaság megteremtésére irányultak:

- az e-gazdaság kifejlesztése,
- a globális piacokon versenyképes gazdaság kialakítása,
- a dinamikus gazdasági növekedés a makrogazdasági teljesítmény javítása,

- a szociális integráció a teljes foglalkoztatottság és a szociális gondoskodás európai modelljének kialakítása (Palánkai, 2007).

Hamar kiderült, hogy sem a versenyképességi, sem a kutatás-fejlesztési célokat nem tudja teljesíteni az EU közössége. Az ún. Sapir és a Kok-jelentések nyomán megkezdődött a Lisszaboni Folyamat felülvizsgálata. Ennek alapján 2005-ben a 2010-es céldátumot törölték a megvalósíthatatlanság miatt, a stratégiát viszont fenntartották, illetve kiegészítették. Megfogalmazták, hogy Európa versenyképességének javítása egyedül a tudásalapú gazdaság megteremtésén alapszik. A gazdasági fejlődés pedig nem nélkülözheti a folyamatos innovációt (Nagy-Kovács, 2011). A 2008-ban kirobbant globális gazdasági recesszió a válságkezelésre irányította a figyelmet az Európai Unióban is. A lisszaboni stratégiát újrafogalmazták 2010-ben az EU 2020 Fejlesztési Stratégiája néven (Kőrösi, 2012).

A jelenleg is hatályos Európa 2020 Foglalkoztatási és Növekedési Stratégia három hangsúlyos kérdést állít az előtérbe erre az évtizedre: intelligens, fenntartható és inkluzív növekedést. Kiemelt célkitűzés a foglalkoztatási szint 75%-ra történő növelése a 20-64 évesek körében. A fenntartható növekedést versenyképességi programmal is kívánják segíteni az „Iparpolitika a globalizáció korában” elnevezéssel. A cél a vállalkozások, különösen a KKV-k üzleti környezetének javítása, és világszinten versenyképes, erős és fenntartható ipari bázis kialakításának támogatása. Az inkluzív növekedés érdekében a foglalkoztatás és készségek területén „új készségek és munkahelyek menetrendje” kezdeményezést indítottak. A munkaerőpiaci kínálat és kereslet jobb összehangolása érdekében a munkavállalók mobilitásának fokozását, és az egész életen át tartó készségfejlesztés kapcsán a munkaerőpiaci aktivitás ösztönzését várják (Európai Bizottság, 2010).

Fontos érvényt szerezni annak a gondolatnak is, hogy „a humán erőforrással való hatékony gazdálkodás más erőforrásokkal teljesen megegyező gazdasági szükségszerűség. A munkaerő szakképzettsége, tudása, vagyis a képzettség az ismeret és a gyakorlat, a tőke valamilyen formáját alkotja. Az emberi tőke – hasonlóan a nem emberi tőkéhez – jövőbeni értéket képes létrehozni.” (Hajós – Gösi, 2007, 21 p.)

2.3.4. A nemzeti tudástól a kompetenciafelfogás középpontba állításáig

A nemzetközi intézmények együttműködése vezetett el az élethosszig tartó tanulás meghatározásának általánossá válásáig, a nemzeti tudást felváltó kompetencia fogalmának a középpontba állításáig (Sáska, 2015). A globalizálódó világban a nemzeti keretek között megjelenő tudástartalmak ezáltal nemzetközivé válnak, és a „kompetencia standardok” alapján összehasonlíthatók.

Az UNESCO keretében a 21. század oktatásának négy fő területe még 1996-ban a Delors jelentésben került meghatározásra:

- megtanulni a tanulás módszertanát (learning to know),
- megtanulni dolgozni (learning to do),
- megtanulni együtt élni és kooperálni másokkal (learning to live together),
- megtanulni élni (learning to live) (Delors, 1997).

A felsoroltak már kimondottan kompetenciaterületeknek ismerhetők el, és azok kiterjednek az egész életen át tartó tanulásra is. Delors álláspontja szerint az oktatásnak egyfelől kognitív – a civilizációhoz alkalmazkodni tudó – szakértelmet kell közvetíteni a jövő érdekében, másfelől azonban arra is rávilágít, hogy nem szabad elveszni a többé-kevésbé mulékony köz- és magánszférát ellepő információ rengetegében (Lóth, 2006).

A jelentés könyv alakban is megjelent Magyarországon, szakmai berkekben – utópisztikus jellege ellenére – a megjelenés korában háttér-információként használták az oktatás és képzés alapkérdéseinek újragondolásánál (Tót, 1997).

Az elmúlt közel három évtizedben egyre inkább elterjedtek a nemzetközi tudásértékelések. Az OECD egyik legnagyobb hatású programja a PISA (Programme for International Student Assessment) néven ismert nemzetközi tanulói teljesítménymérés –, amely jelentősen átalakította az oktatással kapcsolatos felfogást – összehasonlító elemzéseket végez a világ oktatási rendszereiről. Az OECD kiemelendő programja még a PIAAC (Programme for International Assessment of Adult Competencies), valamint az AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes). Olyan globális kritériumrendszerek jönnek létre ezen programok keretében, amelyek alapján az országok oktatási eredményeiket hasonlíthatják össze (Ursin, 2015).

A PISA-felmérés a legismertebb, ahol a 15 éves tanulókat vizsgálják a világ fejlettebb országaiban, jelenleg már nemcsak a matematika, a szövegértés, a természettudomány, hanem a digitális szövegértés, a problémamegoldás és a pénzügyi ismeretek területén is (Lannert, 2015).

A PISA-vizsgálat kezdete 1997-ben volt, és 2001-ben már a vizsgálati eredményeket is ismertették. A kiértékelésükre az OECD INES három munkabizottságot hozott létre. Az egyik az élethosszig tartó tanulásra, a másik a hátrányos helyzetre, az esélyegyenlőség problémáira, valamint a képességek és a kompetenciák tudományos meghatározásának és kiválasztásának értékelésére jött létre: ez a Definition and Selection of Skills and Competencies (DeSeCo) Bizottság. A kutatási program 1997–2002 között a Svájci Szövetségi Hivatal, az Egyesült Államok oktatási minisztériuma és az USA oktatásstatisztikai központja szervezésében zajlott le (Vass, 2009).

Az emberi erőforrás egyik napjainkban is használatos definíció jellegű megfogalmazása szerint a tudással, a cselekvéssel kapcsolatos egyéni jellegzetességek, teljesítménypotenciálok a kompetencia részét képezik (Lóth, 2006).

2.4. A hazai szakképzés fejlődéstörténete

A magyarországi szűkebben vett szakképzés-történetünk kezdete a polgárosodás időszakára, a 18-19. századra vezethető vissza, utalva az első szakoktatási intézmények létrejöttére, valamint az ipari törvények alapján történő intézményesülésre (Benedek, 2015a). A hazai polgárosodási folyamatok érzékelhetően hatással voltak az első ipari, kereskedelmi, mezőgazdasági szakiskolák kialakulására. Az 1777-es Ratio Educationis közvetetten befolyásolta az alsó- és a középfokú szakiskolák létrejöttét. II. József rendelete szerint 1783-tól a vasárnapi rajziskolában az inasok, segédek számára kötelező volt a részvétel.

A gyakorlati képzés keretében szakmájukhoz kapcsolódó szakrajzmintákat másoltak (Sanda, 2015). Ebben az időszakban jöttek létre az első szakiskolák. Tessedik Sámuel nevéhez kötődik az 1780-tól 1806-ig Szarvason működő Gyakorlati Gazdasági Ipari Iskola létrehozása, ahol mezőgazdasági és ipari ismereteket is oktattak. 1796-ban Festetics György Keszthelyen alapította meg a Georgikon Gazdasági Iskolát. Ezeknek az iskoláknak a mintájára több mezőgazdasági, később pedig ipari, kereskedelmi szakképző jött létre (Győriványi, 2000). Az 1872. évi ipartörvény szerint a tanonciskola három évfolyamos tanéve tíz hónapos, a tanítás nyelve magyar volt. Hetenként két munkanapban a közismeret tárgyaira négy-négy órát, a rajztanításra – vasárnaponként – három órát kellett fordítani (Szűcs, 1994). A tanonciskoláknak ebben az időben három válfaja volt: szakirányú, vegyes és általános. Ekkor még nem volt feltétel az előképzettség, az elemi iskola elvégzése. Számot kellett adni a szakmai képzésbe történő bekerülésnél az írás, az olvasás, a matematikai alpműveletek megoldásának képességéről.

Az 1936. VII. tc. határozta meg elsőként, hogy tanonc az lehet, aki elvégezte az elemi iskola hat évfolyamát (Nagy, 2000). A tanonciskolákból a tanulók közvetlenül a munkaerőpiacra kerültek, az oktatási rendszerben nem volt továbblépési lehetőségük (Tóth, 2014).

A II. világháborút követően az úgynevezett szocialista gazdaság munkaerő utánpótlásának legfőbb forrása a szakmunkás iskola, továbbá a technikum és később a különböző szakközépiskolák formációi voltak (Szabó, 1997). Jelentős beruházások valósultak meg ebben az időszakban, az ehhez szükséges szakemberszükséglet kielégítésére kialakult a „nagyüzemi” szakemberképzés. Az 1949. évi IV. törvénycikk arról az iparos tanulóról és kereskedő tanulóról szólt, aki „abból a célból szerződik, hogy elsajátítsa azt a készséget és azokat a szakmai ismereteket, amelyeket az illető ipari vagy kereskedelmi szakmában a kezdő segédtől (szakmunkástól) meg lehet kívánni.” (Nádasi, 2015, 8 p.) Az 1961. évi III. törvény segítette a szakmunkásképzésnek a középfokú oktatási rendszerbe történő betagozódását, valamint az általános műveltséget és a szakmai képzést egyaránt adó szakközépiskolai képzés elterjesztését (Kelemen, 2003). Az 1969. évi VI. törvény a szakmunkásképzésről megfogalmazta, hogy a szakmunkásiskola középfokú oktatási intézmény, amely szakmunkás képesítést, és nem befejezett középiskolai képzést nyújt (Tóth, 2014).

A képzés duális rendszerben történt, az elméleti képzésre a szakképző intézményekben, a gyakorlatira pedig a tanműhelyekben, üzemekben került sor. A motiváltabb szakmunkások ebben az időszakban az ún. dolgozók középiskolájában két év felkészülés után érettségi vizsgát tehettek. Ezzel feloldódott a hároméves szakmunkásképzés „zsákutca” jellege. A rendszerváltást megelőző két évtizedben teljessé vált a középfokú oktatás, az általános iskolát végzettek több mint 90 %-a tanult ebben az iskolatípusban. Ekkor fogalmazódott meg – és ma is aktualitással bír –, hogy túl korai életkorban kellő iskolázottság és szakmai alapképzés nélkül a specializálódott szakképzésbe került, illetve onnan kikerült fiatalok nehezen tudnak megfelelni a piacváltozás, a gyors termék- és technológiaváltás igényelte szakmai kihívásoknak (Vendég, 1973).

A szakképzés belső feszültségei, konfliktusai abból fakadtak, hogy a modernizáció során a képzési feltételek elemzése elmaradt, az expanzió ütemezésekor nem vették figyelembe a szakképzésbe belépő tanulók előképzettségét, terhelhetőségét, illetve a munkaerőpiac igényeit. A nagyarányú – demográfiai tényezőkből adódó – létszámnövekedést a középfokú képzésen belül a szakképzésbe irányították. A szakképző iskolák nagy tömegben „termelték” a középfokú végzettségű szakembereket, viszont a munkaerőpiacon nem állt rendelkezésre a szakmai végzettségnek megfelelő mennyiségű és minőségű munkahely. Az új helyzetre történő átállás elhúzódott, sokáig a korábbi megszokottság alapján szervezték a képzést (Farkas P, 1996). Az ún. szocialista gazdaság összeomlásának a hatására a hozzá szorosan kötődő szakképzés intézményrendszere diszfunkcionálissá vált, ezért az 1990-es évek első felében a szakképzés, különösen a szakmunkásképzés válságának lehettünk tanúi. A válság legfőbb okai voltak az elavult képzési szerkezet és szakmasztruktúra, továbbá a gyakorlóléhelyek megszűnése, az iskolafenntartók kompetenciájának hiánya, valamint a nem megfelelő finanszírozás (Fehérvári, 2000).

Az előzőekben említettek szerepet játszottak abban, hogy a szakképzésben az 1990-es évek közepén szerkezetváltozás következett be. Az Országos Képzési Jegyzéket (OKJ) a szakképzésről szóló, többször módosított 1993. évi LXXVI. törvény vezette be, amely egységes keretek között rögzíti az állam által elismert szakképesítéseket. Ezt megelőzően külön ágazati és szintenkénti képzési rendszerek voltak. Az OKJ 1996-tól tartalmazza az ISCED-nek (International Standard Classification of Education) egységes nemzetközi osztályzási rendszernek megfelelő hazai képzési szintek rendszerét. A szintek bevezetése egy EU-konform, jobban áttekinthető és rendszerező képzési jegyzék kiadását eredményezte, amely 2001-től szakmacsoportos rendszerű (NSZFH, 2017). A '90-es évek legjelentősebb fejlesztése a szakképzés területén a pénzügyi és tartalmi szempontokból az ún. Világbanki Program, amely az „emberi erőforrások megújítása” néven vált közzismertté. A szakközépiskolai képzés tartalmi és szerkezeti szempontból is megújult. A korábbi párhuzamos közismereti és szakmai képzés helyett érettségire épülő szakképzés valósult meg. A képzési idő növekedett, az óraszámok aránya is változott. A közismereti, a szakmai tantervek és a

tankönyvek megújultak, szemléletükben is korszerűsödtek. Nagyobb öntevékenységre kívántak építeni, és a tanárok, a szakoktatók szerepe is átalakult. A nemzetközi tanulmányi utakkal a szakképzésben dolgozó tanárok, szakoktatók az „egymástól tanulás” elvét érvényesítették, illetve a gyakorlatorientáltságra helyezték a hangsúlyt (Fedor, 2001; Tót, 1996; Liskó, 2001).

A 2000-es évek szakképzési változásait indukálta, hogy a szakiskola két dolgot csak időlegesen tudott megoldani. Egyrészt nem tudta a szakmunkásképzést az ipar igényeihez igazítani, másrészt a társadalmi különbségekből adódó hátrányok kezelésére sem találtak megoldást, új módszereket arra a kulturális kihívásra, amelyeket a 90-es évek közepének globalizációs világa jelentett (Pásztor, 2003).

2.5. A képesítési keretrendszerek nemzeti és nemzetközi összehasonlíthatósága

Az utóbbi két évtizedben egyre szélesebb körben valósult meg a különböző képzési, képesítési struktúrák nemzetközi összehasonlítása. A tudás, képesség, kompetencia kontextusában meghatározott tanulási eredmények egymásnak történő megfeleltetése történik, azt vizsgálják, hogy a tanuló mit tud, mit ért és mire képes, miután lezárt egy tanulási folyamatot, függetlenül attól, hogy hol, hogyan, mikor szerezte meg ezeket a kompetenciákat (CEDEFOP, 2008; Európai Parlament és a Tanács, 2008; Farkas, 2017a).

Előnye ennek a módszernek, hogy jobban összhangba kerülhetnek a munkaerőpiaci elvárások, a készségek, a kompetenciák iránti szükségletek az oktatási és szakképzési szolgáltatások kínálatával. A különböző nemzeti, ágazati képzési rendszerek biztosítják a képesítések hazai és európai elismertethetőségét, összehasonlíthatóságát, átjárhatóságát, tanulók, munkavállalók uniós belüli mobilitását (Farkas, 2017a).

A nemzeti szakképzés nemzetközivé válását segítik a nemzeti képesítési keretrendszerek, mivel kompatibilisek az európai képesítési keretrendszerrel. Ezáltal a munkaerő mobilitásának az európai szakoktatás és szakképzés előfeltételévé vált, fejlesztve az európai integrációs folyamatokat (Raunner, 2008).

A tanulás eredményalapú megközelítése az egész életen át tartó tanulás nemzetközi összehasonlítása a mobilitás eszközeinek igénybevételével történik, úgy mint az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR), Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR), az Európai Szakképzési és Szakoktatási Kreditrendszer (ECVET), Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referencia Keretrendszer (EQAVET), valamint az Europass portfólió (Einhorn et al., 2013; Farkas, 2017a).

Az EKKR európai referencia-keretrendszer egyfajta „fordítási eszköz” az országok képesítési rendszerei között, amely a tagállamok között önkéntes alapon jött létre 2008-ban uniós ajánlásra. A célja a keretrendszernek, hogy segítse a tanulók, munkavállalók országok közötti mobilitását, az európai munkaerő-keresletet és -kínálatot (Európai Parlament és a Tanács, 2008). Eltérő

rendszerben működő országok képesítési rendszereit teszi összehasonlíthatóvá nyolc szinten, három oktatási-képzési kimeneti jellemzőt vizsgál:

- Tudás: Az EKKR a tudást elméleti és/vagy tárgyi (tényleges) szempontból írja le. Munka vagy tanulmányi területhez kapcsolódó tények, elvek, valamint gyakorlatok alapján.
- Készségek: A készségeket két csoportba sorolja, az egyik kognitív (logikai, intuitív, és kreatív gondolkodás használata), a másik a gyakorlati szempontból (kézügyesség, módszerek, anyagok, eszközök és műszerek használata). A készségek, a tudás alkalmazásának és a know-how használatának képessége a feladatok elvégzése és a problémamegoldás céljából.
- Kompetencia: Az EKKR a kompetenciát a felelősség és az autonómia szempontjából írja le. A kompetencia a tudás, készségek és személyes, szociális és/vagy módszertani képességek. Ezt a képességet az egyén tanulási vagy munkahelyi helyzetekben személyes fejlődése érdekében alkalmazza (Európai Bizottság, 2008; Vámos, 2016).

Olyan tanulási folyamatot vázol, ahol az érintett érti és a gyakorlatban is meg tudja csinálni a tanultakat. A hangsúly a tanulási eredményeken van. Magában foglalja a kognitív kompetenciákat (elméletet), szakmai kompetenciákat, személyes kompetenciákat (Henczi, 2007a). A 3. táblázat mutatja be a 2005-ben indult az EKKR adaptálását, valamint hazai megfeleltetését, a Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) keretében.

3. táblázat: Az Európai Képesítési Keretrendszer és a Magyar Képesítési Keretrendszer kapcsolata

Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR, EQF)	Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR)
Olyan átfogó keretrendszer, amely világossá teszi az európai nemzeti képesítési keretek és rendszerek, valamint az azokban foglalt képesítések viszonyát, és ezáltal a nemzeti keretek, rendszerek közötti illesztő eszközként (metakeretként) szolgál.	Egységes leírás, amely nemzeti szinten az egész oktatási-képzési rendszerre vagy annak egy részére, nemzetközileg is érthető és koherens módon határozza meg és illeszti össze az összes képesítést, és meghatározza az adott rendszerben megszerezhető képesítések egymáshoz való viszonyát.
Kiemelt célok: <ul style="list-style-type: none"> - LLL megvalósulásának támogatása, - az Európában megszerezhető képesítések összehasonlíthatósága - a munkaerő mobilitásának elősegítése 	

Forrás: Einhorn et al. (2013, 4 p)

A képesítési és keretrendszerek kimeneten keresztül szabályoznak, képzési szintekre, tanulási eredményekre fókuszálnak. A Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) nyolc szintet és négy leíró elemet (deskriptort) határoz meg a tanulási eredmény megítélésére.

A közös európai törekvéseket érvényesítik a hazai szakképzésben, napjainkban már a bizonyítványok tartalmazhatják az elsajátított szakképesítés MKKR/EKKR szintjét. Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) új alkotórésze a különböző szakképesítések MKKR szerinti szintjének a besorolása.

A szakmai műhely-megbeszéléseken – a tárgyalt témakörünk szempontjából – legfontosabb felvetés, hogy milyen mértékben hidalható át az a különbözőség, ami a képzéseken megszerezhető tudás és a vállalati igények között van. Közös érdek a szakképző, a munkaadó és a pályakezdő közötti jó együttműködés. Minőségi munkát végző munkavállaló nélkül nem tud eredményes lenni a cég. A gazdaság szereplőinek aktív részvétele nélkül pedig elképzelhetetlen a színvonalas szakmai képzés (Szegedi, 2015).

A tanulási eredmények mérései, egyértelmű információkat kapnak a pályakezdő szakmunkás elsajátított kompetenciáiról. Így a munkáltató jobban érzékelheti, hogy mit várhat el a leendő munkavállalótól. A nyolc szintből négy szint (2-5) vonatkozik a szakképzésre (Farkas, 2017b). Az M6-os melléklet az MKKR Szakképzési szintek jelentését tartalmazza.

Más-más tanulási környezetben elsajátított és ellenőrzött tanulási eredményeket dokumentálja, teszi hozzáférhetővé, továbbfejleszhetővé az Európai Szakoktatási és Szakképzési Kreditárviteli Rendszer (European Credit System for Vocational Education and Training – ECVET). Az ECVET klasszikus értelemben nem kreditrendszer, hiszen nincsenek standardizált elemei. Lényegében különböző képzési rendszerekben és országokban elsajátított szakmai készségek, ismeretek beszámítását jelenti, hogy javuljon a szakiskolákból kikerülő és a munkaerőpiacra belépő munkavállalók foglalkoztathatósága (Európai Parlament és a Tanács – ECVET, 2009). Ez alapján a tanulók eltérő tanulási útvonalakon, különböző életkorban tehetik le képesítő vizsgáikat, ez a módszer is azt a célt szolgálja, hogy segítse a formális és informális tudás elismerését, egyéni igényekre épül, segíti a pálya és a tanulási utakat, ösztönzi a szakmai képzésben történő részvételt, transzparens és mobil európai rendszer (Tót–Borbély-Pecze–Szegedi, 2012). Az elmúlt évek megmutatták, hogy az ECVET-koncepció alkalmazása elvileg bővíti a lehetőségeket, a gyorsan változó munkaerőpiaci igényeknek megfelelő képességek és kompetenciák elsajátításának fejlesztésére (Marton, 2015). A szisztéma ennek ellenére továbbfejlesztést igényel, mivel a nemzeti rendszerekkel nem kellően kompatibilis (Mártonfi, 2016).

A minőségbiztosítást szolgálja a szakképzésben önkéntes alapon működő Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referenciakeret (European Quality Assurance in Vocational Education and Training – EQAVET). Nemcsak a szakképzés színvonalának emelkedését kívánja segíteni, hanem a különböző országok, szakképzési rendszerek közötti kölcsönös bizalom építését is. Nemzetközi minőségbiztosítási rendszerek referenciapontokat hoztak létre, így európai szintű hálózat jött létre, melyben Magyarország 2015-től vesz részt (Európai Parlament és a Tanács

EQAVET, 2009). Az európai szakképzési minőségbiztosítási szakmai együttműködésnek része volt az ún. Szakiskolai Fejlesztési Program I-II., melyre 2006 és 2009 között került sor. 160 szakképző iskolában adaptálták az európai keretrendszeren alapuló minőségbiztosítási rendszert (EQAVET, Hungary, 2017). Az M7-es melléklet Szakiskola fejlesztési program felépítése 2006-2009-es időszakot tartalmazza.

A munkavállalók nemzetközi mobilitási eszköze az Europass, a szakmai alkalmasság átláthatóságának egységes közösségi kerete, amit 2005-ben vezettek be. Az Europass okmányok elemei rövid időn belül kivívták létjogosultságukat, segítik az európai polgárokat, a szakmai alkalmasságuk, képezéseik elismertetésében (Mártonfi, 2016). Ma már jól ismertek az Europass dokumentumok elemei: az Europass önéletrajz, az Europass-mobilitás, az Europass oklevél-kiegészítés, az Europass idegennyelv-ismereti dosszié, az Europass bizonyítvány-kiegészítés (Európai Parlament és a Tanács, 2004). Az Europass az élethosszig tartó tanulás, a nemzetközi mobilitás elveire épül, elismeri a formális, non formális és az informális tanulási folyamatokat (Csuja, 2009).

2.6. A szakképzésből a munka világába történő átmenet

Az élethosszig tartó tanulás program keretében pályaeorientációra vonatkozó határozatot az Európai Bizottság először 2004-ben fogadott el, amely a pályaeorientációs együttműködés fejlesztését segíti az oktatási és foglalkoztatási területen. 2007-től Európai Pályaeorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) működik (Jackson, 2013). A pályaeorientáció fogalma folyamatosan korszerűsödött, szélesebb összefüggésben használjuk. Magában foglalja az önismeret fejlesztését, a pályaismeretet, a munkaerőpiaci ismeretek elsajátítását, és mindezek komplex kezelését (Kenderfi, 2012). Jelentős a szerepük az egész életutakat átfogó életpálya-tanácsadási mechanizmusok működésének az iskolai pályaeorientációtól, a karrier-tanácsadáson át, a munkaügyi tájékoztatáson keresztül, a HR területig. Fontos a szakmai előmenetel támogatása – a különböző korosztályok számára – valamennyi karrierszakaszban. Ennek számos formái lehetnek: így például a karriertájékoztató, a tanácsadás, szaktudás-értékelés vagy a mentorálás (Kenderfi, 2011).

Napjainkban nemzetközi és hazai kutatások sem csupán az egyszeri alkalomra koncentráló pályaválasztásról, hanem az életpálya-építési készségek tanításáról értekeznek (Borbély-Pecze, 2016a). A szakmai pályafutás folyamatos változásokból és döntésekből áll (Farkasné – Molnár, 2013). A változásokat mutatja, hogy Szilágyi (1993) életpályamodellről, Ritoók (2008) pályafejlődésről, Szilágyi–Völgyesy–Kiss (1983) pedig a pályakorrekciós tanácsadásról értekezik. Az életpálya-építést van, ahol a pályaeorientáció szinonimájaként, és van, ahol szélesebb összefüggésben mutatják be. A nyilvánosság előtt a pályaeorientáción túl a pályaválasztás kérdésköre érzékelhető jobban. A szakképzésben a kerettantervek biztosítják az ilyen típusú

fejlesztésre a feltételeket. Ettől valójában lényegesen többet jelent az életpálya-építés, az egyén önvezérlő képessége, ami abban az esetben eredményes, amikor önismereten alapszik (Tóth, 2017).

A pályatanácsadóknak nemzetközi és hazai hálózatai, struktúrái vannak. A CEDEFOP 2009-ben három kiterjedt kompetencterületre építette a karrier-tanácsadói munkát:

- szakmai alapkompenciák,
- ügyfél interakciós kompetenciák,
- irodai fehérgalléros kompetenciák (Borbély-Pecze, 2010).

Krumboltz a szociális tanulás elméletével foglalkozó kutató, a pályatervezés, pályaválasztás megszokott gyakorlatát, az előre elhatározott tervek megvalósíthatóságát kritizálta. Az egyéni felkészülést szem előtt tartva az ún. pályaesetőségi teóriája alapján fogalmazta meg álláspontját:

- Az elégedettebb magán és szakmai életre tette a hangsúlyt azáltal, hogy a tanácsot kérőknek tanítsuk meg a döntéshozatalt, és nem egyszeri pályaválasztásról beszélt.
- A cél nem az egyes pályáknál történő lecövekélés, hanem az élethelyzetekben az értékelés segítése.
- Az egyén a világ felfedezése során olyan helyzeteket hozzon létre önmagának, amiből tanulni tud.
- Az igazi eredmény valójában az, amit a tanácsot kérő a tanácsadási helyzeten kívül végül is elér (Krumboltz, 2009; Borbély-Pecze, 2016b).

Ezzel összeeseng Borbély-Pecze (2016b) véleménye, hogy bizonytalan munkaerőpiacon tervezhetetlen a pályafutás, a karrierdöntéseket is ennek megfelelően szükséges kezelni.

Az életpálya-építés legfontosabb elemei: a célkitűzés meghatározása, a feltételrendszer megteremtése, és ennek megfelelően a stratégia kialakítása, melyet a 4. táblázat mutat be.

4. táblázat: Az életpálya-építés legfontosabb elemei

Célkitűzés	Feltételrendszer	Stratégia	Megvalósítás
A fő célok meghatározása	Az egyén ambíciói	Útkeresés és az út, utak kiválasztása	
Részcélok: <ul style="list-style-type: none"> • a fő cél részcélokra bontása • a célok időbeni meghatározása, sorrendezése 	Az egyén képességei	A célmeghatározás módja és eszközei	
A változtatás szükségességének felismerése után a célok módosítása	Az egyén tényleges tudása (ismeretek, munkatapasztalatok)	A megvalósítás ütemezése	
	Az egyén dokumentálható tudása (pl. iskolai végzettség)	Helyzetértékelés, kontroll, „minőségbiztosítás”	
	Az egyénen kívül álló lehetőségek (pl. munkaerő , családi környezet, anyagi háttér)		

Forrás: Farkas L. (2017, 18 p)

Budavári-Takács (2011) a modern és posztmodern karrierteóriák feldolgozása során három szakaszt emel ki. Az első szakasz önismeret vagy öndefiníció (értékek, érdeklődés, képességek). Beletartoznak a munkaerőpiaci ismeretek (képzési álláslehetőségek áttekintő és specifikus

ismerete), a döntéshozatali készségek (megérteni, hogy mivel jár egy tipikus döntéshozatal), valamint a metakogníció (önreflexió, önértékelés). A második szakasz a problémamegoldásról a karrierdöntésről szól. A harmadik szakaszban történik a végrehajtás. Az 5. táblázat keretbe foglalja a tradicionális és a változatos pályafutás jellemzőit.

5. táblázat: Tradíciótól a változatos pályafutásig

Szempont	Tradicionális pályafutás	Változatos pályafutás
Ki a felelős?	szervezet	egyén
Meghatározó érték	szervezeti előmenetel	„növekedés szabadsága”
Mobilitás súlya	alacsony	magas
Sikeresség megítélése	fizetés, pozíció	lélektani sikeresség
Meghatározó attitűd	elköteleződés a szervezethez	elégedettség a munkafeladatokkal

Forrás: Borbély-Pecze (2014, 5 p)

A változatos pályafutás Hall-féle modelljénél az egyének karrier-integrálását saját döntései és ambícióinak kielégítése adja, meghaladva a munkahelyi előmeneteli lehetőségeket. Az elemzés szerint nem lehet az egyedüli felelős az érintett egyén (Borbély-Pecze, 2014). A diákok pályaválasztására jelentős hatással vannak a közvetlen költségek a jövőbeli lehetőségek. Ebből indultak ki a dán kutatók mikor a tanárok, oktatók pályaválasztást segítő tevékenységét elemezve kiemelték, hogy „finom befolyásolással” hogyan lehet a fiatalok érdekeit figyelembe véve hatni a tanulók és a szülők pályaválasztási döntéseire (Damgaard–Nielsen,2018). Különösen azoknál a fiataloknál van ennek jelentősége, akiknek hiányosak az ismeretei a társadalmi normákat illetően, önvezérlési problémáik vannak.

2.6.1. Készségek és képességek fejlesztése a szakképzésben, a munkaerőpiac kapcsolatában

A magyar szakképzési rendszer értéke, hogy a szakképzők, foglalkoztatók számára a követelményrendszer transzparens. A közös európai tendencia érvényesül a képzésben, a minőségbiztosítási keretek, szabályzó mechanizmusok kiépülése folyamatos. Gondot jelent, hogy az OKJ fejlesztése lassú, a szakmák ki- és bekerülése az országos képzési jegyzékbe nem kiszámítható. A vizsgarendszer nem segíti az előzetes tudás elismerését, beszámítását. Kritikus helyzetet teremt a tankötelezettségi korhatár csökkenése, a nagyarányú lemorzsolódás, a kedvezőtlen demográfiai folyamatok, a Szakiskolai Fejlesztési Program leállása, a közismereti óraszámok nagyarányú csökkenése. Jellemző a szakképző iskolák nagy száma és elaprózottsága.

A magyar munkaerőpiacot hátrányosan érinti, hogy a jól képzett szakemberek közül sokan nem találják meg itthon a számításukat, illetve hiány van idegen nyelvet beszélő hazai és

nemzetközi kvalifikációs szakértőkből (Benedek, 2015b). Wallemdums (1997) szerint a vidék fejlesztése az ottani életkörülmények javítása szempontjából nélkülözhetetlen a korszerű ismeretekkel rendelkező pályakezdő fiatalok helyben történő megtartása, ehhez viszont versenyképes munkavállalási lehetőségekre volna szükség, ami kevés helyen biztosított.

2.6.2. A Térségi Integrált Szakképző Központoktól (TISZK) a szakképzési centrumokig

A közel három évtized szakképzési innovációi, így pl. az OKJ változásai nem hoztak önmagukban átütő eredményeket. A munkáltatók kritikáikat hangoztatják a képzés minőségével és a pályakezdők felkészültségével kapcsolatban. A képzés szerkezetének, az intézményrendszer átalakításának kérdése is előtérbe került az eredményesség, a hatékonyság érdekében. Az ezredfordulót követő időszakban a több mint ezer intézmény egyharmadában a tanulói létszám nem érte el a kétszázat (Mártonfi, 2010). A szakképzési intézmények elaprózottak voltak. A szakképzésszervezés Térségi Integrált Szakképző Központ (TISZK) modelljét a Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) részeként a Humán Erőforrás Operatív Program keretében fogalmazták meg (HEFOP/2004/3.2.2). A célkitűzés a képzés területén a tartalmi munka javítása, infrastruktúrafejlesztés, a rendelkezésre álló források hatékony felhasználása (Velkey, 2013).

A képzés munkaerőpiaci igényekhez történő alkalmazkodását lassúnak tartják a vállalkozók. Alapvető gond, hogy az iskolarendszerű szakképzés nem alapozza meg az egész életen át tartó tanulást. A szociális hátrányokkal, speciális problémákkal küzdő tanulók társadalmi beilleszkedését segítő szolgáltatások hiányosak (Hajdú, 2008).

Nemzetközi példákat – elsősorban a hollandot – figyelembe véve, a gazdaság befolyásos szereplőinek javaslatára, a képzési helyek összevonásáról döntöttek (Mártonfi, 2009a). A holland modell jellemzője a multiszektorális képző központra épül, mely szakmai közép- és felsőfokú képzést ad a 16-18 éves, illetve a 20 éves fiataloknak. Lehetőséget teremt a felsőoktatásban résztvevők számára is (Lettmayer – Riihimaki, 2011).

A 2000-es évek közepétől az ösztönzők hatására 6-8 szakképző intézmény fenntartója konzorciumot hozott létre. Közösен működtették a TISZK-et és annak központi helyét. Az utóbbi egy tanműhely csúcstechnológiával történő felszerelését segítette. Kezdetben régióként két ilyen rendszer jött létre, majd behálózta az országot. A működtetésre hétféle modell jött létre (Mártonfi, 2007; 8/2006 [III.23.] OM rendelet).

A TISZK-rendszer bevezetése tovább erősítette a centralizációs folyamatokat, ami a Szakképző Centrumokkal kiteljesedett. A fő motiváló erő a szerkezetátalakításnál a pályázati pénz. 2007 után azok a TISZK-intézmények maradtak jogosultak szakképzési hozzájárulás fogadására, illetve fejlesztési pénzekre, amelyekben legalább 1500 tanuló volt. Elfogadták a Regionális

Fejlesztési Bizottság beiskolázására vonatkozó arányokról, irányokról szóló döntését. Így az intézményük profilját is ennek az elvnek kellett alárendelniük (Mártonfi, 2009b).

2010-ben 84 TISZK volt az országban (Mártonfi, 2010). A TISZK-ek továbbélését befolyásolta, hogy az uniós fejlesztések, öt éves fenntartási kötelezettséget írtak elő. 2015 közepétől új integráció valósult meg: amikor is 44 Szakképző Centrumba szerveződött 365 szakképző iskola.

Az új működtetési rendszerrel a szakképzési intézmények hatékonyabb, összehangoltabb működését kívánják megvalósítani; a gazdaság, a piaci szereplők képzési igényeinek gyorsabb, rugalmasabb megvalósítása érdekében. Nagyobb figyelmet kap az iskolarendszerű szakképzés és a felnőttoktatás koordinálása, a cél a minőségi szakképzés megszervezése, valamint a munkaerőpiacon történő elhelyezkedés segítése (146/2015 [VI.12.] korm. r).

Ebben az időszakban jelentős tartalmi és szerkezeti változások történtek. A szakképzők irányítása már korábban az állam kezébe került, megszűntek az önkormányzatok ilyen típusú feladatai. Ezért a nyilvánosság keveset érzékelt az intézményrendszer átalakításából. A szakképzés kiemelésre került a Szakképzési Centrumok megalakulásával a korábbi iskolarendszerből. A szakképzés múltjának ismerete óvatosságra figyelmeztet a folyamatos átalakulások kapcsán (Láczay – Szabó, 2016).

A szakképzés működtetésének alapelve a 2010 utáni időszakban a munkaalapú tanulás, az ún. duális képzés. A kormány és a Kamara szakképzési egyezménye adja az alapját a közjogi keretrendszer-megállapodásnak. (1214/2010 [X.12.] korm. r.) 2012-től új normatív finanszírozás valósul meg a 8 osztályra épülő hároméves szakmatanulás általánossá tételével.

Több szakmunkásra és technikusra van szükség, mint ahányan kikerülnek a képzésből. Hiány van jól képzett, erős elméleti és szakmai alapokkal rendelkező munkavállalóból. A bizonytalan szakmai tudást befolyásolják a kompetenciák hiányosságai. A 2015/2016-os tanévben a középfokú iskolarendszerű képzésen belül a szakiskolások, speciális szakiskolások aránya a 18%-ot alig érte el. (Bihall, 2016). Ez az arány rendszerváltáskor még 55% volt. A szakképzés presztízse a rendszerváltás óta – a szándékok ellenére – folyamatosan csökkent.

2.6.3. Az iskolai szakképzés irányai, arányai és a munkaerőpiaci kereslet kontaktusa Észak-Magyarország három megyéjében

Társadalmi igény napjainkban, hogy az oktatásból úgy kerüljenek ki fiatalok, hogy képzettséggel, végzettséggel rendelkezzenek, ami alapján el tudnak helyezkedni. A munkáltatók részéről elvárásként megfogalmazódik, hogy a pályakezdők mielőbb be tudjanak illeszkedni a munkafolyamatokba. Ennek érdekében jelentős mértékű technológiai változások történnek. A gazdasági fejlődés dinamikájára a foglalkoztatás elsősorban a szükséges munkaerőforrás mennyiségi és minőségi összetevői által fejt ki hatását (Benedek, 2015a).

A tervezés gondja, hogy a gazdaság szerkezetének átalakulása hosszabb távra nehezen prognosztizálható. A munkaerőpiaci kínálat előzetes becslése nem jósolható meg biztonsággal (Polónyi, 2011). A globális folyamatok, a digitális változások hatására a munkaerőpiaci változások felgyorsultak. A munkaerő-szükséglet tervezésénél nagy körültekintéssel kell eljárni, foglalkozni kell a vállalat munkaerő-szükségletével mind mennyiségi, mind pedig minőségi aspektusból (Hajós – Gósi, 2007).

Az előző évtizedben „elterjedt a köztudatban, hogy a magyar oktatási rendszerben a túlképzés és a szakmastruktúra összetétele okoz problémát.” (Csehné Papp, 2008, 80 p.) A középfokú szakemberképzés kapcsán megyénként sokszor eltérő a helyzet. Előfordul, hogy az adott szakmában, az egyik megyében hiány van, a másikban pedig ugyanazzal a végzettséggel nem tudnak elhelyezkedni.

Az ún. hiányszakma megyei szintű meghatározása szabályozási eszközzé vált. Ugyanakkor sokszor az sem egyértelmű, hogy a hiányszakmából közgazdasági értelemben hiány lenne, ezt befolyásolja az adott szakmában a bérkínálat és a munkakörülmények (Mártonfi, 2013).

A képzések támogatása szerint három kategóriát állítottak fel:

- korlátozás nélkül támogatott képzések,
- nem támogatott képzések,
- korlátozottan támogatott képzések (2011 évi CXCV. tv. a nemzeti köznevelésről).

A rövidtávú intézkedések fontos eszköze a 2008-tól működő, évente országos szinten megszülető szakmaszerkezeti döntés. 2008–2012 között a Regionális Fejlesztési Képzési Bizottságok (RFKB) kompetenciája volt ezek előkészítése. 2012-től a megyei fejlesztési és képzési bizottságok (MFKB) által évente javasolt, a kormány által rendeletben szabályozott szakmaszerkezeti döntés iskolákra és fenntartókra vonatkozik. A döntések a szakképzési irányokat és a beiskolázási arányokat határozzák meg. Fokozatosan vonják be az iskolarendszeren kívüli szakképzést is.

Tanulmányi ösztöndíjra jogosító, az úgynevezett hiányszakmáknál nincs nagy eltérés megyénként (328/2009 [XII.29.] korm. r.; 331/2012 [XI.28.] korm. r.; 562/2013 [XII.31.] korm. r.). 2013–2014-ben tizenhárom hiányszakmát soroltak be, mely szakmát tanulók kiemelt támogatást kaptak. A következő két évben pedig már húsz-húsz hiányszakma volt megyénként. Az utóbbi három évben – 25 %-os arányt képviselve – van lehetőség az érettségire épülő szakképzés szervezése, ami előrelépést jelent, mivel korábban csak az általános iskolára épített szakmai képzést preferálták ösztöndíjjal is. Az érettségire épülő képzési kör széles területet ölel fel: egészségügy, gépészet, elektronika, építészet, mezőgazdaság, közlekedés, könnyűipar, környezet-vízgazdálkodás (Sós, 2017).

Legtöbben – mind a három megyében – szakgimnáziumban tanulnak, sok a gimnazista, legkevesebben pedig szakközépiskolába járnak. Általános tendencia, hogy a képzésben részt vevők aránya folyamatosan csökkent a tárgyalt időben.

A 15-29 éves fiatalok helyzetét vizsgálta a „Magyar Ifjúság 2012” elnevezésű kutatás regionális metszetben is. Megállapították, hogy „az országos eredményekhez viszonyítva, Heves megyében kevesebb a szakmunkásképzőt és a szakiskolát, illetve gimnáziumot végzettek aránya, ugyanakkor nagyobb arányban vannak alapfokú képzettséggel rendelkezők, valamint diplomások is. Ezzel szemben Borsod-Abaúj-Zemplén és Nógrád megyében a szakmunkásképzőt végzettek aránya magasabb az országos átlagnál, és kevesebb a gimnáziumot végzett, valamint a diplomás fiatal.” (Szeitl–Terplán, 2012, 56 p.)

Az utóbbi időszakban az országos tendenciákhoz hasonlóan csökkent az OKJ-s végzettséget szerzők száma mind a három megyében. A tendenciát mutatja, hogy míg Heves megyében 2008-ban nyolcezren végeztek, addig 2014-ben Borsodban a régió legnagyobb megyéjében, kiemelkedő térségi létszámmal is alatta voltak az ötezer főnek. Az elmúlt három évben B-A-Z megyében a legnépszerűbb szakmai területek az élelmiszer- és vegyiáru eladó, a rendőr és a szakács. Heves megyében szintén élelmiszer- és vegyiáru eladói képzés, valamint a nehézgépkezelő és a targoncavezető szakmák iránt volt nagyobb érdeklődés. Nógrádban közkedvelt volt az irodavezető, a gépipari, a számítástechnikai technikus és a szakács szakmák tanulása (Sós, 2015).

Mind a három megyét jellemzi egyrészt, hogy felére esett vissza az OKJ-vizsgálók aránya az utóbbi évek alatt, másrészt a kvalifikáltabb munkaerő iránti igény növekszik a technológiai változások hatására. (Sós, 2017)

A szakmaszerkezeti döntéssel kezdetben az állam elsősorban a foglalkoztathatóság növelésére helyezte a hangsúlyt, képzési keretek szabályozásával befolyásolta a munkaerőpiac és a szakképzés kapcsolatát. A szakképzés tervezésénél filozófiaváltás következett be 2010 után, napjainkban egyre részletesebben szabályozzák, hogy az állam milyen képzést és milyen arányban támogat vagy nem, illetve korlátozottan támogat. A végrehajtás során érzékelhető, hogy különböző felfogások érvényesülnek a megyék javaslattételénél, ebből adódóan a hiányszakmák meghatározásánál az állam egyes helyeken nagyobb, máshol kisebb részt vállal a szakképzés ellátásában, ami esélyegyenlőtlenséghez vezet (Sós, 2015).

Az utóbbi években növekszik a szakképzésben végzettek körében azok aránya, akik nem rendelkeznek olyan kompetenciákkal, amellyel az elsődleges munkaerőpiacon el tudnak helyezkedni. A munka világában pedig hiány van nélkülözhetetlen kvalifikált munkaerőből. A régióban külön kiemelt országos program volna indokolt a munkahelyteremtés, az elsődleges munkaerőpiacon történő foglalkoztatás, valamint a szakképzés érdekében, hiszen az eddig használt eszközök nem bizonyultak elégségesnek. A centrális döntési mechanizmus nem kellően érzékeny a

helyi piaci változásokra, tanulói, szülői igényekre. A piacvezérelt képzési szerkezet az eddigiéktől nagyobb mértékű decentralizált döntéseket igényel – a helyi sajátosságok figyelembevételével (Sós, 2017).

2.6.4. A szakképzés és a munkavilágának jellemzői Európa országaiban

A következőkben tíz általam kiválasztott ország – köztük Magyarország – szakképzési és a munkavilágának jellemző adatait hasonlítom össze az EU- tagállamok átlagával. Abból indultam ki, hogy hasonlóak a gondok a képzés és a foglalkoztatás területén az Európai Unió egészében, mint Magyarországon (Halász, 1999).

A 6. táblázatban azok a munkavállalók szerepelnek, akik legalább egy órát dolgoztak a munkaerőpiaci felmérés keretében.

6. táblázat: A foglalkoztatottsági és a munkanélküliségi arány Európa országaiban a 25–74 évesek körében

Ország	Foglalkoztatottsági arány			Cél	Munkanélküliségi arány			24 év alattiak munkanélkülisége		
	2010	2015	2017		2020	2010	2015	2017	2010	2015
EU28	68,6	70,1	72,2	75	10,2	-	6,4	-	19,5	16,0
Csehország	70,4	74,8	78,5	75	6,4	-	2,2	-	10,7	5,7
Dánia	75,8	76,5	76,9	80	10,6	11,6	4,4	-	11,1	10,1
Németország	75,0	78,0	79,2	77	11,2	-	3,3	-	7,2	6,4
Görögország	63,8	54,9	57,8	70	7,6	16,8	19,6	-	49,6	43,5
Litvánia	64,3	73,3	76,0	72,8	9,5	-	6,3	-	13,9	13,4
Magyarország	59,9	68,9	73,3	75	11,9	9,4	3,2	-	14,6	10,7
Ausztria	73,9	74,3	75,4	77	7,8	8,2	4,8	-	11,4	9,5
Lengyelország	64,3	67,8	70,9	71	7,3	-	3,6	-	19,6	13,4
Szlovákia	64,6	67,7	73,4	72	7,9	-	6,6	-	25,6	18,0
Svédország	78,1	80,5	81,8	80	6,0	-	5,0	-	19,5	17,4

Forrás: KSH Eurostat táblák adatai alapján, saját szerkesztés, 2018a

A foglalkoztatottság területén hazánk számára – az Európa 2020 Stratégia alapján – a célkitűzés a 75% foglalkoztatási ráta elérése. Az elmúlt 10 évben a visszaesést követően jelentős növekedés volt jellemző, 73,3% ez nagyobb, mint az EU-tagállamok átlaga. Ebben szerepe van a magyar munkaerő növekvő külföldi munkavállalási arányának is.

A munkanélküliek száma Magyarországon kedvezőbb, mint az EU-országok zömében, az utóbbi 5 évben javult a mutató, köszönhetően a közfoglalkoztatottak megnövekedett számának is. Az ifjúsági munkanélküliség neuralgikus pontja az Európai Unió foglalkoztatáspolitikájának. A magyarországi munkanélküliségi mutató kedvezőbb az EU-átlagánál 10,7%, de így is jelentős. Az ifjúsági munkanélküliség jellemzőit – egy az Európai Unió országainak foglalkoztatáspolitikáját elemző tanulmány – öt fő kérdésben foglalta össze: a munkaerőpiac rugalmasabbá vált, a felsőoktatás kiterjesztésre került, az ifjúsági migráció nőtt, befolyásoló a hosszú távú

munkanélküliség családi öröksége, valamint fontos tényező a lakókörnyezet fejlődési dinamikája. Körültekintő kezdeményezéseket és holisztikus megközelítést ajánlanak az ifjúsági munkanélküliség csökkentése érdekében (O'Reilly et al., 2015).

A 7. táblázat néhány európai ország foglalkoztatottsági arányát mutatja alap-, közép- és felsőfokú képzettségi szintek szerint százalékos arányban. Magyarországon nemzetközi összehasonlításban is kedvezőtlenek az alacsonyan képzettek elhelyezkedési lehetőségei, az okok visszavezethetőek az alapkompenciák hiányos ismeretére (Matheika, 2013).

7. táblázat: Munkanélküliségi arány iskolai végzettség szerint Európában 2010–2017 között a 25–64 évesek körében

Ország	ISCED 0-2			ISCED 3-4			ISCED 5-8		
	2010	2015	2017	2010	2015	2017	2010	2015	2017
EU28	14,1	16,3	13,9	7,8	7,5	6,0	4,9	5,2	4,2
Csehország	22,7	20,7	11,9	6,2	4,4	2,5	2,5	2,2	1,4
Dánia	9,0	8,5	6,7	6,1	4,7	4,0	4,6	4,8	4,6
Németország	15,7	11,4	9,2	6,9	4,3	3,3	3,0	2,3	2,0
Görögország	11,9	26,2	23,9	12,8	22,5	22,3	8,8	19,0	15,7
Litvánia	37,8	26,2	21,4	20,6	11,5	9,2	6,8	3,2	2,7
Magyarország	23,6	15,5	10,1	9,5	5,7	3,3	4,0	2,2	1,5
Ausztria	8,1	10,6	12,5	3,9	4,9	4,7	2,4	3,6	3,0
Lengyelország	16,1	15,5	11,0	8,9	7,2	4,7	4,2	3,5	2,2
Szlovákia	40,8	34,4	27,4	12,3	9,9	7,0	4,9	5,6	3,6
Svédország	11,6	14,1	14,7	5,9	4,8	4,0	4,5	4,0	3,9

Forrás: KSH Eurostat táblák adatai alapján, saját szerkesztés, 2018b

Az oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere (ISCED 1997) besorolása szerint:

- ISCED 0-2 szint: iskola előtti, alapfokú oktatás, középfokú oktatás alsó szintje,
- ISCED 3-4 szint: középfokú oktatás felső szintje és a poszt-szekunderoktatás (nem felsőoktatás),
- ISCED 5-8 szint: a felsőoktatás első és második szintje.

Hazánkban a középfokú szakmai képzettséggel rendelkezők körében (ISCED 3-4) a munkanélküliek aránya 3,3%, harmada, mint az alacsonyan képzetteké, ami 10,1%. A szakmai végzettséggel rendelkezőket kevésbé veszélyezteti a munkanélküliség, könnyebben találnak munkát, mint a kevésbé képzettek (ISCED 0-2). Valamennyi (ISCED) kategóriában jobb az országos mutatónk, mint az európai átlag. A magyar diplomások lehetőségei (ISCED 5-8) európai szinten is kiemelten kedvező, csupán 1,5% közöttük a munkanélküliek aránya, ez jobb, mint a középfokú képzésben végzett lehetőségei. Általános, hogy diplomával nagyságrendileg jobbak az elhelyezkedési lehetőségek.

A 8. táblázatban a szakképzésbe beiratkozottak aránya nemek szerint szerepel, mivel a szakmunka presztízsét, a szakképzés súlyát, népszerűségét – az adott országban – részben az is mutatja, hogy milyen arányban tanulják a szakmát a férfiak, illetve a nők.

8. táblázat: A középfokú oktatás második szintjén a szakképzésbe beiratkozottak aránya nemek szerint az Európai Unióban (2005-2012)

Országok	Férfi			Nő		
	2005	2010	2012	2005	2010	2012
EU28	64,1	55,6	55,7	57,4	44,4	45,0
Csehország	84,2	78,8	78,5	74,8	67,3	66,8
Dánia	55,4	53,0	51,0	40,8	40,0	41,2
Németország	65,5	58,6	55,6	54,4	43,1	39,6
Görögország	42,8	38,0	39,0	28,5	22,7	26,1
Litvánia	31,8	34,9	35,8	19,4	20,0	20,8
Magyarország	29,1	31,0	32,2	18,8	20,4	22,2
Ausztria	82,7	81,1	79,9	73,7	71,9	70,1
Lengyelország	54,5	58,5	58,4	34,6	36,9	37,2
Szlovákia	79,1	76,8	76,1	69,2	65,9	64,6
Svédország	57,7	59,5	51,6	50,1	53,0	47,5

Forrás: KSH Eurostat táblák adatai alapján, saját szerkesztés, 2017

Az európai átlagtól mindkét nem tekintetében jelentősen elmaradunk – az adatok 2012-ben frissültek utoljára – a férfiaknál 32,2%, a nőknél ettől kevesebb 22,7% a középfokú képzésen belül a szakképzésben résztvevők aránya. A kontinensátlag a férfiaknál 55,7%, a nőknél 45,0%. A táblázatból jól érzékelhető, hogy Közép-Európában a Visegrádi Négyek többi országában vonzóbb szakmát tanulni. A nő munkavállalók aránya valamennyi országban elmarad a férfiakétól. Ez rávilágít arra is, hogy kevesebb azon szakmák száma, amelyekből a nők választhatnak.

Az iskolarendszerű szakképzésben, a foglalkoztatottságban és szociális területen is sok hasonlóság figyelhető meg az Európai Unió tagországaiban. A szakmai oktatás veszített vonzerejéből. A szakképzésben részt vevők aránya, illetve a pályakezdők száma folyamatosan csökkent a tárgyalt országokban. Általános tendencia Európában, hogy kedvezőtlenek a demográfiai tényezők, a legtöbb országban kevés képzett munkaerő van, ami a gazdasági növekedést is hátrányosan érintheti. Az Európai Unió szakképzési politikájában célkitűzéseket határoz meg, tartalmában és szervezeti felépítésében a tagállamok sajátosságait tiszteletben tartja.

Az elmúlt négy évben – hazánkban – a különböző, a szakképzést érintő új szabályozások nem hoztak pozitív áttörést, sőt, a középfokú képzésen belüli arány a szakképzés hátrányára változott. A cégek, munkáltatók, megrendelők panaszkodnak a hiányzó készségekre a szakmunkásoknál. A válság a fiatalok foglalkoztatása kapcsán jobban érezteti hatását. Magasabb iskolai végzettséggel kedvezőbbek az elhelyezkedési lehetőségek.

2.6.5. Az alapkészségek fejlesztése gazdasági szükségszerűség

Az alapkészségek meghatározására számos megközelítés született, a legegyszerűbb magyarázat szerint magában foglalja az írást, olvasást, számolást. Nélkülözhetetlen jelentősége van ezen alapkészségeknek a tudományos, műszaki ismeretek megismerése terén. Európában a fiatalok mintegy 20 %-a nem sajátítja el ezeket a szükséges alapkészségeket (Európa Tanács, 2009).

Liskó (2008) az alacsony iskolázottságú réteg újratermelődésére hívta fel a figyelmet, valamint a szakképzésből lemorzsolódók 20-22 %-os arányára, mindezek az elmúlt időszakban lényegesen nem változtak. A szakképzés nagyrészt a leghátrányosabb helyzetű tanulók tanulási formájává vált, így a képzés fejlesztésénél ezen kérdés feldolgozásának és az erre adandó válasznak a szakemberképzésben hosszú távon nagy jelentősége van.

A 9. táblázat mutatja, hogy a középfokú képzés szerkezete az elmúlt három évtizedben jelentősen átalakult, a rendszerváltáskor a legnépszerűbb forma a közvetlen szakmát adó képzés volt, ma ez –a szándékok ellenére – a sor végére került.

9. táblázat: 1990–2017 közötti középfokú képzési adatok

	1990	2010	2016	2017
Gimnáziumi tanulók	142247	215500	214464	216062
Gimnáziumi nappalis tanulók	123427	178500	181782	184525
Szakiskola/készségfejlesztő iskola	3152	9851	7106	7187
Szakiskola/készségfejlesztő iskola/szakképző évfolyam	-	4539	4645	4338
Szakközépiskola	222204	137489	105742	101688
Szakközépiskola nappali tagozat	222204	129421	78231	74104
Szakközépiskola szakképző évfolyam	-	78959	73314	68378
Szakgimnázium	217787	273596	205062	196564
Szakgimnázium nappali tagozat	168445	240364	167574	162216
Szakgimnázium szakképző évfolyam	7100	67943	42799	40667

Forrás: KSH Táblák/ Stadat adatai alapján, saját szerkesztés, 2018c

A rendszerváltáskor az általános iskola után – a 2016 óta használatos iskolatípusok szerinti elnevezések szerint – legtöbben szakiskolában (mai elnevezéssel: szakközépiskolában) tanultak, kevesebben a szakközépiskolában (mai elnevezéssel: szakgimnáziumokban), a gimnáziumi képzésben résztvevők aránya ettől is lényegesen elmaradt. Egy évtizede a szakgimnáziumok voltak a legnépszerűbbek, a gimnáziumok előre léptek a második helyre a népszerűségben, a szakképzést megtestesítő szakközépiskolai képzés pedig lecsúszott a harmadik helyre. Az utóbbi tíz évben a jogszabályokban is megjelent szabályozási szándék a gimnáziumi létszám csökkentését és a szakközépiskolában folyó szakképzés növelését irányozta elő, ezzel szemben a lakosság körében tartósan a gimnáziumi képzés a legnépszerűbb, második a szakgimnáziumi képzés és kevésbé

népszerű a szakmát adó szakközépiskolai képzés. Számos intézkedés ellenére a szakképzés vonzereje nem javult az utóbbi években.

Az iskolai szakképzésen belüli helyzetet mutatja a következő, ma is érvényesnek tűnő megállapítás: A szakképzésben résztvevők körében jellemző az elégedetlenség. A tanárok, szakoktatók olyan a szakképzésben résztvevő tanulókat szeretnék, akik az eddigiektől jobban motiváltak, és aktívak a képzés során. A diákok pedig nagyobb figyelmet igényelnek, sokuk mielőtt ebbe a képzésbe került, az oktatás során a kudarcok sorozatát élte át (Pásztor, 2003).

A 10. táblázat a korai iskolaelhagyás magas arányaira irányítja a figyelmet, mellyel a középfokú képzésen belül leginkább a szakképzésben szembesülnek. „A szakiskolák – ahová jelenleg a legtöbb hátrányos helyzetű tanuló jár – a szakmai oktatás mellett, a feladatra felkészületlenül, súlyos teherként viselik a hátrányos helyzetű gyermekek általános képzésének és felzárkóztatásának feladatát.” (Liskó, 2008, 98 p.) Az elmúlt évtizedben nem sikerült előre lépni ezen a területen.

10. táblázat: Jelentős a korai iskolaelhagyók aránya

Korai iskolaelhagyók százaléka	2010	2016	2017
		10,8	12,4
Nemek szerint			
Férfi	11,5	12,9	13,0
Nő	10,1	11,8	13,5

Forrás: KSH mutató/dimenzió adatai alapján saját szerkesztés, 2018

A korai iskolaelhagyók: a legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkező 18-24 éves fiatalok, akik az elmúlt évben sem iskolarendszerű, sem iskolarendszeren kívüli oktatásban, képzésben nem vettek részt. Újabb kezdeményezéseket igényel oktatási és szociális területen egyaránt, hogy nem csökkent, hanem folyamatosan emelkedett a korai iskolaelhagyók aránya az elmúlt évtizedben. Míg 2010-ben 10,8% volt a korai iskolaelhagyók aránya, 2017-ben 12 %.

Világ méretű jelenség a korai iskolaelhagyás, az államháztartások számára rendkívül magas költségeket generál, társadalmi méretekben feszültséget jelent, felnőttkorban növeli az egészségügyi rendszer iránti keresletet, csökkenti a társadalmi kohéziót (Dale, 2010). Az EU 2020 stratégiai célkitűzése 10 % alá szorítani a korai iskolaelhagyók arányát.

A középfokú oktatás erősen hierarchizált, a különböző szabályozók változásai nem hoztak teljesítményjavulást. A hazai felmérések és a nemzetközi összehasonlítások is ezt mutatják, szinte valamennyi területen visszaesés következett be. Az okok alapvetően a körülmények kedvezőtlen tendenciáira, a szociális hátrányok növekedésére, a képzés feltételrendszerének gyengülésére vezethetők vissza. Az utóbbi időszakban ezek hatására nőtt a tanulók közötti különbség. A szakképzésnek és a felnőttképzésnek jelentős szerepe lehet abban, hogy a korai iskolaelhagyók

visszatérjenek az oktatásba, és belátható időn belül szakmát szerezzenek. Ehhez viszont a kulcskompetenciák megerősítésére, az alapismeretek fejlesztésére van szükség, valamint a feltételrendszerek javítására.

2020-ig az Európa Tanács a szakképzés vonatkozásában a következő célkitűzéseket határozza meg: egész életen át tartó tanulás, mobilitás, minőség és hatékonyság javítása az oktatás területén, méltányosság, társadalmi kohézió, aktív állampolgári szerepvállalás, kreativitás, innováció, vállalkozói tevékenység (Európa Tanács, 2009).

3. ANYAG ÉS MÓDSZER

Ebben a fejezetben lehatárolásra kerül a kutatás területe, bemutatom az észak-magyarországi régió megyéinek jellemzőit, a kutatás anyagát, módszereit és ezek indoklásait. Az empirikus vizsgálatok keretében – meghatározott időintervallumban – a valóságban észlelhető tapasztalati adatok feldolgozására kerül sor.

Lehota (2001) a kutatás során három kulcsszót emel ki a „szisztematikusság”, az „objektivitás” és az „elemzés”. A pontosan megfogalmazott kutatási problémára, a szükséges információ igényére, az adatfelvétel módszereire, valamint az információfeldolgozás technikáira teszi a hangsúlyt.

3.1. A vizsgálat területi lehatárolása, az észak-magyarországi tervezési statisztikai régió jellemzői

A vizsgálat Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves, Nógrád megyék közigazgatási területeire, az észak-magyarországi tervezési, statisztikai programrégióra terjed ki. Európai összehasonlításban, de az országon belül is a régió azon térségek közé tartozik, ahol a versenyképességi index alapján – a leszakadási folyamat belátható időn belül megállíthatatlannak tűnik. Az európai átlagtól folyamatosan visszaesik a terület. Ugyanakkor – közismert tény, hogy – csak az a régió tud nemzetközileg is versenyképes lenni, amelyik a termelési feltételekben lévő különbségek alapján előnyöket tud elérni (Nótári, 2008).

Az észak-magyarországi régió a rendszerváltás előtt az ország nehézipari központja volt. A '80-as évek elején már érzékelhető transzformációs folyamatok következtében iparágak értékelődtek le, kapcsolódó tevékenységek szűntek meg. A rendszerváltás időszakában a tradicionális ipar, valamint a mezőgazdasági termelés is jelentősen visszaesett, a hátrányos helyzetű térségek eltartó képességét ez rendkívül súlyosan érintette (Herbály, 2002). A '90-es évek strukturális válsága napjainkban is érezteti hatását. (NKFIH, 2013) Az észak-magyarországi régió Magyarország hét tervezési, statisztikai programrégiója közül a második legkevésbé fejlett. A térségen belül jelentősek a társadalmi-gazdasági, településszerkezeti különbségek (Tóth, 2013).

A régió területe 13 ezer 433 km², ez az ország területének 14,4 %-a, nagysága szerint a régiók között a negyedik. Az ország észak-keleti részén található, északon Szlovákiával, nyugaton a közép-magyarországi, délkeleten az észak-alföldi régióval határos (Bene, 2014).

A régió településszerkezete elaprózott. 2017-ben a települések száma 610. Az összlakosság tartósan csökkenő (KSH, 6.1.3). Napjainkban egymillió 144 ezer ember él itt, 159 ezerrel kevesebben, mint 2001-ben (KSH, 6.1.1).

Az Unió a régiót a fenntartható növekedés szempontjából a „vidékes-rurális térség” besorolással illette (NKFIH, 2013). Európában a vidékes-rurális térség jellemzője az elvándorlás és elöregedés, a funkcionális központoktól való távolság, a nagyarányú természeti környezet (Botka et al., 2009).

Az észak-magyarországi régió a 231. – 2016-os mérés szerint – a 263 uniós régió közül az Európai Bizottság versenyképességi indexe (RCI) alapján. Tizenhárom helyet esett vissza három év alatt. A hazai régiók közül ettől kedvezőtlenebb mutatóval az észak-alföldi régió rendelkezik, az a 232. Legkedvezőbb helyzetben a közép-magyarországi régió van hazánkban, a 152. Európában. Az Európai Bizottság versenyképességi indexe (RCI) magában foglalja: A régióban a gazdaság fejlettségét, az innovációt, az infrastruktúrát, az intézményhálózat kiépítettségét, az egészségügyet az alapszintű oktatást, az egész életen át tartó tanulás jellemzőit, munkaerőpiac hatékonyságát, technológiai felkészültségét (Európai Bizottság Magyarországi Képviselője, 2017).

Míg a fejlett közép-magyarországi régió egy főre vetített GDP-je 5 2685 euró, addig a kevésbé fejlett észak-magyarországi régiónak 8 832 euró, az előző egyhatoda. Ettől rosszabb mutatóval a dél-dunántúli régió rendelkezik 6 849 euróval. Európa fejlettebb régióiban nem ritka egy főre vetítve a 200 000 euró feletti teljesítmény sem (KSH Eurostat táblák, 2018c). A hét magyarországi régióon belül az észak-magyarországi foglalkoztatási rátája a legalacsonyabb 63,5%, a legfejlettebb közép-magyarországi pedig 71,9%. Az európai fejlettebb régiók 80% feletti arányt érnek el (KSH Eurostat táblák, 2018d).

A munkanélküliségi ráta 5,8% a tárgyalt térségben. Ettől egy kedvezőtlenebb van, az észak-alföldi, ahol 7,4% a jelzőszám. A közép-dunántúli a legkedvezőbb 2,2%. Utóbbi az európai régiók szintjén is nagyon kedvező (KSH Eurostat táblák, 2018e).

Az Észak-magyarországi Innovációs Stratégia (2013) húzóágazatnak a következőket tekinti:

- vegyipar (műanyag- és feldolgozóipar, alapanyaggyártás),
- környezetipar,
- ICT,
- gép- és járműipar,
- mechatronika,
- turisztika,
- élelmiszeripar (NKFIH, 2013).

3.1.1. Borsod-Abaúj-Zemplén megye

A lakosság arányát tekintve a térség legnagyobb megyéje, országosan a főváros és Pest megye után következik 648 ezer lakossal, 100 ezerrel élnek itt kevesebben, mint 16 éve. A megye lakossága településföldrajzi szempontból huszonkilenc városban és háromszázhuszonkilenc

községben él. A térség 7,8%-a az ország területének, 6,7%-a a lakónépességnek, 6,1%-a a foglalkoztatottaknak. Az ezer lakosra jutó vállalkozások száma 116, ezzel a legalacsonyabb a régióban. Az alkalmazásban állók száma 154 ezer 900 fő. A foglalkoztatási arány 55,2%. A munkanélküliségi ráta 4,8%. (KSH Táblák/Stadat, 2018b). A 11. táblázatban látható, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megye TOP 100 cége közül a térségben hat vállalkozás kiemelkedik az átlagos állományi létszám, a hozzáadott érték, valamint a nettó árbevétel alapján.

11. táblázat: B-A-Z megyei TOP (átlagos állományi létszám alapján)

Sorszám	Név	Nettó árbevétel (MFt)	Hozzáadott érték (MFt)	Átlagos állományi létszám (fő)
1.	Jabil Circuit Magyarország Kft., Tiszaújváros	279 218	38 560	3 712
2.	Észak-magyarországi Közlekedési Központ Zrt. Miskolc	17 693	8 221	3 323
3.	Robert Bosch Energy and Body Systems Kft. Miskolc	276 469	33 244	2 881
4.	Borsodchem Zrt. Kazincbarcika	437 851	53 176	2 523
5.	Robert Bosch Powel Tool Elektromos Kft. Miskolc	95 984	15 808	1 811
6.	MOL Petrolkémia Zrt. Tiszaújváros	413 849	151 727	917

Forrás: TOP 100 Gazdasági díj (2016) alapján, saját szerkesztés, 2018

A megyében átlagos létszám alapján a legnagyobb cég a tiszaujvárosi Jabil Circuit Magyarország Kft. A hozzáadott érték alapján a szintén tiszaujvárosi MOL Petrolkémiai Zrt. az első. A nettó árbevétel alapján kiemelkedik a kazincbarcikai Borsodchem Zrt.

3.1.2. Heves megye

A lakosság aránya alapján 295 ezer lakossal az ötödik legkisebb megye az országban. Az ezredfordulótól 32 ezer fővel csökkent a lakosság száma. Itt tizenegy város és száztíz község található. A megye területe az országénak a 3,9%-a, a lakónépességnek 3%-a, a foglalkoztatottaknak pedig 2,9%-a. Az ezer lakosra jutó regisztrált vállalkozásszám a régióban itt a legmagasabb: 162. Az alkalmazásban állók száma 68 ezer 200 fő. A foglalkoztatási arány 56,1%. A munkanélküliségi ráta 3,6% (KSH Táblák/Stadat, 2018b). A Heves megyei legnagyobb cégeket a 12. táblázat mutatja.

12. táblázat: Heves megyei TOP (átlagos állományi létszám alapján)

Sorszám	Név	Nettó árbevétel (MFt)	Hozzáadott érték (MFt)	Átlagos állományi létszám
1.	Robert Bosch Elektronikai Gyártó Kft. Hatvan	459 031	44 807	3 601
2.	Mátrai Erőmű Zrt., Visonta	99 084	43 577	2 075
3.	Johnson Electric Hungary, Elektromechanikai Termékek Kft. Hatvan	46 109	9 175	1 566
4.	ZF Hungária Ipari és Kereskedelmi Kft. Eger	58 328	12 880	834
5.	Horváth Rudolf Intertransport Kereskedelmi és Szolgáltató Kft. Hatvan	11 939	5 098	659
6.	Aventics Hungária Kft. Eger	17 656	5 359	471

forrás: TOP Heves 50 (2016) alapján, saját szerkesztés, 2018

A megyében az átlagos létszám, a nettó árbevétel, valamint a hozzáadott érték alapján a legnagyobb foglalkoztató a hatvani Robert Bosch Elektronikai Gyártó Kft.

3.1.3. Nógrád megye

Az ország legkisebb megyéje 191 ezer lakossal, ez több mint 30 ezres csökkenés 2001 óta. A térségben hat város és százhuszonöt község található. Nógrád megye területe az országunkénak 2,7%, a lakónépességnek 2%-a, a foglalkoztatottak 1,7%-a. Az ezer lakosra jutó vállalkozások száma 126. Az alkalmazásban állók száma 31 200 fő. A foglalkoztatási arány 57,2%. A munkanélküliségi ráta 7,4%, itt a legmagasabb a régióban (KSH Táblák/Stadat, 2018b). Nógrád megye TOP vállalkozásainak jellemzőit a 13. táblázat érzékelteti.

13. táblázat: Nógrád megyei TOP (átlagos állományi létszám alapján)

Sorszám	Név	Nettó árbevétel (MFt)	Hozzáadott érték (MFt)	Átlagos állományi létszám
1.	Mahle Compressors Hungary Kft., Balassagyarmat	41 863	2 613	730
2.	Wamsler SE Háztartástechnikai Európai Rt., Salgótarján	6 935	2 455	708
3.	Ipoly Erdő Zrt., Balassagyarmat	3 310	1 333	458
4.	Spektiva 2000 Ker. Szállítmányozás Kft.-Interfa Bútortipari Kft-be olvadt be 2016-ban, Rétság	1 827	1 183	308
5.	Sinia Bútorgyártó Kft., Salgótarján	3 707	754	252
6.	Parat Ungarn Kft., Szügy	1 443	381	105

Forrás: TOP Nógrád 50 (2016) alapján, saját szerkesztés, 2018

A balassagyarmati Mohle Compressors Hungary Kft. az átlagos létszám, a hozzáadott érték és a nettó árbevétel alapján is a legnagyobb cég a megyében.

3.2. Kutatási probléma és a kutatás folyamata

A kutatás témaköre a szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolatrendszerének összefüggéseire fókuszál: Észak-Magyarország megyéiben a munkaerőpiac kompetenciaigényének tükröződésére az iskolarendszerű szakképzésben.

A tanulmány készítése során abból indultam ki az elméleti fejezetre építve, hogy a piacgazdaság kialakulása során a foglalkoztatás, az iskolarendszerű szakképzés területén megváltozott, illetve drasztikusan változik a leendő szakmunkásokkal szembeni munkáltatói igény. Arra keresem a választ, hogy mennyire kiegyensúlyozott a kapcsolat a régióban az érintett szereplők: a pályakezdők, az iskolák és a munkaadók között. Feltételezhető, hogy a jó szándék ellenére alapvetően nincs összhang, hiszen tartósan és erősödő mértékben jelen van a szakképzett munkaerő hiánya, miközben még mindig viszonylag jelentős a pályakezdő szakmunkások körében az álláskeresők aránya. A kutatás céljainak meghatározása hatással van a hipotézisek megállapítására.

A dolgozat folyamatát Tóthné (2011) tanulmányát alapul véve terveztem meg.

1. A kutatási probléma kiválasztása
2. Elemzési egységek és időfaktorok meghatározása
3. Korábbi eredmények áttekintése
4. Hipotézis megfogalmazása
5. Konceptualizálás, operacionalizálás
6. Módszerek kiválasztása
7. Mintavétel
8. Adatgyűjtés
9. Elemzés, értelmezés
10. Eredmények közzlése

3.3. A kutatás módszerei

Az előző fejezetben szekunder kutatás keretében hazai és nemzetközi tanulmányok, tudományos művek, esettanulmányok, dokumentumok alapján vizsgáltam a témakör elméleti alapjait, ismerttettem és ütköztettem különböző nézeteket és megközelítéseket. Az OECD, az Eurostat, a KSH mutató – mint szekunder-adatbázisok – a vizsgálat részét képezték a hazai és a nemzetközi tendenciák elemzésénél.

A primer kutatás keretében a kísérlet, a megfigyelés, a megkérdezés módszerei közül az utóbbit választottam a dolgozathoz. A kvantitatív módszer szerint – kérdőívek alapján – adatgyűjtést végeztem, így tények, vélemények feltárására került sor. Ezt egészítette ki a kvalitatív módszer, ennek keretében fókuszcsoportos interjúkra is sort kerítettem.

Scipione (1994) a következő csoportokba sorolta a kérdőívek analízisének módszerét: Egyrészt a leíró és nem parametrikus statisztikák esetében minimum, maximum kiterjedés, átlag, szórás, módusz, medián és szignifikancia vizsgálatokra kerülhet sor. Másrészt az egyváltozós és keresztáblák elemzése szerepelhetnek. A harmadik csoportként a többváltozós vizsgálati technikák (korreláció, regresszió, trend felszíni elemzés) jelenhetnek meg.

A kérdőíves kutatás szakaszai:

- a keresett információ meghatározása, a kutatás célja és tárgya,
- a kérdőív típusának és az adatgyűjtés módszerének kiválasztása,
- a kérdések típusainak meghatározása,
- a kérdések megfogalmazása,
- skálák, táblázatok és egyéb eszközök alkalmazása,
- a kérdések sorrendjének megválasztása,
- a kérdőív megszerkesztése, elrendezése, küllemének kialakítása,
- a kérdőív előzetes kipróbálása, a próba, valamint a kérdőívesítés (Scipione, 1994)

3.3.1. Adatgyűjtés

Az adat nem más, mint mennyiségi és minőségi mutató, minden olyan tulajdonság, jellemző információ, amely alapján a vizsgált kérdéskörökről következtetéseket vonnak le. Az adatoknak, illetve feldolgozásoknak alapvetően két típusa van: tartalmuk szerint kvalitatív és kvantitatív. A kvalitatív adat a minőségi jellemzőket, tulajdonságokat tartalmazza. A kvantitatív pedig a mennyiségi mutatókat (Hornyacsek, 2014).

A kvantitatív módszerek azon alapulnak, hogy az emberi magatartás is mérhető, statisztikai módszerek alapján elemezhető. Megfelelő elemszám alapján a megbízhatósága és a pontossága megállapítható. Ennél az eljárásnál a mérhetőség követelményének megfelelően standardizált kérdőív szükséges (Lehota, 2001).

A kutatás során az adatgyűjtést Észak-Magyarország három megyéjében 2016 negyedik negyedévében és 2017-ben végeztem. Az alapsokaságot (populációt) a kereskedelmi és iparkamara Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves, Nógrád megyei adatbázisai adták. A vizsgálat módszere primer adatgyűjtés, kérdőíves lekérdezés volt. Három kérdőív készült: egyik a munkáltatók, a másik a szakképző intézmények, a harmadik pedig a pályakezdők számára. Az adatgyűjtés önkitöltős módszerrel valósult meg. A kérdőívek kérdéseit próbaértékelés után pontosítottam. Mindhárom mérőeszköz három részből áll. Az első részben a munkáltatók, az iskola, illetve a pályakezdők általános adatai szerepelnek. A második részben azt vizsgáltam, hogy a munkaerőpiac a pályakezdő szakmunkásoktól milyen kompetenciák, készségek meglétét várja el. A harmadik részben térképeztem fel, hogy mennyire elégedettek a kialakult helyzettel illetve, hogy hol vannak a

megoldásra váró feladatok hangsúlyai. A három kérdéskör szerkesztésénél figyelembe vettem az összehasonlíthatóság kritériumát. A készség-, a képesség-, az ismeret-, a kompetencia meghatározásokat hétköznapi értelemben használom a mindennapokban elterjedt, laikus elnevezések szerint.

A kérdőíves vizsgálatok kiegészítőjeként az összefüggések elemzését segítve fókuszcsoportos interjúkra is sor került a kutatás során. A kérdőívekhez hasonlóan itt is lehetőség nyílik zárt és nyitott kérdések használatára. Az alkalmazott interjúkban vannak kutatói kérdések, de kötött beszélgetések is (Hornycsek, 2014).

3.3.2. Kérdőíves kutatás

A kérdőíves kutatás során a hazai iskolarendszerű szakképzésben résztvevők körében meglévő és a munkaerőpiacon elvárt kompetenciák összehasonlítását, összefüggések elemzését végeztem Észak-Magyarország megyéiben. Három kérdőíves vizsgálatot folytattam le – 2016 októbere és 2017 márciusa között – az egyikben 172 pályakezdő szakmunkás fiatal vett részt, a másikban 127 munkáltató megkérdezése történt meg, a harmadikban pedig 107 szakképző iskolavezetője válaszolt a kérdésekre. Ezt a kutatást használtam fel a dolgozatomban használt fő kérdőív teszteléséhez. A kutatásban használt kérdőív lekérdezése P2P és CAPI módszerrel mixelt formában történt.

A primer kutatás során az online önkitöltős kérdőíves eljárásmodot választottam, a kutatásban résztvevő személyek ezzel a munkaformával könnyebben és rövidebb időn belül elérhetőnek bizonyultak. Amellett, hogy más módszerekhez képest kedvezőbben hatott a válaszadási akaratra, viszonylag költséghatékony is ez a megoldás. A kérdőív kitöltése véletlenszerűen történt, az általam megkeresett intézmények segítségével az ún. hólabda módszerrel Google-drive segítségével vettem fel az adatokat. Az iskolák és a munkáltatók megkérdezése elsősorban személyes megkereséssel történt, valamint online kérdőív kitöltésével. A pályakezdő fiatalok kérdőíves megkeresésében először célzott mintavétel segítségével kiválasztottam a megkérdezni kívánt célcsoportot, majd a hólabda módszert használtam fel.

A primer kutatás kérdéseire érkezett válaszok értékelése Likert-skálán történt és jellemzően egyszerű választást, illetve sorrendbe helyezést tartalmazott. A skála valójában egy 5 fokozatú arányskála volt, amelyben a válaszadóknak 1-5 között kellett értékelni, hogy mennyire értenek egyet az adott állítással, kérdéssel. Amennyiben számszerűsítjük ezeket a válaszokat, akkor az 1 az egyáltalán nem ért egyet vele, ez 0 % jelent, a 2 részben egyetért az állítással 25%, a 3 egyet is ért vele, meg nem is 50 %, a 4 inkább egyetért vele 75 % és az 5 teljes mértékben egyetért vele 100 %. A kutatásban résztvevők megkérdezése alapján a kérdőív tartalmazott nyílt kérdéseket, például saját véleményyt kellett leírni, ilyenek voltak elsősorban az iskolák részére készített kérdőívek. A

kérdések többsége zárt végű volt, ezen belül is alternatív, szelektív és skálatinósítású. Az itt kapott válaszok alapján végeztem el a szükséges módosításokat a dolgozatban használt kutatás során. Mivel a primer kérdőív célja az elővizsgálat lefolytatása volt, ezért az eredményét csak röviden ismertetem.

A kutatásban az iskolarendszerű szakképzés mind a három szereplőjét vizsgáltam: a képzésben résztvevőket mint potenciális munkavállalókat, a pályakezdőket és a képzőhelyeket, az iskolák szakembereit, valamint a munkaadók, cégek, vállalatok humánerőforrással foglalkozó vezetőit. A megkérdezettek a régió szakképzési szakértői, autentikusak, leginkább érintett szereplői, értői a tárgyalt szakemberképzés és a munkaerőpiac kapcsolatrendszerének, élethelyzetük, munkahelyük, hivatásuk szerint.

A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara adatbázisán keresztül jutottam el a pályakezdőkhöz, a munkáltatókhoz, majd a szakképzéssel foglalkozó intézményekhez. Az így kapott információkat kiegészítettem, illetve pontosítottam olyan fórumok adataival, amelyeken a pályakezdők elérhetőek. Az állami foglalkoztatási szerv segítségével az iskoláktól, munkahelyektől kapott olyan fiatalok címeivel, akik közül többen hajlandóak voltak válaszolni.

Első körben azért a pályakezdőket és a munkáltatókat kerestem meg, mert értelemszerűen nagyobb erőfeszítést igényel az ő adataik összegyűjtése, mint a képző intézményeké. Az iskolák esetében a három megye valamennyi olyan intézményét felkerestem, amelyik iskolarendszerű szakképzéssel foglalkozik. A három általam kiválasztott megyében közel azonos időben fejeztem be a „kérdőívezést”.

A potenciális válaszadók megkeresése e-mailen történt, melyben bemutattam a kutatás céljait és technikáját, valamint a kérdőívek elektronikus hozzáférhetőségét. Közel két hét elteltével újra megismételtem a felkérést valamennyi, az első körben kiértésítettél, mivel a kezdeti lendület után alábbhagyott a válaszadási hajlandóság, és azt nem ismerhettem, hogy kitől kaptam vissza kitöltött kérdőívet. Így olyan is kapott újabb megkeresést, akitől addig már érkezett válasz. Természetesen a két adatközlés elkerülése érdekében levelemben kértem, hogy aki már válaszolt, az újra ne töltsse ki a kérdéssort, és ne küldjön levelet. A kérdőívek online felvételét 8-10%-ban személyes, illetve telefonos lekérdezés egészítette ki azok esetében, akik ezt a formát kérték.

A kitöltött kérdőívek adatainak dokumentálása Google Docs-ban történt, ahol a válaszokat egy Google kérdőív támogató drive fájlban rögzítettem, és a letöltésére pedig egy Microsoft Excel fájl típust választottam. Azokat a válaszokat, amelyeket személyesen vettem fel, azt az előbb említett Excel fájlba rögzítettem. A beérkezett kérdőívek közül kiszűrtem a hiányosakat, amelyek a kutatás szempontjából fontos kérdésekre nem tartalmaztak válaszokat. Ezek száma arányaiban elenyésző volt, mindösszesen 3-4%-ot tettek ki. A kérdésekre adott válaszokat Excelben kódoltam, a dekódolás és elemzés pedig SPSS 22 verziójában történt. A kapott eredményeket pedig Excel táblázatokban formáztam meg szükség esetén. Az M9-es melléklet a „Munkáltató kérdőíve a

szakképzésről, pályakezdekről” szól, az M10-es melléklet a „Pályakezdő szakmunkás egyéni kérdőíve” kérdőívet tartalmazza, az M11-es melléklet az „Iskolavezető kérdőíve a szakképzésről” kérdőívet foglalja magában.

A lekérdezés a kutatás során kiegészült félig strukturált fókuszcsoporthoz tartozó interjúkkal. A két vizsgálati forma jól kapcsolódott egymáshoz. A Windows operációs rendszer statisztikai programja az adatok feldolgozását, besorolását, illetve az elemzést kellőképpen szolgálja.

3.3.3. Fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat

A fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálatot interjúkkal végeztem, a három megye legjobbnak tartott szakképzéssel foglalkozó szakemberei körében. Előzetesen tervet készítettem a vizsgálatra, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, valamint a Nemzeti Agrárgazdasági Kamara adatbázisa alapján. Ezt követően pályakezdekekkel, a képző intézmények képviselőivel, munkahelyek HR-eseivel folytattam egyeztetéseket a kutatás előkészítése kapcsán. A megkeresett személyek 70%-a az anonimitást kérve készségesen vállalta a válaszadást. Így sikerült bevonni a három megyéből a szakképzés különböző területeit jól ismerő szakemberek széles körét, akik nagyobb része huzamosabb ideje dolgozik a szakmunkás utánpótlás-képzésben. Közöttük voltak az iparban, a mezőgazdaságban és a szolgáltatásban dolgozók, valamint a nagyvállalatok, mikro-, kis- és középvállalkozások képviselői, a HR-esek, a gyakorlati oktatásban, a szakmai és a közismereti képzésben dolgozók is részt vettek ebben a munkában. Igyekeztem a szakképzést ismerő beosztottak, vezetők, illetve az irányításban dolgozók véleményét is megismerni, feldolgozni.

Megyéenként egy, összesen három fókuszcsoporthoz tartozó interjút készítettem 2017 augusztusában és szeptemberében – az egyik 6 fős, a másik 7 fős, a harmadik pedig 8 fős volt. A kérdőíves kutatás feldolgozása alapján kialakult súlypontokra helyeztem a hangsúlyt az interjúknál. A félig strukturált fókuszcsoporthoz tartozó megkerdezés jó módszernek bizonyult egy-egy konkrét kérdésnél a többség által elfogadott válasz kialakításában, segítette a kérdőívre kapott válaszok pontosítását, valamint az árnyalást, tendenciák, folyamatok megállapítását. A moderátori feladatok ellátása során nagy figyelmet fordítottam az interakciókra és a spontaneitásra is.

Az interjú rögzítése diktafonnal történt, amihez az érintettek a beleegyezésüket adták, az elhangzottak feldolgozása után megsemmisítettem a felvételt. Az anonimitásra ennél a kutatásnál is különös hangsúlyt helyeztem. A felhasznált adatokat csak statisztikai, kutatási célra használtam fel, harmadik fél számára nem adom át. Az interjú kérdéseit az M8-as melléklet tartalmazza.

3.4. A kutatás célkitűzései és a vizsgálat hipotézisei

- H1** Észak-Magyarország három megyéjében a szakképzésbe történő jelentkezés, a pályaválasztási döntés nem tudatos választás eredménye, hanem meghatározó a család, a barátok, az ismerősök véleménye.
- H2** A szakképzés során erősebb a szakmai elméleti oktatás, kevés a gyakorlati képzés időtartama, és ennek az intenzitása sem elegendő.
- H3** A szakképző iskolák munkahelyi gyakorlatra történő felkészítő tevékenysége megfelel a pályakezdők és a munkaadók által támasztott követelményeknek.
- H4** Igény van arra az iskolák, munkáltatók, pályakezdők részéről, hogy a szakképzés dinamikusabb legyen, azt a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően időről időre megújítsák.
- H5** A munkaadók által elvárt kompetenciák a gyakorlatban eltérnek a szakképző iskolák és a pályakezdők részéről fontosnak tartott kompetenciáktól.

A H1, H2, H3, H5, a kérdőívek alapján került tesztelésre, a H4 pedig interjúk alapján. A kutatás célkitűzéseit és a vizsgálat hipotéziseit a 14. táblázat mutatja.

14. táblázat: A kutatás általános bemutatása

Cél	Hipotézis	Kérdéscsoport	Kérdések	Mérési szint	Elemzés módja
1. Feltárni, hogy a vizsgált észak-magyarországi régióban mennyire tudatos választás eredménye a szakképzésbe történő jelentkezés.	Észak-Magyarország három megyéjében a szakképzésbe történő jelentkezés, a pályaválasztási döntés nem tudatos választás eredménye, hanem meghatározó a család, a barátok és az ismerősök véleménye.	a pályaválasztást befolyásoló módszerek vizsgálata	munkáltatói 9-es, pályakezdő 10-es, iskolai 7-es	skála, numerikus	leíró statisztika, tartalomelemzés, varianciaanalízis és korrelációelemzés
2. Feltárni, hogy a szakmai oktatás mennyire elmélet- és mennyire gyakorlatorientált a térségben.	A szakképzés során erősebb a szakmai elméleti oktatás, kevés a gyakorlati képzés időtartama, és ennek az intenzitása sem elegendő.	a szakképzés hangsúlyai és a pályakezdők felkészültsége közötti összefüggések	munkáltatói 11-13-as, pályakezdő 12-14-es, iskolai 9-10-es	skála, numerikus	leíró statisztika, tartalomelemzés, varianciaanalízis és korrelációelemzés
3. Megállapítani, hogy a régió megyéiben megfelel-e a szakképző iskolák tevékenysége a tanulói és munkaadói elvárásoknak.	A szakképző iskolák munkahelyi gyakorlatra történő felkészítő tevékenysége megfelel a pályakezdők és a munkaadók által támasztott követelményeknek.	a gazdasági elvárások és a szakképzési gyakorlat kapcsolata	munkáltatói 12.1-es, pályakezdő 13.1-es	skála, numerikus	leíró statisztika, tartalomelemzés, varianciaanalízis és korrelációelemzés
4. Felmérni, hogy mennyire statikus vagy dinamikus a régió szakképzési helyzete.	Igény van arra az iskolák, munkáltatók, pályakezdők részéről, hogy a szakképzés dinamikusabb legyen, azt a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően időről időre megújítsák.	a szakképzési készletpénzügyi és a munkaerőpiaci kereslet közötti változások	strukturált interjúk alapján	kvalitatív, skála	hagyományos tartalomelemzés, leíró statisztika, variancia- és korrelációanalízis
5. Feltárni, hogy a pályakezdők kiválasztásánál a munkáltatók milyen kompetenciákat tartanak fontosnak.	A munkaadók által elvárt kompetenciák a gyakorlatban eltérnek a szakképző iskolák és a pályakezdők részéről fontosnak tartott kompetenciáktól.	a pályakezdőkkel szembeni elvárások a kompetenciák tükrében	munkáltatói 8-10-es, pályakezdő 9-11-es, iskolai 6-8-as	skála, numerikus	leíró statisztika, tartalomelemzés, varianciaanalízis és korrelációelemzés

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

4. A KUTATÁS EREDMÉNYEI

Az előző fejezetben bemutattam a kutatásom módszereit, ebben a részben pedig feltárom és elemzem a vizsgálat eredményeit. Az összefüggéseket ábrákon és táblázatokon szemléltetem.

4.1. A kérdőívre adott válaszok feldolgozása

4.1.1. Az iskolai megkérdezések eredménye

A kitöltött kérdőívet a három vizsgált megye 107 iskolájának vezetőjétől kaptam vissza: 59 Borsod-Abaúj-Zemplén megyei, 30 Heves megyei és 17 nógrádi iskolától, ezen felül egy Budapest központtal működő intézmény vezetője küldte vissza, de ennek a telephelye is a vizsgált régióban található. Az 5. ábra ezt mutatja be.

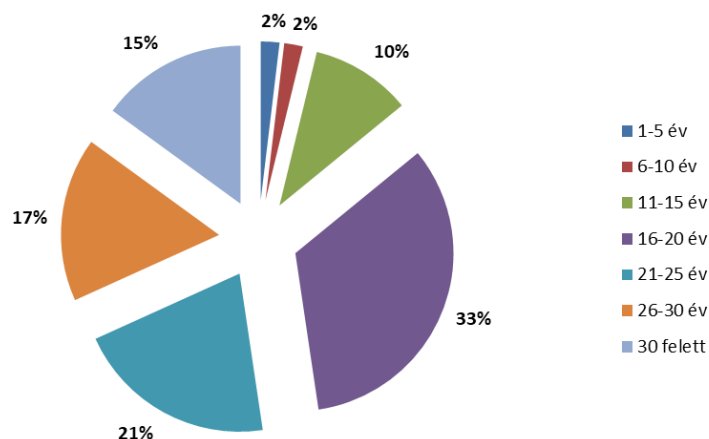


5. ábra: A kérdőívre válaszoló iskolák megyék szerinti százalékos megoszlása

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A kérdőív kitöltése során igazgatókkal, intézményvezetőkkel vettem fel a kapcsolatot, és őket kértem meg, hogy vagy személyesen, vagy a kérdésekben legkompetensebb kollégájuk segítségével adjanak válaszokat.

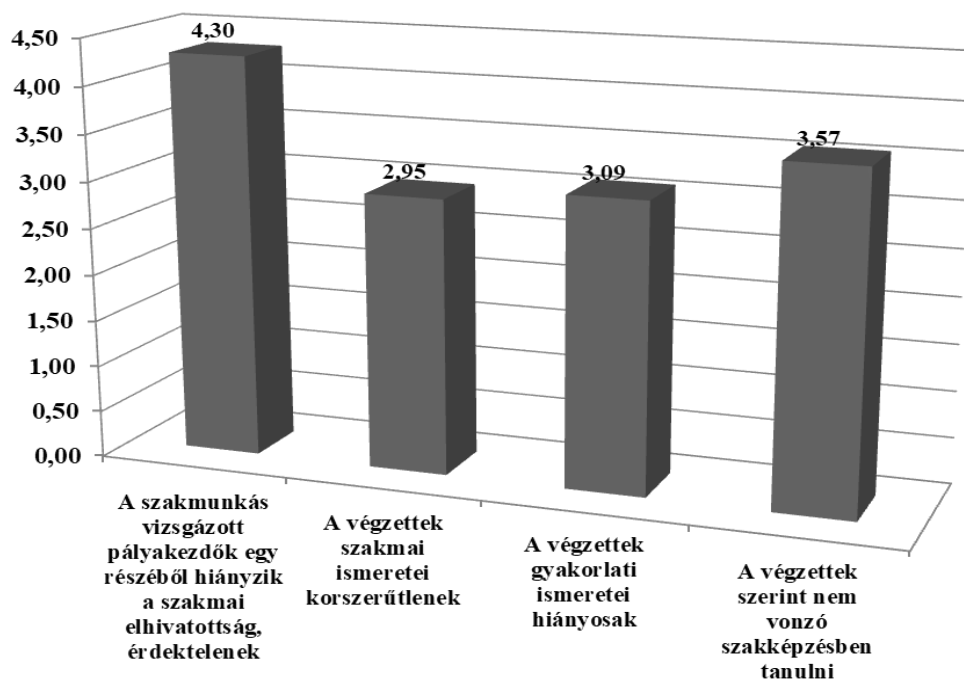
A 6. ábrán látható, a válaszadók nagy tapasztalattal rendelkeznek, közel 34% 16-20 éve dolgozik a pedagógus pályán, vagy ennél régebb óta. Összesen négyen válaszolták, hogy 1-10 éve dolgoznak ilyen munkakörben.



6. ábra: A pályán eltöltött idő a válaszadó iskolák alapján

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A válaszadókat arról kérdeztem, hogy az általam előre meghatározott lehetséges problémák közül ők melyeket érzékelték az iskolarendszerű szakképzésben végzett munkájuk során. Így több lehetőség közül tudtak választani. A szintén előre megadott skálán kellett 1-től 5-ig megjelölniük, hogy a felsorolt állítások mennyire igazak. Az 1-es a legkisebb problémát jelentette, az 5-ös a legnagyobbat. A kapott eredményeket a 7. ábra mutatja.



7. ábra: A jelenlegi iskolarendszerű szakképzés (legnagyobb) problémáinak súlya – a megkérdezett iskolák vezetőinek véleménye szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek. A válaszadók véleménye szerint a legtöbben közepes jelentőségűnek tartják ezt a problémát. Az átlagos érték, ahogyan – 7. ábra is mutatja – itt volt a legalacsonyabb (2,95), vagyis a válaszadók úgy gondolják, hogy ez a mai magyar szakképzésnek a legkisebb problémája.

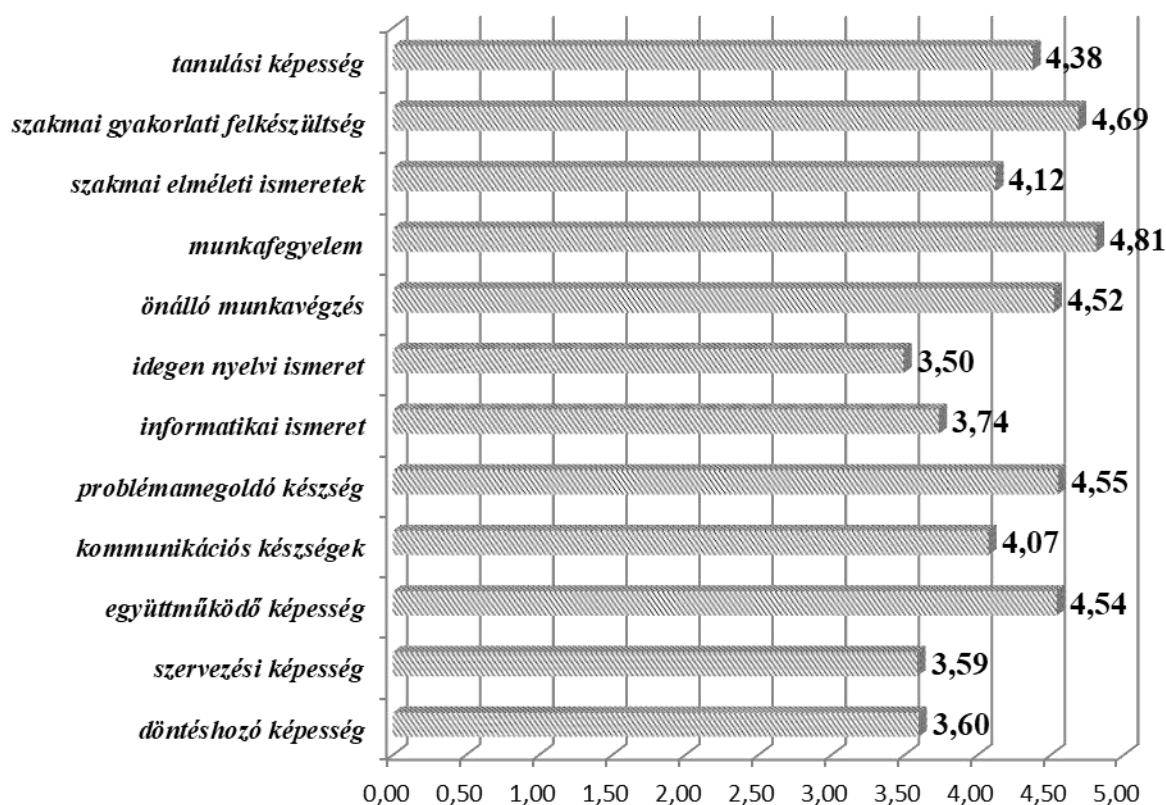
A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak. A 107 válaszadóból 78 fő, azaz a megkérdezettek 73%-a úgy gondolta, hogy ez kevésbé vagy egyáltalán nem jelentős probléma; tehát elmondható, hogy az iskolák szerint nem a gyakorlati ismeretekkel van probléma. A fennmaradó 27%-ot kitevő válaszadók magasabb, 4 vagy 5 pontos értéket adtak erre a kérdésre, itt az átlag (3,09).

A végzettek szerint nem vonzó szakképzésben tanulni. Ez volt a második legjelentősebbnek választott ok a képzés problémái között. Az átlag itt magasabb (3,57), mint az első két esetben: a válaszadók úgy értékelik, hogy ez már egy jóval jelentősebb probléma, és ez lehet annak az egyik kiváltó oka, hogy miért nem akarnak a mai fiatalok a szakképzésben maradni.

A szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek. Az összes válasz közül kiemelkedően magas átlagot (4,30) regisztráltam erre a kérdésre. Itt a válaszadók több mint 54%-a (58 fő) a legmagasabb (azaz 5-ös) értékkel válaszolt, vagyis ezt tartja a legfontosabb problémának.

A szakképzés legnagyobb problémáira vonatkozó négy választási lehetőséget egybevetve elmondható, hogy *a szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság* állításra vonatkozó válasznál volt a legalacsonyabb az átlagos eloszlás, és a válaszadók ebben a kérdésben voltak a legkevésbé megosztottak is. A válaszadók jellemzően a szakmai elhivatottság esetében elég egyértelműen a leginkább problémát jelző 5-ös értéket tartották fontosnak.

A következő a 6. kérdéscsoport a válaszadók által szükségesnek tartott készségekre vonatkozott. Vizsgálatom során arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a felsorolt tizenkét készséget és képességet mennyire tartják fontosnak az iskolák vezetői. A kapott válaszokat a 8. ábrán is megjelenítettem, feltüntetve a kapott átlagokat. Azért került be ez a kérdéscsoport a vizsgált kérdések közé, mert a szakirodalmi elemzések azt mutatják, hogy a középfokú képzésben résztvevők közül a leggyengébb eredményeket a szakképzésben tanulók érik el. Ezzel összefüggésben fontosnak tartom elemezni az olyan képességeket, amelyek – a teljesítményorientált, tudásalapú munka világában – nélkülözhetetlenek a leendő szakmunkásoknál. Kiemelem a legfontosabb vizsgált területeket a tanulási képességtől, a szakmai gyakorlati felkészültségen át, a munkafegyelmen és a problémamegoldó készségen keresztül az együttműködési képességig.



8. ábra: Az iskolák véleménye a diákjaik majdani munkavégzéséhez szükséges képességeiről

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Ahogy a 15. táblázaton látható, a válaszok szórása a legalacsonyabb a munkafegyelem esetében volt; itt a válaszadók csak 3-as és 5-ös között jelöltek értékeket, így ez volt a leginkább egységes. A legnagyobb szórásértéket a szervezési képességnél találtam, az értéke 0,941 volt.

Az összes képesség fontosságát vizsgálva megállapítottam, hogy a válaszadó iskolák az idegennyelv-ismeretet tartják a legkevésbé fontosnak, ennek a középértéke 3,50. Kevésbé fontos képességnek ítélték az iskolák válaszadói még a szervezési képességet (középérték: 3,59) és a döntéshozási képességet (középérték: 3,60). Ez a három képesség a vizsgált szakképző iskolák által legalacsonyabbnak ítélt a fiatal pályakezdő szakmunkások körében.

A legfontosabbnak jelzett képességek közül a szakképző iskolák véleménye szerint a munkafegyelem a legfontosabb (középérték: 4,81), aminek a legkisebb a szórása is. Ezt követi a szakmai, gyakorlati felkészültség (középérték: 4,69). A következő értékek közel azonos szinten mozognak: problémamegoldó készség (4,55), együttműködő képesség (4,54) és önálló munkavégzés (4,52).

Összegezve megállapítható, hogy a szakképzésben dolgozó tanárok véleménye szerint a vizsgált régióban jelenleg olyan pályakezdő szakmunkásokra van szükség, akik a munkájukban megbízhatóan dolgoznak, és szakmailag jól felkészültek. Nincs, vagy alig van szükségük idegennyelv-ismeretre, és alig kell majd önállóan döntést hozniuk a munkavégzés során.

15. táblázat: A szakképző iskolák véleménye a frissen végzett szakképzésben részt vett tanulók képességeiről

Felsorolt képességek	Átlag	Szórás
Döntéshozó képesség	3,60	0,910
Szervezési képesség	3,59	0,941
Együttműködő képesség	4,54	0,663
Kommunikációs készségek	4,07	0,668
Problémamegoldó készség	4,55	0,717
Informatikai képesség	3,74	0,760
Idegennyelv-ismereti képesség	3,50	0,828
Önálló munkavégzés	4,52	0,635
Munkafegyelem	4,81	0,480
Szakmai, elméleti képességek	4,12	0,628
Szakmai, gyakorlati felkészültség	4,69	0,541
Tanulási képesség	4,38	0,749

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A következőkben a 9. kérdést vizsgálom. Az itt felsorolt kompetenciák azért érdekesek, mert a szakirodalmi háttérük azt vetíti előre, hogy a tudásalapú gazdaság kiteljesedésével a jövőben a munka és a tanulás kapcsolata jelentősen átalakul, szorosabbá válik, jobban, mint korábban az ipari társadalmakban. Ezáltal arra kell készülni a foglalkoztatás kapcsán, hogy jelentősen növekszik a képzett munkaerő iránti igény, nélkülözhetetlenné válik az információs és kommunikációs technológiák ismerete, illetve alkalmazási készsége. A minőségi munkavégzés igénye megköveteli a leendő szakmunkásoktól a folyamatos tanulás képességét, a csoportban való munkavégzés képességét, a vállalkozói gondolkodást és tevékenységet. A munka világa elvárja a képesség szerinti munkavégzést, a kreativitást és rugalmasságot, valamint a megvalósítási kompetenciát.

Az iskolákat arról kérdeztem, hogy milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie a pályakezdő munkavállalónak a munkába lépéskor. Itt is egy ötös skálán kellett értékelni a megadott kompetenciákat, ahol az 1-es a nem fontosat, az 5-ös az elengedhetlent jelentette. Ahogyan a 16. táblázatban is látható, a legnagyobb választási lehetőséget, vagyis az 1-es és 5-ös közötti értéket csak a *vállalkozói gondolkodás és tevékenység*nél használták az iskolák, ezért itt volt a legmagasabb a szórás értéke: 0,804. Egy esetben esett a medián a középső értékre, az *információs és kommunikációs technológia ismerete* esetében.

16. táblázat: A szakképző iskolák véleménye a pályakezdő szakmunkásokat jellemző kompetenciákról

Felsorolt kompetenciák	Átlag	Szórás
Információs és kommunikációs technológiák ismerete	3,60	0,775
Információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége	3,89	0,705
Folyamatos tanulási képesség	4,27	0,667
Csoportban való munkavégzés képessége	4,54	0,677
Vállalkozói gondolkodás és tevékenység	3,64	0,804
Képességszintű munkavégzés	4,37	0,652
Kreativitás és rugalmasság	4,38	0,696
Megvalósítási kompetencia	4,36	0,768

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A kompetenciák sorrendje alapján a legfontosabb a *csoportban való munkavégzés* (közéérték: 4,54), a *kreativitás és rugalmasság* (4,38), a *képességszintű munkavégzés* (4,37), és ezt követi közvetlenül a *megvalósítási kompetencia* (4,36). Mind a négy kompetencia szórása viszonylag alacsony. A legkevésbé fontosnak választott kompetenciák az *információs és kommunikációs technológiák ismerete* (3,60), amelynek a szórása 0,775; és a *vállalkozási gondolkodás és tevékenység* (3,64), amelynek a szórása 0,804. Ez a legmagasabb az összes kompetencia tekintetében. Ez azt jelenti, hogy bár alacsony értéket jelöltek meg, mégis vannak olyan iskolák, amelyek ezt valamivel fontosabbnak tartották. A 10. ábrán grafikusán is bemutatom, ahol jól látható az egyes értékek közötti különbség.

A kompetenciákról elmondható, hogy a válaszok egybeesnek a korábban bemutatott képességek sorrendjével. A vállalkozási ismeretek kevésbé fontosak, mint a jó munkavégzéshez szükséges ismeretek és kompetenciák.

A következőkben azt vizsgáltam, hogy milyen véleménnyel vannak maguk az iskolák a pályakezdő szakmunkások felkészültségéről. Ez a kérdés leginkább az iskolák saját szakmai munkájának a megítélése. Itt is 1-es és 5-ös között lehetett véleményezni, és a skála legalacsonyabb értéke azt jelentette, hogy nem fontos a kérdés, az 5-ös azt, hogy elengedhetetlen. A 17. táblázatból látható, hogy a kapott 106 válasz közül csak egy esetben szerepel 1-es érték. A három kérdés közül leginkább a gyakorlati felkészültséget ítélték a legmagasabbra, vagyis úgy gondolják, hogy igenis jó a gyakorlati képzés az iskolákban. Ezt követi az elméleti képzés, aminek az átlaga 3,78. Az iskolák véleménye szerint a pályakezdő szakmunkások számára az iskola a legkevésbé alapozza meg a sikeres pályakezdést. Vagyis úgy gondolják, hogy az iskolai oktatás során nem fordítanak elég figyelmet arra, hogy segítsék a diákjaikat a sikeres munkakezdésben.

17. táblázat: A szakmát tanuló fiatalok iskolai képzésének eredményessége

Kérdések	Átlag	Szórás
Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?	3,78	0,704
Mennyire tartja pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?	3,86	0,910
Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?	3,74	0,784

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Ebben a gondolatkörben maradván a 7. kérdéssel folytattam a kérdőív vizsgálatát. Itt arra kérdeztem rá, hogy milyen tapasztalataik vannak az iskoláknak: milyen módszerekkel találnak a tanulóik állást; melyek azok a lehetőségek, amik segíthetnek nekik az elhelyezkedésben. Minden megkérdezett érvényesen válaszolt, ezért a 18. táblázatban nem tüntettem fel azok számát. Itt is ötfokú skálán lehetett választ adni, és az 1-es a legkevésbé jellemző, míg az 5-ös a leginkább jellemzőt jelentette.

18. táblázat: Az iskolák véleménye a tanulók munkaadókkal történő kapcsolatfelvételéről

Kapcsolatfelvétel a munkaadókkal	Átlag	Szórás
Személyzeti tanácsadó cégek segítségével	1,72	1,053
Karrierközpontokkal történő konzultációval	1,97	0,841
Felkínált gyakornoki állások elfogadásával	2,79	1,007
Részvétel szakiskolákban, szakközépiskolákban rendezett állásbörzéken	3,21	1,028
Országos és helyi újságokban, illetve egyéb (de nem internetes felületen) elhelyezett álláshirdetések útján	3,32	0,784
Internetes hirdetésekre jelentkezik	3,79	0,789
Ismerősök, barátok, rokonok által	4,43	0,702

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Két esetben kifejezetten alacsony értéket kaptam a válaszadóktól. A személyzeti tanácsadó cégek és a karrierközpontok egyik esetben sem érték el a 2 egész középpértéket. Az első esetben a medián értéke 1 volt. Elmondható, hogy az iskolák válaszai alapján egyáltalán nem jellemző a személyzeti tanácsadók megkeresése. Valószínűsíthető, hogy maguk a munkaadók sem használják ezeket a formákat a munkavállalók megtalálására.

A leginkább jellemző formának az iskolák az informális kapcsolati rendszer működtetését tartották, vagyis az ismerősök, barátok, családtagokon keresztül történő munkakeresését. Ennek az értéke 4,43, ami szinte ellenpontozza a legkevésbé jellemző választ. Az informális kapcsolati rendszer magas értéke abból adódik, hogy itt a legalacsonyabb a szórás mértéke, és a válaszok a 2-es és az 5-ös érték között változtak csak.

19. táblázat: Az iskolák véleménye a szakképzés fejlesztéséről

Képzések	Átlag	Szórás
Közismereti képzés	3,41	0,900
Szakmai elméleti képzés	4,00	0,687
Szakmai gyakorlati képzés	4,59	0,672
Munkahelyi gyakorlati képzés	4,53	0,679
Munkavégzési képességek, készségek fejlesztése	4,41	0,713

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Végül az egyszerű lekérdezések során, a 10. kérdésben az érdekelt, hogy az iskolák véleménye szerint milyen területeken kellene a szakképzést fejleszteni. A 19. táblázatban látható válaszok alapján a leginkább fejlesztendő területnek a szakmai gyakorlati képzést tartották, 4,59 átlaggal; és ezt nem sokkal lemaradva követte a munkahelyi gyakorlati képzés, 4,53 középértékkel. A legalacsonyabb értéket a közismereti képzés kapta, 3,41 átlaggal. Vagyis a válaszadók szerint a nem szakmához szükséges képzésből elegendő mennyiségű ismeretet kapnak a szakképzésben résztvevő diákok. Általánosan elmondható, hogy az adott válaszok itt is magas értékeket kaptak, vagyis mindegyik területet fejlesztendőnek vélték az iskolák.

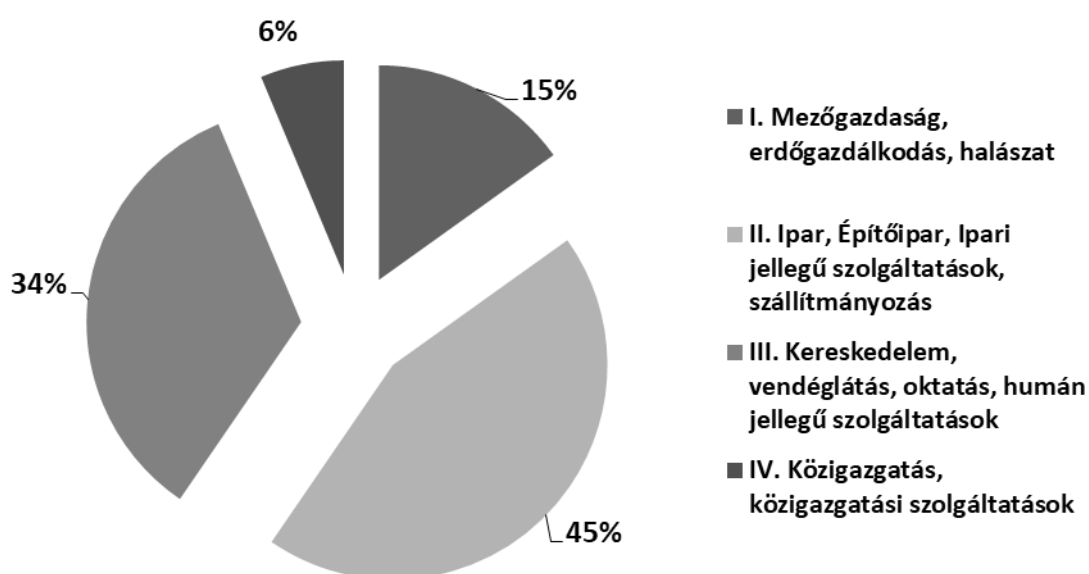
Összegezve kijelenthető, hogy a megkérdezett iskolák véleménye szerint a sikeres munkakezdéshez alapvetően megfelelő szintű felkészültséggel rendelkeznek a szakképzést sikeresen befejező tanulók, bár a képzések – még ha területenként különböző mértékben is – a szakmai gyakorlati és közismereti képzések folyamatos fejlesztést igényelnek az észak-magyarországi régióban. (A szakképzésen túlmutató társadalmi kérdés, hogy a kutatás azt tükrözi, nem vonzó a szakképzésben tanulni.) Legfontosabb fejlesztendő terület a képzés során a kompetenciavizsgálatok eredményeképpen, a tanulók motivációjának a javítása. Változást igényel, hogy jelenleg a munkafegyelem nem evidencia, hanem elérendő célkitűzés. Az idegennyelv- és az informatikai ismeret fejlesztése ma még nem eléggé hangsúlyos kérdés a térség megyéiben. A vállalkozói gondolkodás és tevékenység alacsony értéket mutat a pályakezdő fiatalok körében.

4.1.2. A munkaadói megkérdezések eredménye

A vizsgálat során 150 munkáltatóval sikerült felvenni a kapcsolatot, és kértem meg őket – több esetben, az iskolai kérdőívekben is szereplő, összehasonlítható kérdéseket tartalmazó – kérdőív kitöltésére. Összesen 126 értékelhető választ kaptam, amiben 2 alkalommal nem az adott régiót jelölték meg elsődleges működési területnek. Az egyik esetben két budapesti anyavállalat gyáregysége volt a válaszadó, a másikban pedig egy pest megyei vállalat területi egysége. Azonban mind a két válaszadó az adott régióra értve rögzítette válaszait, ezért hagytam benne a kérdőív kidolgozása során az értékelésben.

A területi eloszlás alapján a válaszadó munkáltatók 52%-a Borsod-Abaúj-Zemplén megyéből, 28%-a Heves megyéből és 22 esetben –, ami a válaszadók 17,5%-át jelenti – Nógrád megyét jelölték meg központnak. A 2,5% pedig Budapestet és Pest megyét írta be székhelynek.

Az általános statisztikai lekérdezéseket illetően először azt néztem meg, hogy milyen nemzetgazdasági területen működtek ezek a vállalatok, vállalkozások. A válaszokat négy nagy területre soroltam be, mivel ez csak részben érinti a vizsgálataimat, ezért is egyszerűsítettem le a kérdést. Ahogy a 9. ábrán is látható, a legtöbb munkaadó a kettős kategóriába sorolt ipar, építőipar, ipari jellegű vállalkozások közt található, ez az összes válaszadó 45%-t jelenti összesen, 56 személyt. A második legtöbb válaszadó a kereskedelemről, majd a mezőgazdaságból és végül az összes válaszadó mindösszesen 6%-a a közigazgatási vagy közszolgáltatásba sorolható szolgáltatási szférából került ki.



9. ábra: A válaszadó munkaadók nemzetgazdasági területei

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A következő kérdés, melyet megvizsgáltam, és a kutatásom szempontjából nagyon fontosnak tartottam, hogy a munkaadó az elmúlt három évben alkalmazott-e pályakezdőt. Összesen 99 esetben nyilatkoztak úgy, hogy alkalmaztak pályakezdőt, és 27 esetben pedig, hogy nem, ez az összes válaszadó 24%-a.

A 7. kérdés arra vonatkozott, hogy mit tartanak a munkáltatók az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémájának. A feltett négy kérdésre minden esetben érkezett értékelhető válasz, a válaszadóknak 1 és 5 között kellett értékelni a megadott állításokat. Az 1-es érték azt jelentette, hogy a megadott állítás a legkisebb probléma, az 5-ös pedig, hogy a legnagyobb. A 20. táblázatban

látható válaszok alapján a munkaadók a legnagyobb problémának azt tartják, hogy *a frissen végzett szakmunkástanulókból hiányzik a szakmai elhivatottság*, az átlag 4,24. A többi válaszhoz képest közepesen erős volt a szórás: 67-en 5-ös pontszámot adtak erre a kérdésre, míg 1 válaszadó értékelte ugyanezt 1-essel. Ezek alapján megállapítottam, hogy a 126 válaszadónak több mint a fele egyetért az állítással.

A munkaadók úgy látták, hogy hasonló mértékben jelent problémát *a végzettek hiányos gyakorlati ismeretei*, illetve az, hogy *nem vonzó szakképzésben tanulni*. Az átlag csak egy századdal tért el az előző állításra adott pontszámok átlagától, vagyis összesen egy esetben adtak eggyel nagyobb pontot a hiányos ismeretre. A legkisebb problémának *a szakmai ismeretek korszerűtlenségét* látták a válaszadók, itt volt a legnagyobb a szórás, és az átlag értéke is 3,74. Kimutattam a vizsgálat során, hogy ebben az utóbbi kérdésben a munkaadók 30%-a 1-es és 3-as érték között érzékelte a problémát.

A következőkben arra a kérdésre kerestem választ, hogy a munkaadók milyen készségeket, képességeket tartanak a legfontosabbnak, illetve a legkevésbé fontosnak a pályakezdő szakmunkások körében. Ez a kérdés azért érdekes, mert később egybevethető az iskolák és a pályakezdők véleményével. Ugyanazt a felsorolt 12 képességet szintén egy ötös skálán kellett értékelni, ahol az 1-es érték a legkevésbé fontosat, az 5-ös pedig a legfontosabbat jelöli. A kapott válaszokat a 82. oldalon található 12. ábrán ábrázoltam.

20. táblázat: Az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémája a munkaadók szerint

Statisztikai mutatók	A szakmunkás vizsgát tett pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek	A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak	A végzettek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni
Átlag	4,24	3,74	4,14	4,13
Szórás	0,999	1,161	0,961	0,966

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

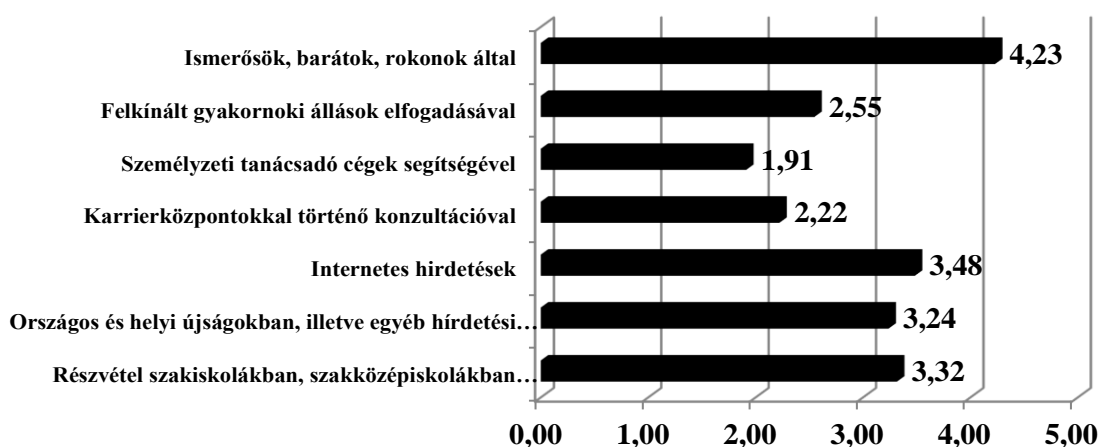
Ahogy a 21. táblázatban is látható, a legfontosabbnak a munkaadók a *munkafegyelmet* tartották. A 126 válaszadó közül senki nem adott 1-es vagy 2-es értéket, 3 pontot csak 6 esetben adtak, ehhez viszonyítva viszont jelentős különbség, hogy közel 100-an adtak maximális értéket. Ezt követi az *önálló munkavégzés* és az *együttműködő készség*, majd azonos értékkel a *gyakorlati felkészültség* és a *problémamegoldó készség*. A 3,13 ponttal legalacsonyabbra értékelt kompetencia az idegennyelv-ismeret, amelyről csak 8 válaszadó mondta, hogy nagyon fontos. Ettől fontosabbnak tartják az informatikai ismereteket és a döntéshozó képességet.

21. táblázat: A vizsgált kompetenciáknak a munkaadók szerinti fontossági sorrendje

Sorrend	Kompetenciák	Átlag
1	munkafegyelem	4,72
2	önálló munkavégzés	4,60
3	együtműködő készség	4,58
4	szakmai gyakorlati felkészültség	4,54
	problémamegoldó készség	
5	tanulási képesség	4,35
6	szakmai elméleti ismeretek	4,18
7	szervezési képesség	3,97
8	kommunikációs készségek	3,84
9	döntéshozó képesség	3,73
10	informatikai ismeretek	3,57
11	idegennyelv-ismeret	3,13

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 9. kérdésben azt elemeztem, hogy a frissen végzett szakmunkások milyen fórumokon keresztül szereznek állást, a munkaadók szerint. Később ezt összehasonlítom a pályakezdők állításaival. Ebben a kérdéscsoportban is 1-estől 5-ösig lehetett jelölni a válaszokat, a legkevésbé jellemzőnek gondoltól a leginkább jellemzőnek tartottig. A munkaadók válaszainak átlaga alapján úgy tűnik, hogy a frissen végzett tanulók leginkább a *barátok, ismerősök vagy rokonok segítségével* keresnek és találnak állást. Ez kiemelkedik a többi válasz közül, itt az átlag 4,23, míg a második helyen végzett *internetes hirdetések* is csak 3,48 átlagot kaptak. A legkevésbé a *személyzeti tanácsadó cégekről* és a *karrierközpontokról* gondolják a munkaadók, hogy ott érdemes majd keresni a szakembereket. Mindezeket a 10. ábrán mutattam be.



10. ábra: A munkaadók véleménye a frissen végzett szakemberek álláskeresési módszereinek ötfokozatú skálán mért gyakoriságáról

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 10. kérdés arra vonatkozott, hogy milyen kompetenciákkal kell a munkaadók szerint rendelkezniük a pályakezdő munkavállalóknak. Az itt felsorolt hét kompetenciát szintén 1 és 5 között kellett értékelni a nagyon fontostól az egyáltalán nem fontosig. Az így kapott statisztikai mutatókat a 22. táblázatban foglaltam össze. Ez alapján elmondható, hogy a legfontosabbnak a csoportban való munkavégzést tartották, itt az átlag 4,55 volt, amely során a válaszadók közül csak 3 esetben adtak 3-as értéket, és ettől kevesebbet senki sem adott. Ezt követi 1 érték- különbséggel a képességszintű munkavégzés, valamint a kreativitás és rugalmasság.

A listát az információ és kommunikációs technológiák ismerete zárja, vagyis a munkaadók a 9. kérdésben adott válaszaikkal összecsengve értékelték, hogy kevés informatikai készségre van – véleményük szerint – szükségük a frissen végzetteknek.

A válaszok szórását vizsgálva a csoportban való munkavégzésben értettek egyet, és a legkevésbé pedig az információ és kommunikációs kompetencia esetében.

22. táblázat: A munkába állás során a munkaadók szerinti legfontosabb kompetenciák

Statisztikai mutatók	Információs és kommunikációs technológiák ismerete	Információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége	Folyamatos tanulási képesség	Csoportban való munkavégzés képessége	Vállalkozói gondolkodás és tevékenység	Képességszintű munkavégzés	Kreativitás és rugalmasság
Átlag	3,37	3,71	4,37	4,55	3,61	4,31	4,30
Szórás	0,733	0,747	0,665	,615	0,715	0,651	0,623

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 11-13. kérdések arra vonatkoztak, hogy a munkáltatók milyennek látják a jelenlegi helyzetet és a jövőt a szakképzés vonatkozásában. A 11.pontban három kérdést vizsgáltam, amelyek a 23. táblázatban láthatók. A munkaadók jobban meg vannak elégedve a frissen végzett tanulók gyakorlati tudásával, mint az elméletivel, de mind a két esetben is csak közepes értéket kaptam. Ezekről rosszabb véleménnyel vannak abban a kérdésben, hogy mennyire alapozza meg a szakképzés a sikeres pályakezdést, vagyis a munkaadók nem elégedettek az iskolák felkészítő tevékenységével.

23. táblázat: A munkaadók véleménye a pályakezdő fiatalok felkészültségéről

Statisztikai mutatók	Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?	Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?	Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés általában mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?
Átlag	3,26	3,43	3,20
Szórás	0,792	0,916	0,867

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 12. kérdésre kapott válaszok is a szakképzés hiányosságaira utaló véleményeket támasztják alá, ami egy összetett kérdés volt: eldöntendő és kifejtős részből állt. Ebből most az eldöntendő

kérdést fogom csak elemezni, majd az összetett elemzéseknél fejtem ki jobban a válaszokat. A kérdés arra vonatkozott, hogy a munkaadók mennyire elégedettek a térségben működő szakképzéssel. A válaszadók 2,98-as átlagot adtak, ami elégedetlenséget mutat a szakmunkás képzéssel kapcsolatban, vagyis inkább nem elégedettek, mint igen.

Végül azt kérdeztem meg, hogy miben kellene a munkaadók szerint fejlődni a szakképző iskoláknak. A 24. táblázatban látható, hogy a leginkább *a munkahelyi gyakorlati képzésben*, amit megerősítettek már más korábbi kutatásaim is. Ezt követi a *szakmai gyakorlati képzés*, amivel korábban azt válaszolták, hogy meg voltak elégedve. A legalacsonyabb értéket az általános műveltséget érintő *közismereti képzés* kapta.

24. táblázat: A munkaadók véleménye a szakképző iskolákban folyó képzésről

Statisztikai mutatók	Közismereti képzésben	Szakmai elméleti képzésben	Szakmai gyakorlati képzésben	Munkahelyi gyakorlati képzésben	Munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében
Átlag	2,94	3,95	4,63	4,71	4,57
Szórás	0,762	0,668	0,576	0,471	0,558

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

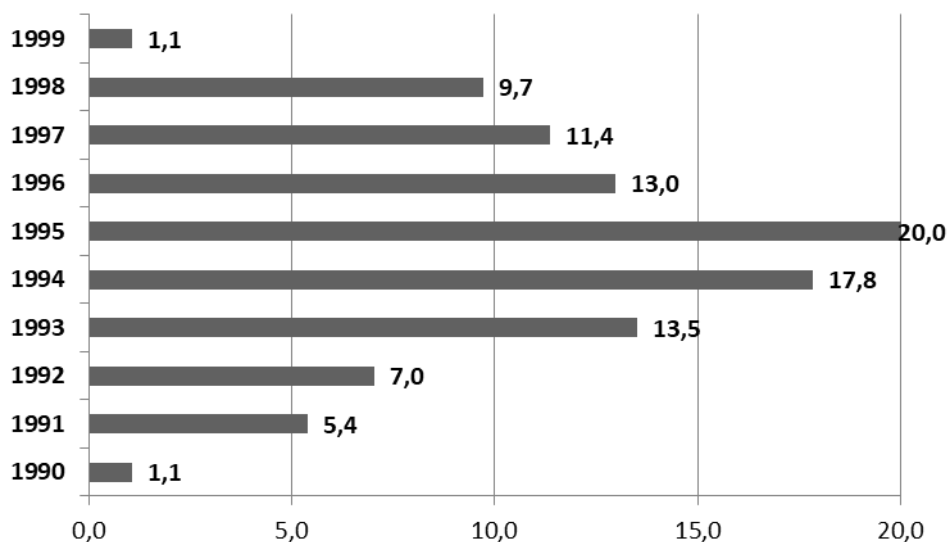
A munkaadókat érintő vizsgálat egyszerű statisztikai lekérdezése során azt állapítottam meg, hogy bár alapvetően elégedettek a munkaadók a tanulók ismereteivel, de minden esetben úgy gondolják, hogy ezen még van mit javítani. Úgy ítélik meg, hogy elsősorban a tanulók motiválatlanságával van probléma. A munkaadók szerint leginkább a jó szakembert érintő készségek fejlesztésére van szükség, szakmai ismeretekre és gyakorlati tudásra, valamint önállóan dolgozni tudó emberekre.

4.1.3. A pályakezdő szakmunkások megkérdezésének eredménye

A pályakezdők kérdőívét összesen 200-an küldték vissza, és 185 választ tudtam feldolgozni. Az adatokat nem egyszerre, hanem két körben kérdeztem le, mert adódott egy olyan lehetőség, amely során az állami foglalkoztatási szervén keresztül sikerült még több pályakezdő fiatalot megkeresni. Az így kapott eredményeket a következőkben ismertetem.

A 185 válaszadó közül 108 férfi és 77 nő volt, ami azt jelenti, hogy valamivel több mint a fele, pontosan 58% volt a kitöltők között férfi, 42% pedig nő.

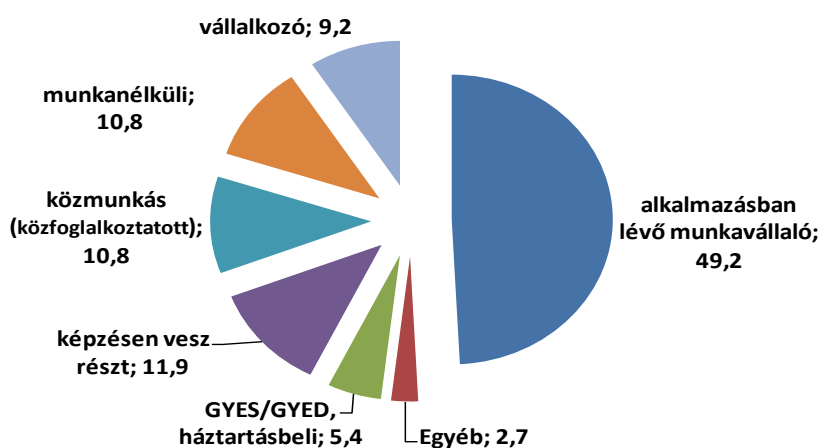
A válaszadókat életkoruk alapján is vizsgáltam, a legidősebb 1990-ben, a legfiatalabb pedig 1999-ben született. Ahogy a 11. ábrából is látható, a legtöbben 1995-ben születtek, és a többi életkori csoport megközelítőleg hasonló eloszlású.



11. ábra: A vizsgálatban résztvevő pályakezdő fiatalok születési év alapján történő megoszlása százalékban megadva

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

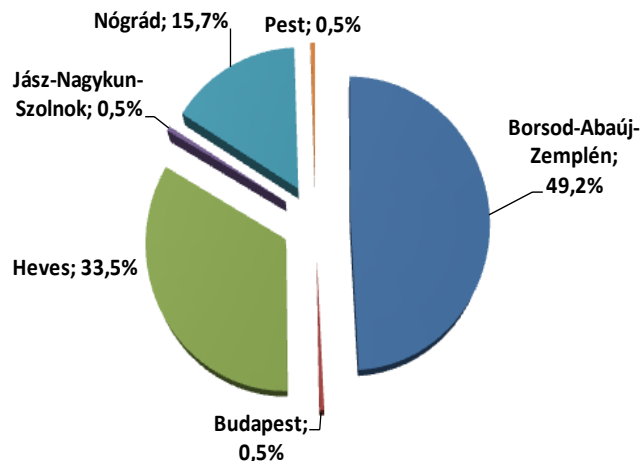
A foglalkoztatást tekintve a legtöbben (91-en) azt jelölték be, hogy valamilyen formában alkalmazásban állnak. A többi foglalkoztatási forma nagyjából egyenletesen oszlott meg a válaszadók között, valamilyen további képzésben 22 fő vesz részt, 20 fő közfoglalkoztatott vagy munkanélküli, 17 fő önálló vállalkozó lett, 10 fő gyerektartással kapcsolatban otthon van, és 5 fő pedig egyéb választ adott. A válaszok százalékos eloszlását a 12. ábrán ábrázoltam. Akik az egyéb lehetőséget adták meg, azzal indokolták, hogy vagy két munka között állnak éppen, vagy épp külföldre készülnek menni dolgozni.



12. ábra: A pályakezdő szakmunkások foglalkoztatási formája

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Ami a foglalkoztatási helyet illeti, a válaszadók közel fele, 49,2%-a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében dolgozik, Heves megyében 33,5%, Nógrádban 15,7%, és egy-egy ember dolgozik Pest, Jász-Nagykun-Szolnok megyében, valamint Budapesten. Mivel a válaszoknál a lakóhelyet tekintettem fontosnak, ezért ezt a három választ is érvényes válasznak tekintettem. A lakóhely szerinti megoszlást a 13. kördiagramon ábrázoltam.



13. ábra: A pályakezdő szakmunkások foglalkoztatási helyek szerinti megoszlása

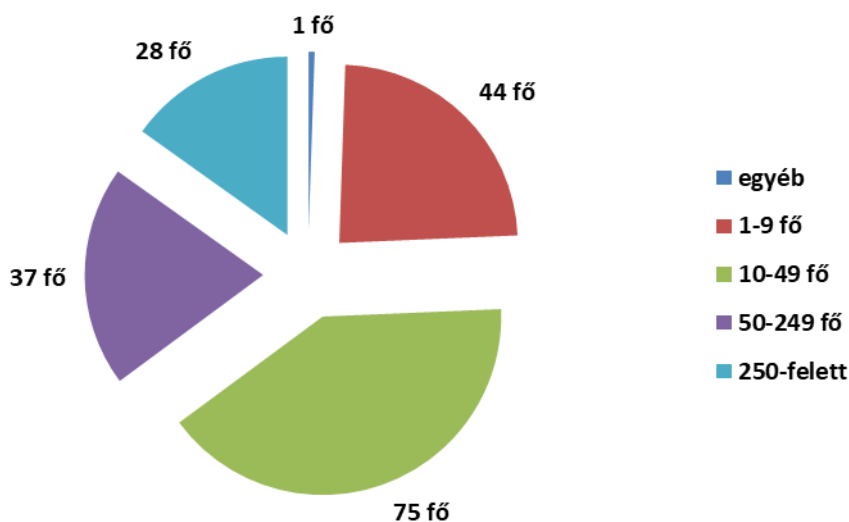
Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A válaszadók 65 különböző települést adtak meg a munkahelyük székhelyeként, ebből a legtöbben 18-an Miskolcon dolgoznak, 9-en Hatvanban, Salgótarjánban 8 fő, Egerben és Ózdon 7-7 fő.

Az 5. kérdés arra vonatkozott, hogy milyen szakmában dolgoznak a válaszadók. Mivel a válaszok sokfélék lehettek, ezért itt nyílt válaszlehetőséget adtam. A két leggyakoribb foglalkozás az eladó (14 fő) és a szakács (9 fő). Női szabóként 8 fő dolgozik, 4-4 fő dolgozik villanyszerelőként, festőként, illetve szociális ápolóként. Közel 70 szakmát említettek meg összesen.

Arra a kérdésre, hogy pályakezdőként a szakmájukban alkalmazták-e őket, a válaszadók 37%-ban azt mondták, hogy nem, 63% pedig igen.

A vállalatok foglalkoztatottsági létszáma szerint – ahogy a 14. ábra is mutatja – a válaszadók közül a legtöbben 75 fő, 10-49 főt foglalkoztató vállalkozásban dolgozik, vagyis kisvállalatoknál. A mikro vállalkozásokban végez munkát 44 fő, a közepes méretű vállalatnál 37 fő vállal munkát, legkevesebben pedig a nagyvállalatoknál dolgoznak.



14. ábra: A pályakezdő szakmunkásokat foglalkoztató vállalatok mérete és aránya a megkérdezettek körében

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Megkérdeztem a pályakezdő fiatalokat is, hogy mit tartanak az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb hibájának. A négy válaszlehetőség közül ők kevésbé határozottan válaszoltak, mint akár az iskolák, akár a munkáltatók. Az ötös skálán a legnagyobb hibának azt gondolták, hogy a végzeteknek nem elég vonzó a szakképzésben tanulni, de mégsem ezen a területen volt a szórás a legnagyobb.

25. táblázat: A pályakezdő szakmunkások legnagyobb hiányosságai

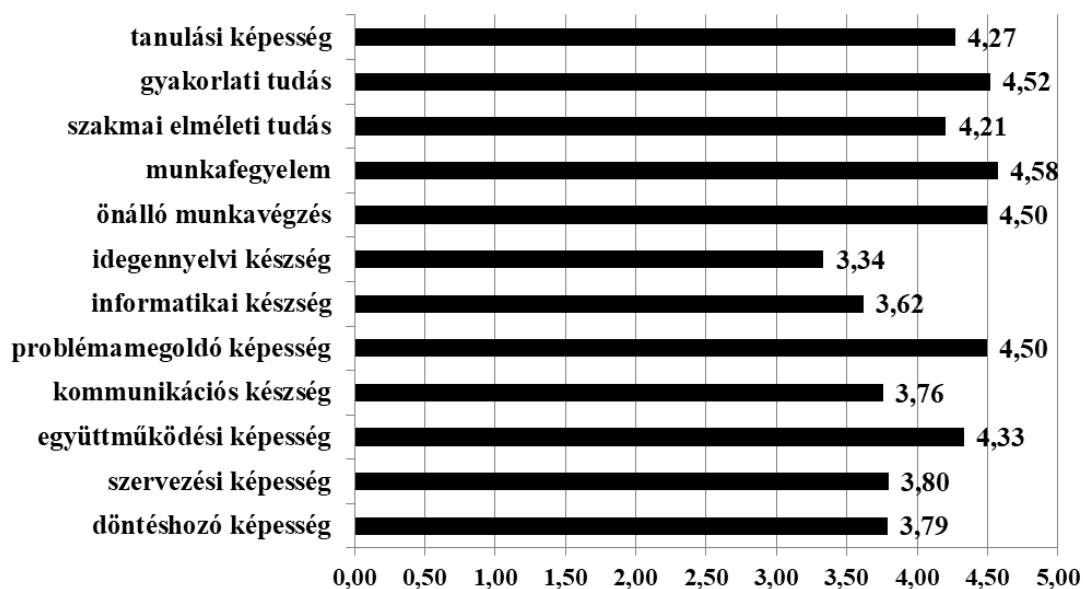
Statisztikai mutatók	A szakmunkásvizsgát tett pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	A végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek	A végzetek gyakorlati ismeretei hiányosak	A végzetek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni
Átlag	3,01	2,96	3,31	3,42
Szórás	1,063	0,875	0,976	1,055

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A következő problémának azt gondolták, hogy a gyakorlati ismeretek nem elég korszerűek, és ezt követte a szakmai elhivatottság hiánya a saját bevallásuk szerint. A legkisebb problémának a szakmai elméleti ismeretek korszerűtlenségét tartották. Ahogy a 25. táblázatból is látható, a szórás a szakmai elhivatottság esetében volt a legmagasabb, és a válaszadók a leginkább abban értettek egyet, hogy a végzetek szakmai ismeretei a legkevésbé korszerűtlenek.

A vizsgálatom következő tárgya a készségekre vonatkozott. A pályakezdő fiatalok a 12 képesség és készség fontosságát szintén ötös skálán jelölhették. A 18. ábrán látható, hogy a

válaszok viszonylag egységesek voltak, 3,34 és 4,58 között mozogtak az átlagok, magasra értékelték mindegyik képességet és készséget.



15. ábra: A munkavállalás során a pályakezdő fiatalok által értékelt képességek és készségek

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

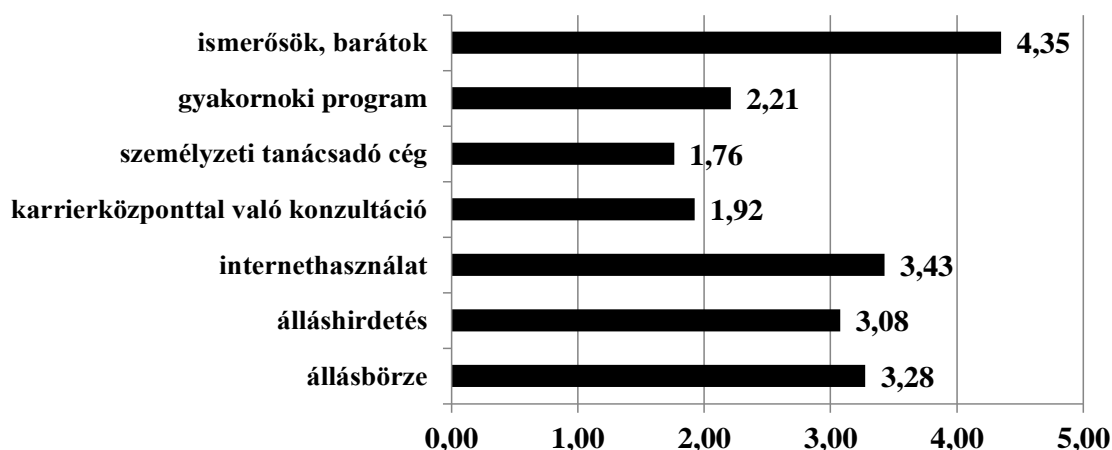
Az így kialakult rangsorban mégis elkülöníthető egymástól a valamilyen szinten fontosnak tartott képességek és készségek, például a munkafegyelem, a szakmai gyakorlati tudás, az önálló munkavégzés és problémamegoldás készsége, és a kevésbé fontosnak értékelt készségek, mint az idegennyelv-ismeret, az informatikai ismeretek, a kommunikációs vagy éppen a döntéshozó, illetve a szervezési készségek. A különböző rangsorokat keresztlelemzésekben vettem össze, amit a 26. táblázatban ábrázoltam.

26. táblázat: A pályakezdő fiatalok szerint a munkaadók által értékelt képességek és készségek rangsora

Sorrend	Kompetencia	Átlag
1	munkafegyelem	4,58
2	szakmai gyakorlati tudás	4,52
3	önálló munkavégzés	4,50
3	problémamegoldó készség	4,50
4	együttműködési készség	4,33
5	tanulási képesség	4,27
6	szakmai elméleti ismeretek	4,21
7	szervezési képesség	3,80
8	döntéshozó képesség	3,79
9	kommunikációs készségek	3,76
10	informatikai ismeretek	3,62
11	idegennyelv-ismeret	3,34

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Azt vizsgálva, hogy mely módszerekkel keresnek a pályakezdő fiatalok munkát, azt tapasztaltam, hogy a megadott válaszok alapján kiemelkedően magas volt az ismerősök, barátok segítségével talált munkalehetőség. A válaszok szórása 2 és 5 között volt, mindösszesen két ember adott erre 2-es értéket, vagyis tartotta ezt kevésbé jellemzőnek. Ahogy a 16. ábrán is látható a legalacsonyabb értéket a személyzeti tanácsadó cégek kapták. És hasonlóan alacsony értékkel bír a karrierközponttal való konzultáció lehetősége.



16. ábra: A pályakezdő fiatalok által hatékonynak tartott álláskeresői lehetőségek

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A kompetenciákat tekintve a pályakezdők véleménye szerint a munkavállalás során a legfontosabb a folyamatos tanulási képesség, ezzel egyenértékű a csoportban való munkavégzés képessége. Ezután a kreativitás és rugalmasság következik a rangsorban. Ahogy a 27. táblázatban is látható, a legkevésbé az információs és kommunikációs technológiák ismeretét értékelték: 3,48 átlaggal. De a szórás nem itt volt a legmagasabb, hanem a vállalkozói gondolkodás és tevékenység minősítésénél, azaz itt oszlottak meg a leginkább a vélemények a válaszadók között.

**27. táblázat: A pályakezdő fiatalok véleményének rangsora az őket érintő kompetencia-
elvárásokkal kapcsolatban**

Statisztikai mutatók	Információs és kommunikációs technológiák ismerete	Információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége	Folyamatos tanulási képesség	Csoportban való munkavégzés képessége	Vállalkozói gondolkodás és tevékenység	Képességszintű munkavégzés	Kreativitás és rugalmasság
Átlag	3,48	3,77	4,32	4,32	3,79	3,79	4,29
Szórás	0,730	0,726	0,724	0,643	0,810	0,691	0,797

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 12. kérdésben arról kérdeztem meg a fiatalokat, hogy mi a véleményük a szakképző iskolák által biztosított szakmai felkészültségről. A fiatalok véleménye elég egybehangzó volt, mert alapvetően inkább korszerűnek gondolják a gyakorlati felkészültségüket, de inkább a semleges érték felé mozdulnak el az elméleti ismeretek kérdésében is, illetve abban, hogy az iskola megalapozza a sikeres pályakezdést. Ahogy a 28. táblázatból is látható a válaszok homogének, nem mutatnak szignifikáns különbséget.

28. táblázat: A pályakezdők véleménye az iskolák szakmai felkészítéséről

Statisztikai mutatók	Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?	Mennyire tartja pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?	Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés általában mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?
Átlag	3,25	3,37	3,25
Szórás	0,83	0,92	0,86

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 13. kérdésben arra voltam kíváncsi, hogy mennyire elégedettek a saját szakképző intézményükkel. Az átlag 3,19 lett, vagyis elmondható, hogy semleges a volt diákok véleménye saját iskolájukról. A fiatalok közül csak négyen adtak 1-es értéket, vagyis, hogy egyáltalán nem elégedettek, és 11 fő volt nagyon elégedett az iskolájával. Megállapítható, hogy az iskolák megítélése a pályakezdők körében inkább semleges, és nem kötődnek hozzá pozitívan. Arra a kérdésre, hogy ennek mi lehet az oka, a kifejtős részben kerestem a választ. Többen megemlítették, hogy az érdeklődés hiánya jellemezte az iskolai tevékenységüket, vagyis valamilyen személyes okra vezették vissza a problémájukat. De volt, aki gyakorlatiasnak gondolta a képzést, vagy éppen fordítva. Többen megemlítették, hogy elégedetlenek a szakképzés mai állapotával és az utána való elhelyezkedési lehetőségekkel. Olyan válasz is érkezett, hogy a szakképzés nem alapozza meg a pályakezdést. Ezekből elég nehéz volt bármilyen következtetést is levonni, ezért erre a kérdésre még a személyes interjúk vizsgálata során fogok visszatérni.

Az utolsó kérdés arra vonatkozott, hogy miben kellene fejlődni az iskolai rendszerű szakképzésnek. A pályakezdők véleménye ebben a kérdésben már jobban eltért. A munkahelyi gyakorlati képzést találták a legfontosabbnak, majd ezt a munkavégzési képességek és készségek követték. A leginkább elégedettek a közismereti képzésekkel, vagyis a legkevésbé fejlesztendőnek ezt tartják. Ahogy a 29. táblázatban is látható, a közismeretei képzéssel való elégedettségük szórása közepesen erős, és az átlag 2,66. Amivel még elégedettek, és úgy gondolják, hogy kevésbé szorul fejlesztésre, az a szakmai elméleti képzés.

29. táblázat: A pályakezdő fiatalok véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés fejlesztendő területei

Statisztikai mutatók	Közismereti képzésben	Szakmai elméleti képzésben	Szakmai gyakorlati képzésben	Munkahelyi gyakorlati képzésben	Munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében
Átlag	2,66	3,61	4,33	4,59	4,45
Szórás	0,79	0,78	0,69	0,61	0,68

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A pályakezdő fiatal szakmunkások megkérdezését követően azt a következtetést vontam le, hogy alapvetően a fiatalok inkább elégedettek a képzéseikkel, mint nem, de sokuk számára semleges ez a terület. Több kérdésben is inkább semleges a véleményük, és nem annyira kiforrott, mint akár az iskoláknak, akár a munkaadóknak. Vannak olyan területek, amik saját bevallásuk szerint is fejlesztendőek, így többek között az említett munkahelyi gyakorlati képzés.

4.2. Az interjúra adott válaszok

A kutatási célcsoport tagjait gondos előkészítési folyamat során a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, valamint a Nemzeti Agrárgazdasági Kamara, intézmények, gazdasági egységek szakembereit, a képzésben résztvevők megkérdezése után kértem fel. Fontos volt, hogy képviselve legyenek a képzés, a gazdálkodás, az irányítás különböző területei. Harminc személyt kértem meg, közülük 21-en vállalták, hogy részt vesznek az interjúban.

Borsod-Abaúj-Zemplén megyéből 8 fő (38%) vett részt, Heves megyéből 7 fő (33%), Nógrád megyéből 6 fő (29%). A nemek szerinti összetétel alapján 15 férfi (71,4%) (6 fő B-A-Z, 4 fő Heves és 5 fő Nógrád megyéből) és 6 nő (28,6%) (2 fő B-A-Z, 3 fő Heves és 1 fő Nógrád megyéből) vett részt.

Az iskolai végzettség vizsgálata alapján 18 fő (85,7%) felsőfokú végzettséggel rendelkezik (7 fő B-A-Z, 6 fő Heves és 5 fő Nógrád megyéből), és 3 fő (14,3%) középfokú végzettségű, megyénként 1-1 fő.

Azok, akik nem tudtak részt venni az interjúban, időpont-egyeztetési gondokra hivatkoztak, illetve két esetben (a felettes munkahelyi vezető engedélyének hiányában) udvarias elzárkózással reagáltak.

A megkérdezett szakemberek nagy tapasztalattal rendelkeznek. A legrégebben ezen a területen dolgozó 45 éve tevékenykedik a szakképzésért, a legkevesebb munkatapasztalattal rendelkező is már 12 éve. Egy, a tanulmányaiban kiemelkedő, 2017-ben végzett fiatalot is bevontam az interjúba.

Fókuszcsoporthoz félig strukturált interjú keretében történt a megkérdezés. Mind a három megyében 1-1 beszélgetésre került sor 2017 augusztusában és szeptemberében. Ez a munkaforma

jól kiegészítette a kérdőíves feldolgozást. Mindegyikre kellemes környezetben, tréningekre jellemző feltételek és körülmények között került sor. A beszélgetések 90-100 percesek voltak, oldottan, zavartalanul valósultak meg.

Az általános benyomásom az volt, hogy a résztvevők releváns véleményeket megfogalmazva, előremutatóan, különböző mértékű aggodalommal mondtak felelősen véleményt a szakképzés helyzetéről, a munkaerőpiaci viszonyokról, a pályakezdekők felkészültségéről. Kifejezésre juttatták véleményüket, tapasztalataikat, volt, akinél érezkelni lehetett a vissza fogottságot, az óvatosságot a válaszoknál.

Elgondolkodtatónak tartom, hogy az interjúalanyok közül egyetlen résztvevő sem értékelte – a tárgyalt régióban – jónak az iskolai szakképzés színvonalát, alapvetően közepesnek tartják.

A szakképzés és a munkaerőpiac közötti kapcsolatot jelentős mértékben befolyásolja – az interjúban résztvevők szerint –, hogy a képzés szerkezetének változásai csak kis mértékben tudják követni a munkaerőpiac gyorsan változó igényeit. Jól érezkelhető, hogy a foglalkoztatottak felkészültsége, iskolai végzettség szerinti összetétele kívánnivalót hagy maga után, kevésbé tükrözi a munkáltatói igényeket.

Az a vélemény viszont döntő többségében megerősítést nyert, hogy a munkaerőpiaci kereslet az iskolázottabb munkavállalók irányában erősödött – még ha nem is dominánsan –, és ennek a folyamatnak célszerű folytatódnia a szabályozás szintjén is.

Nagy hatást tett rám, hogy a szakképzés szereplőinek véleménye az együttműködés kapcsán, alapvetően nem áll messze egymástól. Figyelemre méltó álláspontok fogalmazódnak meg – a „szakképzés háromszögében” – a képző intézmények, a munkáltatók, a leendő munkavállalók aspektusából, hogy mit várnak el egymástól. A jövő munkavállalóival kapcsolatban elhangzott az egyik ipari képzőintézmény vezetője részéről, hogy a képzésbe kerülő tanuló „rendelkezzen alapműveltséggel, legyen együttműködő,” így utalva a szakképzésbe kerülő tanulók hiányos ismereteire és motivációjának hiányára. Ez összecsengett egy gyakorlati oktatásvezető véleményével: „Hangolódjanak rá a fiatalok jobban a képzésre, vegyenek abban aktívabban részt, mivel sok a hiányzás, még ma is egyharmados a lemorzsolódás”.

A szakképzés keretein túlmutató társadalmi problémák kerültek elő a diskurzus során, mivel zömében hátrányos helyzetű tanulókból kerülnek ki a jövő szakmunkásai, és az ezzel járó feladatok kihívásait a szakképzés önmagában nem tudja kezelni. A különböző ösztönző rendszereket, inspiráló módszereket abba az irányba szükséges fejleszteni, hogy a szakképzésnek a presztízse átfogóan emelkedjen.

A munkáltatói elvárásoknál a leendő munkavállaló vonatkozásában elhangzott a következő vélemény az egyik KKV vezetője részéről: „A pályakezdekő minél hamarabb illeszkedjen be, hogy

teljesértékű munkát tudjon végezni! Jellemezze a dolgozni akarás és tudás! Legyen korrekt hozzáállása a munkához!”

A következő feltételezésemben a szakemberhiánnyal foglalkoztam. Nagyvállalatnál dolgozó HR-es mondta el, aki több más mellett fontosnak tartotta kiemelni, hogy „OKJ-s végzettséggel érkezőt várunk, még ha nem is a nekünk szükséges szakmával rendelkezik, átképezzük”.

A következőkben az iskolai képzést vizsgáltam. A leendő munkavállalók képviselőjeként egy – érettségi után szakmát tanult és kiemelkedő tanulmányi eredményt elért, 2017-ben végzett – autószerelő tanuló mondta el véleményét: „Az iskola legyen rugalmas, értse meg gondjainkat. Vannak a társaim között olyanok, akik már családfenntartók”. Utalt a tanulók nehéz helyzetére, illetve arra, hogy az ittlévőknek nemcsak szakmai kompetenciára, hanem szociális kompetenciafejlesztésre is szükségük van.

A szakmai felkészítést érintve elmondta, hogy „profik felkészítést” kapott, ezért tudott a szakmájában kiemelkedő eredményt elérni. Ez viszont azt mutatja, hogy ahol megfelelő személyi és tárgyi feltételek rendelkezésre állnak, és elkötelezett tanulók vannak, a magyar szakképzés kiemelkedő eredményekre képes.

Egy mikrovállalkozó mint munkáltató, a következőket fogalmazta meg: „Az iskola alapozza meg a gyakorlati képzést, illetve az életpálya-építést”. Valójában ez nem kisebb feladatot jelent, mint a folyamatos képzést, az átképzésekre, a változásokra, váltásokra történő felkészülést; mindezek alapjainak az iskolában történő élményszerű elsajátítását.

A következőkben a munkáltatókkal kapcsolatos véleményekről kívánok szólni. Az imént említett leendő munkavállaló a gazdasági egységgel szembeni elvárásként mondta el a következőt: „A munkáltató biztosítson versenyképes fizetést, megfelelő munkafeltételeket, előrehaladást”. Ez a gondolat is mutatja, hogy a fiatal elhelyezkedését, beilleszkedését számos tényező befolyásolja a szakképzettségén túl. Ilyenek lehetnek a munkakörülmények és a javadalmazás illetve, hogy milyen perspektívát kínál az adott munkahely. A lakókörnyezetben van-e megfelelő álláslehetőség, vagy el kell menni az ország más pontjára, vagy külföldön keresni a boldogulást?

Egy a kereskedelemre, vendéglátásra szakosodott magániskola vezetője tartotta fontosnak kiemelni, a gyakorlati képzésben is résztvevő és a pályakezdőket fogadó egyik potenciális munkahelyről a következőket: „A munkáltató a szakma teljes spektrumát a Szakmai és Vizsgakövetelmény (SZVK) szerint oktassa, és ne csak egy szűkebb szeletét a követelményeknek”. Ez jelzi azt is, hogy nem minden gyakorlatot felvállaló képzőhelyen van meg a feltétele a gyakorlati oktatás teljeskörűségének.

Az eddig elhangzottakat árnyalja a foglalkoztatás igazgatási területén egy szak- és felnőttképzéssel foglalkozó szakember véleménye: „Mindenkinek saját aspektusából indult ki. A pályakezdő szeretné magát pozícionálni, szakmájában érvényesülni. Az iskola olyan szakmában

szeretne képezni, amiben leginkább megvannak a személyi és tárgyi feltételei, amiben ő a legjobb. A munkáltató kész, új munkaerőt szeretne, a mostani igényeiből indul ki.”

Ezzel összecseng egy mezőgazdasági iskola igazgatóhelyettesének véleménye: „Nincs érdemi, csupán formális kommunikáció az érintettek között”. Az iménti megjegyzések rávilágítanak arra is, hogy a lényegi kérdések nem helyben, decentralísan, hanem központilag dőlnek el, amire a térségi szereplőknek minimális a befolyása.

Eredetileg is azt gondoltam, hogy a régióban lévő iskolarendszerű szakképzés állja az összehasonlítást az ország más részein lévő szakképzéssel. Mégis meglepő volt számomra, hogy a több évtizedes múlttal rendelkező szakképzési szakértők rendkívül meggyőző módon minősítették a különböző térségekkel összevetésben a három megyében folyó szakképzést. A 21 véleményformáló szakemberből 16 fő (76,2%) mondta, hogy más régiókhoz képest nem gyengébb a szakképzési rendszer iskolai és tanulói teljesítményátlagja Észak-Magyarország megyéiben. 5 fő (23,8%) úgy ítélte meg, hogy gyengébb az itt folyó képzés színvonala.

Azt állapítottam meg, hogy a változtatási igényeknek, a kihívásoknak megfelelően jelentős megújulási szándék és erő van a régió szakképzésében. 13 fő (61,8%) mondja, hogy Észak-Magyarország megyéiben igény van arra, mind a három fél részéről, hogy a szakképzést dinamikusán időről időre a munkaerőpiaci igényekhez igazítva megújítsák. Ezzel 8 fő (38,2%) nem értett egyet.

Összességében megállapítható – a korábban bemutatott vizsgálat alapján –, hogy „Észak-Magyarország három megyéjében a szakképzést nem egy tudatos életpálya-építés alapján választják a fiatalok. Ezért is alacsony a pályakezdő fiatalok motivációja. A pályaválasztási döntéseknél meghatározó jelentőséggel bír a szülők, barátok, ismerősök véleménye.” Ezt vallja a 21 főből az interjúban részt vett 18 fő (85,7%), három fő (14,3%) nem így látja.

Figyelemre méltó, és további feladatot ad, hogy az interjú során legtöbbször a szakképzés legnagyobb problémájának azt tartják, hogy „nem vonzó a szakképzésben tanulni” – 11 fő (52,3%) nyilatkozata szerint. Ezt követi az a vélemény, hogy a *gyakorlati ismeretek hiányosak*, valamint az, hogy a *pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság*. Szintén súlyos gond, hogy a *szakmai ismeretek oktatása nem mindig korszerű*.

A jövőt tekintve feladatot jelent, hogy az elmúlt évtized tendenciái alapján foglalkozni kell a készségek iránti kereslet és kínálat közötti egyre növekvő különbséggel. A 21 főből 17 fő (81%) vélekedik így, 4 fő (19%) szerint stagnálás jellemző. Ez valójában azt is mutatja, hogy a munkaerőpiacon hiány van a szükséges készségekkel rendelkező szakemberekből. Ezért nem véletlen – és erre vezethető vissza –, hogy sok esetben nem találnak specialistákat különböző berendezési tárgyak megjavítására.

4.3. Összefüggés-vizsgálatok

Keresztábrás elemzésekkel arra kerestem a választ, hogy milyen összefüggések mutathatók ki az egyes változók között az iskolai kérdőívre válaszolók körében. Először azt vizsgáltam meg, hogy az iskola telephelye van-e valamilyen befolyással az egyes változókra. Az első megállapításom kapcsán azt kutattam, hogy melyik megyében, mi a válaszadók véleménye, hogy mi a legnagyobb probléma, s létezik-e ebben valamilyen kapcsolat. A vizsgálatba bevont arány, intervallum skálát használtam, ám az adatok nem normális eloszlásúak, ezért nemparametrikus vizsgálatot választottam a kutatás lefolytatásához.

Mivel a vizsgálatba bevont változók, azaz a megyék száma több mint kettő, ezért a Kruskal-Wallis H-próbát alkalmaztam a vizsgálat lefolytatásához. A próba parametrikus megfelelője az ANOVA vizsgálat lenne, amit jelen esetben nem lehetett alkalmazni, mivel az egyik minta dominanciával rendelkezik. A próba elvégzéséhez megnéztem minden esetben, hogy a null hipotézisük megfelel-e a feltételeknek.

Ahogy a 30. táblázatból is látható, mindhárom megyében jelentős gond, hogy a *szakmunkás pályakezdekők egy részéből hiányzik az elhivatottság*. A válaszadók megyétől függetlenül úgy vélik, hogy ez a legnagyobb probléma, összesen 58 esetben adtak erre maximális értéket. Összességében Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a legnagyobb az arány ebben a kérdésben.

Ezt támasztja alá a 30. táblázat második része, amelyben a Kruskal-Wallis próbát elvégezve a szignifikancia szint mértéke 0,765, vagyis azt feltételezi, hogy igen szoros a kapcsolat.

30. táblázat: Az iskolák véleménye a szakmai elhivatottságról Kruskal-Wallis próbával

Megye	A szakmunkásvizsgázott pályakezdekők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság					Összesen
	1 legkevesbé probléma	2	3	4	5 leginkább probléma	
Heves	1	1	3	9	16	30
Borsod-Abaúj-Zemplén	1	1	8	16	33	59
Nógrád	0	2	1	6	8	17
Budapest	0	0	0	0	1	1
Összesen	2	4	12	31	58	107

Khi-négyzet	1,150
Szabadságfok	3
Szignifikancia szint	0,765

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A második kérdés azt volt, hogy mennyire tartják a végzetek szakmai ismereteit korszerűtlennek. Ahogy a 31. keresztábrából is látható, itt az előző kérdéshez képest már nem annyira egyértelmű válaszokat kaptam. A válaszok többsége a 3-as értékre esett, és az egyes megyékben összehasonlítva inkább kisebb, mint nagyobb problémának tartják.

31. táblázat: Az iskolák véleménye a szakmai ismeretek korszerűségéről Kruskal-Wallis próbával

Megye	A végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek					Összesen
	1 legkevésbé probléma	2	3	4	5 leginkább probléma	
Heves	1	13	11	3	2	30
Borsod-Abaúj-Zemplén	2	13	30	5	9	59
Nógrád	1	5	7	3	1	17
Budapest	0	1	0	0	0	1
Összesen	4	32	48	11	12	107

Khi-négyzet	4,514
Szabadságfok	3
Szignifikancia szint	0,211

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Ezt is megnéztem Kruskal-Wallis próbával, az így kapott érték 0,211, vagyis itt gyenge kapcsolat található az egyes megyék és a végzetek szakmai ismereteinek korszerűtlensége között. Ez az öt kérdésben a legalacsonyabb érték a válaszok között.

A gyakorlati ismeretekre vonatkozó kérdésben már jobban megoszlott a válaszadók álláspontja, de nem ezt a területet tartom a legproblémásabbnak a kutatásban résztvevők véleménye alapján. Heves megyében elégedettebbek voltak a gyakorlati tudással, mint B-A-Z megyében. Nógrád megyében pedig ez az arány szinte kiegyenlítődőtt. Itt a szignifikancia szintje 0,381, ami a második legalacsonyabb érték az iskolák véleménye alapján a szakmai képzés hiányával kapcsolatban.

32. táblázat: Az iskolák véleménye a gyakorlati ismereteknek a hiányáról Kruskal-Wallis próbával

Megye	A végzetek gyakorlati ismeretei hiányosak					Összesen
	1 Legkevésbé probléma	2	3	4	5 Leginkább probléma	
Heves	1	12	10	3	4	30
Borsod-Abaúj-Zemplén	1	14	27	7	10	59
Nógrád	0	5	8	2	2	17
Budapest	0	0	0	1	0	1
Összesen	2	31	45	13	16	107

Khi-négyzet	3,073
Szabadságfok	3
Szignifikancia szint	0,381

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az utolsó kérdésre, hogy mennyire vonzó szakképzésben tanulni, a megkérdezettek úgy válaszoltak, hogy ez inkább probléma, mint nem, és ezért választják kevesen ezt a képzési formát.

Mind Heves, mind B-A-Z megyében egyértelműen a második legtöbb negatív választ kapott érték, hogy ez a legnagyobb probléma. Ettől eltér Nógrád megye, ott valamivel pozitívabban látják a helyzetet – ezt mutatja be a 33. táblázat. A Kruskal-Wallis próba szignifikancia együtthatója 0,653, és ez azt mutatja, hogy nem vonzó ebben az iskolatípusban tanulni az egyes iskolák véleménye szerint, azzal a feltétellel, hogy melyik megyében találhatók.

33. táblázat: Az iskolai szakképzés legnagyobb problémája és Kruskal-Wallis próbával

Megye	A végzetek szerint nem vonzó szakképzésben tanulni					Összesen
	1 Legkevésbé probléma	2	3	4	5 Leginkább probléma	
Heves	1	2	10	8	9	30
Borsod-Abaúj-Zemplén	3	4	28	7	17	59
Nógrád	0	1	9	5	2	17
Budapest	0	0	1	0	0	1
Összesen	4	7	48	20	28	107

Khi-négyzet	1,626
Szabadságfok	3
Szignifikancia szint	0,653

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

4.4. Összehasonlító vizsgálat a szakképzés problémájáról

Az iskolákat, munkaadókat, és a pályakezdőket is megkérdeztem, hogy mit tartanak a pályakezdő szakmunkások legnagyobb problémájának. Egy ötös intervallum skálán kellett értékelni a válaszadóknak, hogy mennyire tartják az egyes szempontokat problémának. A válaszokat megvizsgálva a korábbi egyszerű elemzések megmutatták, hogy az általam vizsgált iskolák látták a legnagyobb problémának a motiváció hiányát. A legelégedettebbek is az iskolák voltak, a szakmai ismeretek korszerűségével, de ezt a többiek jóval alacsonyabbra értékelték, ami mind a három fókuszcsoportban szintén a legalacsonyabb volt. Az egyes átlagokat a 34. táblázatban ábrázoltam.

34. táblázat: A kutatásba bevont válaszadók véleményének átlaga a szakképzés legnagyobb problémájáról

Válaszadók	A szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	A végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek	A végzetek gyakorlati ismeretei hiányosak	A végzetek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni
Pályakezdők	3,01	2,96	3,31	3,42
Iskolák	4,30	2,95	3,09	3,57
Munkáltatók	4,24	3,74	4,14	4,13

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Mivel az átlagok csak a sorrendiség felállítására elegendőek, ezért ezt a kérdést is alaposabb vizsgálat alá vettem. Az elemzés során korrelációs vizsgálatot végeztem, és külön néztem meg mindegyik válaszadó csoportban, hogy van-e valamilyen kapcsolat az egyes válaszok között.

Ahogy az a 35. táblázatban látható a Pearson-féle korrelációs együttható értékeivel dolgoztam, mert itt az adatok azonos eloszlásúak, mivel viszonylag kevés elemszámot kellett összehasonlítani, ezért a bivariánsos korrelációs együttható értékeit néztem meg. Ez alapján megállapítom, hogy az iskolák véleménye szerint szignifikáns kapcsolat mutatható ki ($r = 0,591$; $p = 0,01$) a korszerűtlen szakmai ismeret és a hiányos gyakorlati ismeret között.

35. táblázat: Az iskolák véleménye alapján a szakképzés legnagyobb problémája – korrelációs táblázat

Válaszadók	A szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	A végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek	A végzetek gyakorlati ismeretei hiányosak	A végzetek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni
A szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	1	0,015	0,067	0,054
A végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek		1	0,591	0,281
A végzetek gyakorlati ismeretei hiányosak			1	0,292
A végzetek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni				1

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 36. táblázat alapján látható, hogy az iskolai együtthatók körében egy esetben található szorosabb kapcsolat, amikor a végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek és a gyakorlati ismeretek hiányosak. Vagyis az iskolák úgy vélekednek, hogy ha nem tudják a végzett tanulók az elméletet, akkor nem tudják a gyakorlati feladatokat sem végrehajtani. Itt a korreláció aránya 0,591 ($p=0,01$). A többi esetben csak gyenge kapcsolatot feltételeztem a között, hogy *a szakképzésben nem vonzó tanulni*, és hogy *a végzetek szakmai ismeretei korszerűtlenek* ($r=0,281$, $p=0,01$).

36. táblázat: A pályakezdő szakmunkások véleménye a szakképzés legnagyobb problémájáról

Válaszadók	A szakmunkás-vizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek	A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak	A végzettek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni
A szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	1	0,509**	0,442**	0,320**
A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek		1	0,637**	0,441**
A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak			1	0,471**
A végzettek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni				1

** . Szignifikancia szintje $p=0,01$

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A pályakezdők ezzel szemben már másképp vélekedtek. Itt a legalacsonyabb a korreláció szint is 0,320 volt ($p=0,01$). Vagyis minden esetben található az egyes tényezők között kapcsolat. Ahogy a 39. táblázat is mutatja, a legmagasabb szignifikanciaarány 0,637 ($p=0,01$), vagyis túlzónak tartották ők is, hogy ha korszerűtlen ismeretekkel rendelkeznek a szakképzésben résztvevők, akkor a gyakorlati ismereteikkel is baj van.

Végül megnéztem a munkaadók véleményét is a kérdésben. A legmagasabb átlagot náluk is a szakmai elhivatottság aránya kapta, de a korrelációs vizsgálat alapján is a korábbi eredmények igazolódtak. Kimagasló volt a szignifikanciaszint minden esetben. Ezt láthatjuk a 37. táblázatban: a legalacsonyabb érték a 0,389 ($p=0,01$) volt. A leginkább összefüggőnek ez alapján is a gyakorlati ismeretek és a korszerűtlen ismeretek tűnnek, a szignifikancia szintje 0,737 ($p=0,01$).

37. táblázat: A munkaadók véleménye a szakképzés legnagyobb hibájáról

Válaszadók	A szakmunkásvizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság, érdektelenek	A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek	A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak	A végzettek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni
A szakmunkás-vizsgázott pályakezdők egy részéből hiányzik szakmai elhivatottság, érdektelenek	1	0,696**	0,672**	0,389**
A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek		1	0,737**	0,531**
A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak			1	0,444**
A végzettek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni				1

** . Szignifikancia szintje $p=0,01$

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Összegezve elmondható, hogy minden csoport egyetértett abban, hogy a legnagyobb problémája a szakképzésnek, hogy a pályakezdő szakmunkások egy részéből hiányzik az elhivatottság, bár ennek arányáról megoszlik a véleményük.

Ehhez képest a korrelációs vizsgálat azt derítette ki, hogy sokkal erősebb kapcsolatnak látják minden esetben azt, hogy ha a szakmai ismeretei korszerűtlenek a végzeteknek, akkor a gyakorlati ismeretei sem lehetnek megfelelőek. Ez pedig azt támasztja alá, hogy az iskolák szerepe kiemelkedik, fontos a képzőhely, ahol megfelelő elméleti és gyakorlati ismereteket sajátíthatnak el a tanulók.

A gyakorlati ismeretek bővítésére és fejlesztésére, ezzel együtt a szakmai ismeretek megerősítésére jó megoldás a kihelyezett, érdemi szakmai feladatokat megoldó üzemi gyakorlati képzés, valamint a tanműhelyi képzés személyi és tárgyi feltételeinek az elvárások szerinti folyamatos fejlesztése. A szakképzésben a piacképes tudás nagyobb szerepet kap, mint egy egyetemi végzettséget adó diploma esetében, ahol nem kell azonnal alkalmazható tudással rendelkeznie a frissen végzett hallgatónak, hanem olyan általános kompetenciákra van szükségük, amelyek segítségével később tudnak tájékozódni.

4.5. A hipotézisek vizsgálata

H1 Az Észak-Magyarország három megyéjében a pályaválasztási döntéseknél jellemzően erős befolyással bír a család, a barátok, az ismerősök véleménye.

Először azt vizsgáltam meg, hogy a pályakezdők álláskeresői szokásai hogyan alakultak. Ahogy korábban a leíró statisztikai vizsgálatban megmutattam, a pályakezdők a legmagasabb arányban a családot, a barátokat és az ismerősöket jelölték meg mint elsődleges befolyásoló tényezőt a pályaválasztási döntésükben; míg a legkisebb arányban a személyzeti tanácsadókat választották. A pályakezdők esetében az egyes álláskeresői technikákat néztem meg, hogy azok között milyen kapcsolat van. Azt mutattam ki, hogy az egyes esetekben az álláskeresői technikák hogyan kapcsolódnak egymáshoz. Az állásbörze és a gyakornoki állás egymással negatív korrelációban van ($r=-0,015$, $p=0,01$), igaz ez a kapcsolat gyenge. Bár a legkisebb mértékben a személyzeti tanácsadó cégeket jelölték meg, mégis itt található a legmagasabb korrelációs együttható is: 0,807 – a karrierközpontokkal. A további korrelációs együtthatókat a 38. táblázatban ábrázoltam.

Másodjára azt vizsgáltam meg, hogy van-e kimutatható kapcsolat a munkahelyek megyéje és a kapcsolatfelvétel között. Összesen 6 megyét neveztek meg, és mivel korábban a lakóhelyet tekintettem a vizsgálat alapjának, ezért hagytam benne ezeket a lehetőségeket. Az összefüggés vizsgálatot kiegészítettem egy korrelációs vizsgálattal.

38. táblázat: A pályakezdők álláskeresői technikáinak a korrelációs együtthatója

	Állásbörze	Helyi újságok	Internet	Karrier-központok	Személyzeti tanácsadó	Gyakornoki állás	Ismerősök
Állásbörze	1	0,292**	0,076	0,207**	0,206**	-0,015	0,080
Helyi újságok		1	0,324**	0,204**	0,246**	0,046	0,028
Internet			1	0,222**	0,254**	0,327**	0,235**
Karrier-központok				1	0,807**	0,482**	-0,045
Személyzeti tanácsadó					1	0,501**	-0,088
Gyakornoki állás						1	0,059
Ismerősök							1

** Szignifikancia szintje $p=0,01$

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az eredmények azt mutatták, hogy az álláshirdetések kapcsolatában erős szignifikáns kapcsolat mutatható ki $r=0,836$ ($p=0,01$) a megyékkel. Gyenge, de szignifikáns kapcsolat található az internet használat ($r=0,212$) és az állásbörzék ($0,211$) között. Szignifikáns, de gyenge kapcsolat van a megyék vonatkozásában a karrierközpontok, személyzeti tanácsadó cégek, gyakornoki állás és az ismerősök tekintetében. A pályakezdők esetében a különböző megyéknél egyedül az álláshirdetés esetében van kimutatható kapcsolat. Ahogy a 39. táblázatból látható, az ott adott értékek megoszlása alapján a legmagasabb értéket minden esetben a középértékre adták, de Borsod-Abaúj-Zemplén megyében többen értékelték ezt magasabbra, mint a többi megye esetében. Heves megyében pedig ez az arány alacsonyabb szintre tolódik el. Vagyis elmondható, hogy míg B-A-Z megyében inkább dominál az álláshirdetések keresése a pályakezdők esetében, addig Heves megyében ez kevésbé igaz. Ez pedig alátámasztja a kapott korrelációs eredményt.

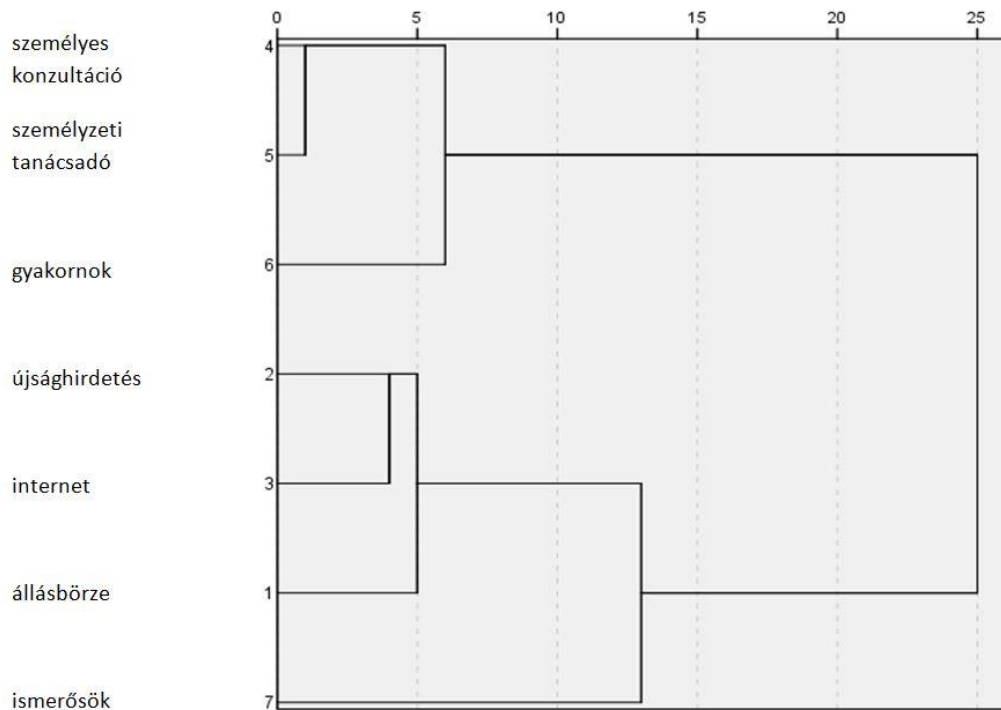
39. táblázat: A pályakezdők álláshirdetésre adott válaszainak megoszlása a megyék szerint

Munkahely székhelye	Álláshirdetésre adott értékek					Összesen
	1	2	3	4	5	
Pest	0	0	1	0	0	1
Nógrád	0	6	14	9	0	29
Jász-Nagykun-Szolnok	0	0	1	0	0	1
Heves	3	13	31	15	0	62
Budapest	0	0	1	0	0	1
Borsod-Abaúj-Zemplén	0	15	50	22	4	91
Összesen	3	34	98	46	4	185

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Végül azt néztem meg, hogy a pályakezdők esetében hogyan alakul az egyes álláskeresési technikák kapcsolata egymással.

A vizsgálat harmadik részében hierarchikus klaszterelemzéssel vizsgáltam, hogy hogyan kapcsolódnak egymáshoz az egyes álláskeresési technikák. A 17. ábrán látható, hogy a klaszteranalízis során 6 lépcsős kapcsolat alakult ki, ami viszonylag nagy távolságot jelent. A leghamarabb a személyes konzultáció és a személyzeti tanácsadó cégek kapcsolódtak egymáshoz, majd az újsághirdetés és az internet, amit az állásbörze és végül az ismerősök követnek. Ez azt mutatja, hogy a pályakezdőknek határozott véleményük van az álláskeresésről, és a hagyományos formákat jobban összekapcsolják, mint a modernebbnek tartott módszereket. Két, egymástól jól elkülöníthető csoport alakul ki a hagyományos, személyes kapcsolatokon alapuló és a modern, személytelen álláskeresési technikák formájában, amit megjelenít a 17. ábra.



17. ábra: A pályakezdők álláskeresési technikáinak dendrogramja

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A pályakezdők eredményeit először a munkaadók eredményeivel vettem össze. A munkáltatók véleménye szerint az egyes munkakeresési formák között egyértelmű kapcsolat mutatható ki: az ismerősök és a karrierközpontok esetében ($r=-0,177$, $p=0,05$) és az ismerősök és a személyzeti tanácsadó cégek között ($r=-0,043$, $p=0,01$), ahogy a 40. táblázatból is látható. Vagyis a munkaadók úgy gondolják, hogy az, aki személyzeti tanácsadóhoz vagy karrierközpontba megy, annak nem kell vagy nem fontos az ismerősök tanácsa. De az is állhat a fordított korrelációs eredmény mögött, hogy azért fordul valaki a személyzeti tanácsadóhoz vagy a karrierközpontba, mert nem jól működik az ismerősi kapcsolatrendszer a munkaadók véleménye szerint. Ennek megválaszolását a személyes interjúk során igyekszem felderíteni. A legerősebb kapcsolatot a karrierközpontok és a személyzeti tanácsadók között találtam a korrelációs vizsgálat elvégzése során, $0,653$ ($p=0,01$), vagyis szoros ez a kapcsolat. Itt is hasonló gondok állhatnak fenn, mint az előbbi negatív korreláció között. Vagyis, aki karrierközpontba megy, az valószínűleg személyzeti tanácsadóhoz is fordul.

Szorosabb kapcsolatot a helyi újságok és az állásbörze között találtam, itt kimutatható a korrelációs együttható szorossága: $0,612$ ($p=0,01$) szintnél van kapcsolat a két tényező között. Ennek háttérében jellemző, hogy a munkaadók maguk is ebben a két formában igyekeznek megjelenni a munkaerőpiacon. Míg a helyi újságok sok és sokféle jelentkező bevonására adnak

lehetőséget, addig az állásbörzén inkább fiatal pályakezdőkkel lehet találkozni, és a frissen végzettekkel fel lehet venni a kapcsolatot.

40. táblázat: A munkaadók szerinti jellemzők a pályakezdő munkavállalók és a leendő munkaadók közötti kapcsolatfelvétel során

	állásbörze	helyi újságok	internet	kARRIER-központok	személyzeti tanácsadó	gyakornoki állás	ismerősök
állásbörze	1	0,612**	0,353**	0,300**	0,292**	0,289**	0,134
helyi újságok		1	0,436**	0,351**	0,168*	0,231**	0,029
internet			1	0,149*	0,073	0,368**	0,256**
kARRIER-központok				1	0,653**	0,521**	-0,177*
személyzeti tanácsadó					1	0,490**	-0,043
gyakornoki állás						1	0,027
ismerősök							1

*. Szignifikancia szintje $p=0,05$

** . Szignifikancia szintje $p=0,01$

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A következő kérdésben azt néztem meg, hogy található-e valamilyen kapcsolat a megyék és a munkakeresés formája között. A három megyében négy esetben is szoros kapcsolatot találtam a vizsgált kérdésben.

B-A-Z megyében az újságokban történő hirdetés a jellemző, ahogy az 41. táblázatból is láthatjuk. Ez a forma viszont kevésbé jellemző akár Nógrád, akár Heves megyére. A szignifikancia szint 0,643 ($p=0,01$) volt. Vagyis ez egy B-A-Z megyei sajátosságnak tekinthető.

41. táblázat: A munkaadók véleménye megyénként az újságokban elhelyezett álláshirdetésekről

Megye	Országos és helyi újságokban, illetve egyéb hirdetési felületeken elhelyezett álláshirdetések útján					Összesen
	1	2	3	4	5	
Nógrád	0	3	11	8	0	22
Heves	2	4	19	10	0	35
Borsod-Abaúj-Zemplén	0	5	35	24	2	66

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A 42. táblázat a karriertközpontokat inkább a Heves és Nógrád megyeiekre tartja jellemzőnek, bár ahogy a keresztábrából látható, elég alacsony értéket kapott minden esetben. Itt a korreláció szintje 0,661 ($p=0,01$).

42. táblázat: A munkaadók véleménye a karrierközpontokról

Megye	Karrierközpontokkal történő konzultációval					Összesen
	1	2	3	4	5	
Nógrád	4	4	13	1	0	22
Heves	9	14	10	2	0	35
Borsod-Abaúj-Zemplén	18	24	20	2	2	66

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Szoros összefüggést mutattak ki ($r=0,756$, $p=0,01$) személyzeti tanácsadó cégek esetében, és – ahogyan a 43. táblázat mutatja – ez inkább csak Heves megye sajátossága a munkaadók szerint, mint bármelyik másik megye jellemzője. Itt maximális értéket is adtak két esetben, míg Nógrádban nem volt ennyire kiegyensúlyozott ez a vélekedés. Az összes kimutatható Pearson-féle korrelációs együttható-vizsgálat során ez volt a legmagasabb érték.

43. táblázat: A munkaadók véleménye a személyzeti tanácsadókról

Megye	személyzeti tanácsadó cégek segítségével					Összesen
	1	2	3	4	5	
Nógrád	9	8	3	0	2	22
Heves	11	18	2	2	2	35
Borsod-Abaúj-Zemplén	29	27	5	3	2	66

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Végül, de nem utolsó sorban az ismerősök és barátok esetében B-A-Z megyét vártam a leginkább jellemzőnek, ahol a korrelációs együttható $0,623$ ($p=0,01$) volt. A 44. táblázat azt mutatta ki, hogy ténylegesen, arányaiban itt adták a több magasabb értéket, mint a Nógrád megyeiek, de a munkáltatók véleménye szerint Heves megyére is jellemzőnek tekinthető ez a fajta álláskeresési forma.

44. táblázat: A munkáltatók véleménye az ismerősök segítségével történő álláskeresésről

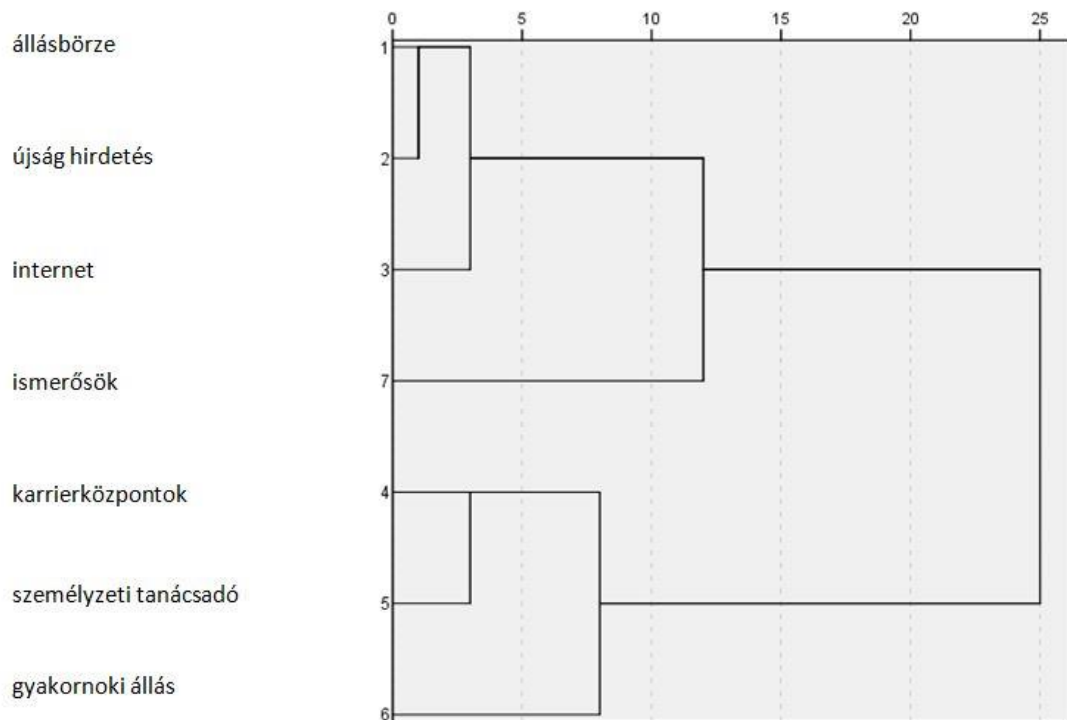
Megye	Ismerősök, barátok, rokonok által					Összesen
	1	2	3	4	5	
Nógrád	0	1	1	12	8	22
Heves	0	1	3	14	17	35
Borsod-Abaúj-Zemplén	1	2	6	32	25	66

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A vizsgálat befejezésekként itt is dendrogramos vizsgálatot folytattam, hogy hogyan kapcsolódnak a munkaadók szerint az egyes álláskeresési módszerek.

Itt is két elkülönülő csoport jött létre, az állásbörzék és az újsághirdetések kapcsolódtak össze leghamarabb, amit alá is támasztott a korábbi korrelációs vizsgálat. Ezekhez csatlakozott az internetes felület. A másik csoportot a karrierközpontok, a személyzeti tanácsadók és a gyakornoki

állás adta. Viszonylag önálló kapcsolódást jelentettek az ismerősök és barátok. Ezt a 18. ábra mutatja meg.



18. ábra: A munkáltatók által jellemzőnek tartott álláskeresések dendrogramja

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A vizsgálatot az iskolák eredményeivel folytattam. A Pearson-féle korrelációs együtthatóval kezdtem most is a vizsgálatot, és azt tapasztaltam, hogy három esetben is erősebb negatív korrelációt kaptam: a személyzeti tanácsadó cégek segítségével történő álláskeresés és az internetes kapcsolat között ($r=-0,345$, $p=0,01$); illetve az ismerősök és a karrierközpontok között ($r=-0,411$, $p=0,01$); végül pedig az ismerősök és a személyzeti tanácsadók esetében ($r=-0,359$, $p=0,01$). Ahogy azt a 45. táblázat mutatja, még két esete van a negatív kapcsolatnak, a helyi újságok és az ismerősök ($r=-0,062$, $p=0,01$); illetve az internet és a gyakornoki állás ($r=-0,139$, $p=0,01$) esetében. Vagyis az iskolák olykor fordított kapcsolatot feltételeznek az álláskeresési technikák között.

Ezek azért érdekesek, mert ellentmondanak a munkaadók elvárásainak, akik jobban bíznak az újságok hirdetéseiben és az ismerősök ajánlásaiban. Az iskolák szerint a legerősebb pozitív korrelációs kapcsolat a személyzeti tanácsadó cégek és a karrierközpontok között mutatható ki: itt a korrelációs együttható $0,630$ ($p=0,01$). Vagyis az iskolák vélekedése az, hogy ha valaki karrierközpont segítségével próbál állást keresni, akkor a személyzeti tanácsadónak is fontos szerepet kell kapnia.

45. táblázat: Az iskolák álláskeresési formáinak korrelációs táblázata

	Állásbörze	Helyi újságok	Internet	Karrier-központok	Személyzeti tanácsadó	Gyakornoki állás	Ismerősök
Állásbörze	1	0,488**	0,232**	0,225**	0,213*	0,216*	0,067
Helyi újságok		1	0,188*	0,171*	0,155	0,012	-0,062
Internet			1	0,019	-0,345**	-0,139	0,253**
Karrier-központok				1	0,630**	0,372**	-0,411**
Személyzeti tanácsadó					1	0,443**	-0,359**
Gyakornoki állás						1	-0,021
Ismerősök							1

*. Szignifikancia szintje $p=0,05$

** . Szignifikancia szintje $p=0,01$

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A vizsgálatot a megyék alapján történő lebontással folytattam. Azt néztem meg, hogy a különböző megyékben hogyan vélekednek az egyes álláskeresési technikák hatékonyságáról az iskolák. Ebben az esetben is keresztábrás vizsgálatot választottam, amit Pearson korrelációval egészítettem ki.

Az egyes álláskeresési technikák kapcsolatához képest egy esetben tudtam csak kimutatni a megyék és az álláskeresési módszerek közötti kapcsolatot, a korreláció szintje 0,668 ($p=0,01$). Ez az internetes álláskeresés technikája. Ahogy a 46. táblázat is mutatja, a leginkább a B-A-Z megyei iskolák vélik az internetes álláskeresést megbízhatónak és hatékonynak. De a táblázat is azt mutatja, hogy alapvetően minden megye iskolája bízik, és pozitív véleménnyel van az internetes álláskeresésről, hiszen egyes értéket senki sem adott.

46. táblázat: Az iskolák véleménye az álláshirdetésekről megyénként lebontva

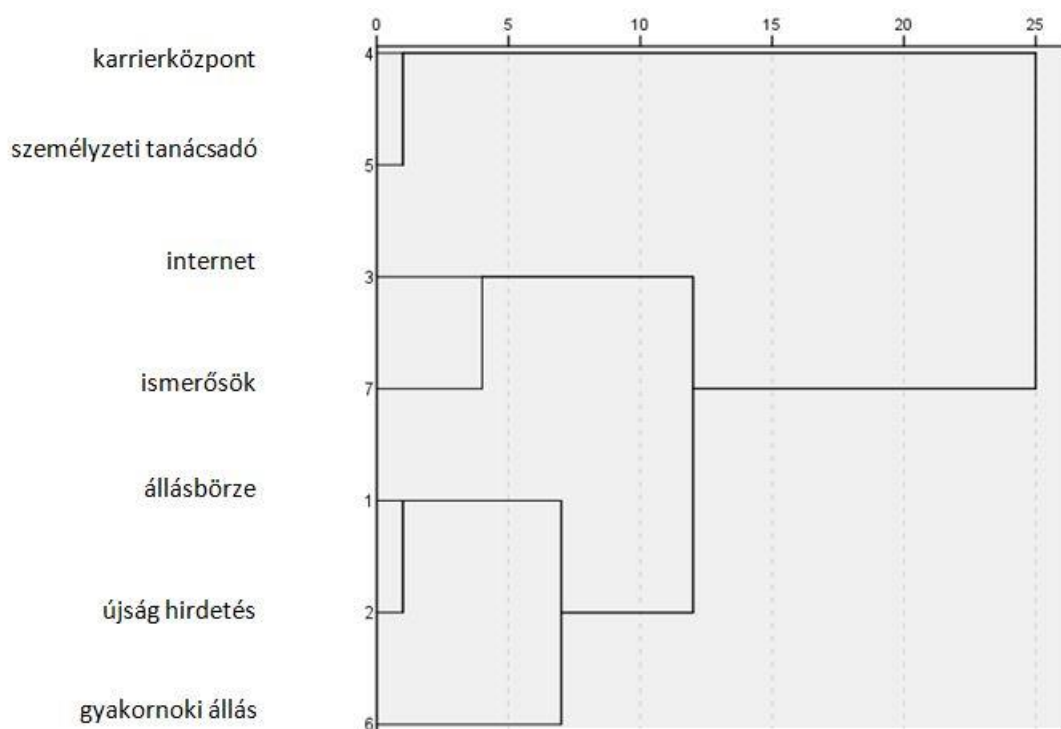
Megye	Internetes hirdetésekkel				Összesen
	2	3	4	5	
Heves	1	10	15	4	30
Borsod-Abaúj-Zemplén	5	12	31	11	59
Nógrád	1	3	11	2	17
Budapest	0	1	0	0	1
Összesen	7	26	57	17	107

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A többi esetben alacsonyabb szintű kapcsolatot sikerült kimutatnom a megyék és az álláskeresési technikák között.

A vizsgálatot itt is egy dendrogram ábraelemzéssel fejeztem be. A 19. ábrán látható, hogy a csoportosítás három lépcsőben történik meg az iskolák véleménye szerint. Itt a karrierközpont és a

személyzeti tanácsadók vannak az első körben, de ők kapcsolódnak a legkésőbb a többi csoporthoz, ami igazolja a korrelációs vizsgálatot. Az internetes állásbeszerzés itt is viszonylag hamar alkot egy csoportot, és ez kapcsolódik majd az állásbörzéhez és az újságokhoz, majd a gyakornoki állásokhoz.



19. ábra: Az iskolák véleménye az állásbeszerzési technikákról, dendrogram

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az iskolák véleményét és a megyék alapján történő szétválasztását vizsgálva megállapítottam, hogy nincs jelentős különbség az egyes megyék között, csak egy esetben, és ez az internetes hirdetés volt. Míg az egyes módszerek megítélése egymáshoz viszonyítva erősen változó, több esetben is negatív korrelációt mutattam ki.

Vagyis az iskolák egyes módszerekben, mint például az internetes állásbeszerzésben jobban bíznak, mint például a barátok, ismerősök segítségével.

A vizsgálat eredményeképpen elmondható, hogy a munkaadók szempontjából van kimutatható eltérés a munkáltatókkal történő kapcsolatfelvétel között, ebben a kérdésben leginkább Nógrád megye van elmaradva a másik két megyéhez képest. A fiatal pályakezdekők állásbeszerzésére inkább a modernebb eszközök preferenciája jellemző, mint például az internetes állásbeszerzés; és a munkaadók véleményével jobban harmonizálva az ismerősök, barátok szerepét erősebbnek tartják. Ezt a B-A-Z megyei válaszok támasztották leginkább alá. Az iskolák véleménye jobban eltér a másik két vizsgált csoporttól, de a megyék között nincs jelentős különbség.

Az egyes állásbeszerzési módszerek megítélése között eltérés tapasztalható. A fiatal pályakezdekők és a munkaadók jobban bíznak az ismerősök által adott ajánlásokban, mint a

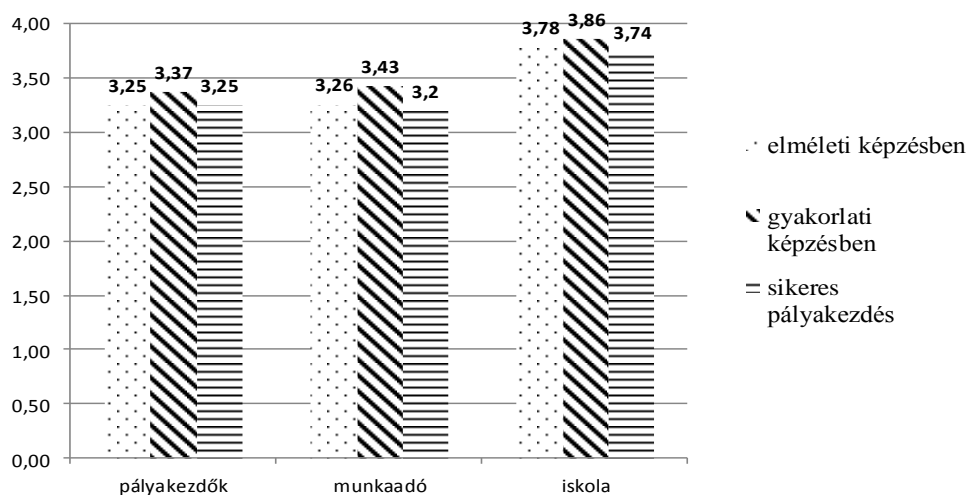
gyakornoki állásokban vagy a karrier-tanácsadók, esetleg a személyzeti tanácsadókkal történő kapcsolatfelvételben.

Az iskoláknak ezek ismertetében érdemes felhívni a diákok a figyelmét az informális úton terjedő álláshelyek jelentőségére. Az egyes megyékre jellemző módszerek pedig arra mutatnak rá, hogy igenis vannak régiókn belül különbségek, amikkel a diákoknak érdemes tisztában lenniük.

H2 Miközben a digitális forradalom következtében rendszeresen jelennek meg az új technológiák – régi szakmák szűnnek meg, újak jönnek létre –, addig a szakmák elsajátítása túlságosan elméleti oldalról történik.

Ebben a kutatásban két kérdést vizsgáltam meg mindegyik csoportból. Nem választottam szét az egyes megyéket, mert a feltételezésem nem a megyékre vonatkozott, hanem a szakmák megítélésére és az elmélet, gyakorlat kapcsolatára. Ezért itt egy egyszerűbb módszert választottam, keresztábrák elemzést végeztem mind a három vizsgált csoportban. Egyesével megvizsgáltam az öt korszerűsítésre vonatkozó kérdést, és összevettem azokkal az átlagokkal, amit az egyes területek korszerűsítéséről mondtak.

Egy gyakorisági keresztábra-elemzéssel vizsgáltam meg az adatokat abban a kérdésben, hogy mennyire tartják a pályakezdő fiatalok felkészültségét megfelelőnek. Ahogy a 20. ábrán látható, az iskola értékelt a felkészültségeket a legmagasabbra. Az átlagok itt voltak mind a három területen a legnagyobbak. Ehhez képest a pályakezdő fiatalok alacsonyabbra értékelték saját maguk tudását mind a három területen. A munkaadók a diákoknál jobbnak látták a helyzetet mind az elméleti, mind a gyakorlati felkészültség tekintetében.

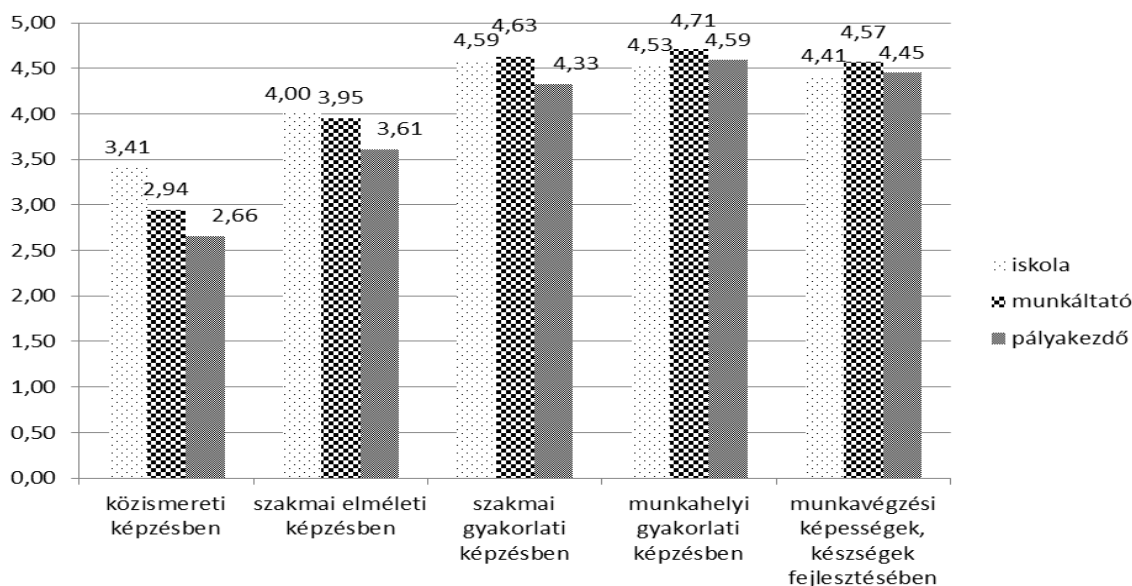


20. ábra: A pályakezdő szakmunkások felkészültsége az egyes területeken a válaszadók véleménye szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A következő vizsgálatban azt néztem meg, hogy az elméletinek vagy gyakorlatinak tartott képzések közül mi az, amit fejleszteni kellene a megkérdezettek szerint. Az ötös skálán jelölt válaszok minél kisebb értéket kaptak, annál kevésbé tartották őket fejlesztendőnek. Az elemzéshez az átlagokat vetettem egybe.

Ahogy a 21. ábrán is látható, a leginkább elégedett a közismereti képzéssel volt mind a három vizsgált csoport, azt gondolák, hogy ezt kell a legkevésbé fejleszteni. Bár az átlagok aránya csoportonként változott, mégis a sorrendiség mindenhol ugyanaz volt.



21. ábra: A leginkább fejlesztendőnek ítélt területek

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A legmagasabb értéket a munkahelyi gyakorlati képzés jelentette, ami azért ütközik nehézségekbe, mert ehhez olyan partner gyakorlati képzőhelyek kellene, ahol a diákok munkahelyen élesben gyakorolhatnak. A következő fejlesztendő terület a szakmai gyakorlati képzés, ami hasonló problémával küzd, erre az iskolák magasabb értéket adtak, mint a munkahelyi képzésre. Ennek az oka az lehet, hogy az iskolák tisztában vannak a gyakorlati képzés mindennapi gondjaival, és nekik mégis keresni kell ilyen gyakorlati helyeket. Ettől egyszerűbbnek tűnik a szakmai gyakorlat helyi megszervezése, vagyis az iskolai tanműhelyi oktatás. Ám maguk az iskolák is elmondják, mivel nincsenek erőforrásaik, jól felkészült gyakorlati tanáraik, ezért ez nekik nagyobb nehézség, mint egy külső munkahelyet megkeresni, ami a megfelelő felszereltséggel rendelkezik.

Az a feltételezés, hogy a szakmai képzés túlságosan elméleti oldalról történik, mind a két vizsgált kérdésben bebizonyosodott, vagyis a hipotézist igazoltam. Az első esetben megfelelőnek tartották mind az iskolák, a munkaadók és a pályakezdők is, ezt támasztotta alá, hogy a legkevésbé fejlesztendő területnek a közismereti képzés mellett a szakmai elméleti képzést tartják.

Megítélésem szerint az iskoláknak és a munkaadóknak jobban kellene fejleszteni a gyakorlati képzés személyi és tárgyi feltételeit. Amennyiben erőforrásaik nem elegendőek, érdemesebb külső gyakorlati helyekkel, vagy a leendő foglalkoztatókkal felvenni a kapcsolatot, és gyakorlati helyként működtetni őket.

H3 A munkaadók közepes színvonalúnak tartják a szakképző iskolák tevékenységét.

A következő vizsgálatom két területre korlátozódott. Azt elemeztem, hogy milyen megítélés alá esett a munkaadók és a pályakezdő fiatalok szerint a szakképző intézményekből kikerülő pályakezdők munkája. Természetesen ezt a kérdést nem tehettem fel az iskoláknak, mivel ez az ő eredményességüket mérte. A kérdés feltevésekor nem lehetett rákérdezni, hogy végeztek a pályakezdők, mivel az objektív válaszokat, így a kérdőív eredményét befolyásolhatta volna. Ezért a vizsgálat alapjának itt is a megyéket tekintetem, és a szerint elemeztem a kapott eredményt.

Itt a munkaadói kérdőív 12.1 és a pályakezdők 13.1 kérdéseit elemeztem. Mind a két esetben az összehasonlíthatóság érdekében egy ötös skálán kértem véleményüket, ahol a magasabb pontszám a jobb eredményt jelentette. Az 47. kereszt táblán látható, hogy a pályakezdők elégedettsége inkább a semleges felé hajlik, és nem annyira a pozitív irányba mutat. Az összesen adott 185 pont fele a 3-as értéket jelöli, és inkább elégedettek a válaszadók, mint nem. A három, alacsonyan reprezentált megyéből kapott válaszok nem befolyásolták a végeredményt.

47. táblázat: A pályakezdők elégedettsége az iskolával

Megye	Elégedettség az iskolával					Összesen
	1	2	3	4	5	
Pest	0	0	0	0	1	1
Nógrád	1	3	15	9	1	29
Jász-Nagykun-Szolnok	0	0	0	1	0	1
Heves	2	7	23	22	8	62
Budapest	0	0	0	1	0	1
Borsod-Abaúj-Zemplén	1	19	52	18	1	91
Összesen	4	29	90	51	11	185

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A kereszt tábla-elemzést átlagvizsgálattal is kiegészítettem, és ahogy a 48. táblázat mutatja, az egyes települések átlagai között jelentős eltérések vannak. Mivel nem minden megye egyformán volt reprezentálva, és ahogy az esetek számából kitűnik, Budapestet, és Pest, illetve Jász-Nagykun-Szolnok megyéket nem lehet alapul venni. A három esetet kizárva látható, hogy míg B-A-Z megyében inkább elégedetlenek voltak a képző intézményekkel, addig mind Heves, mind Nógrádban ez valamivel pozitívabb, és a hevesiek elégedettebbek az iskoláikkal. Az átlagos eloszlás magasabb mind a két megyénél, vagyis a válaszadók véleménye jobban eltér.

48. táblázat: A munkaadók elégedettsége a szakképző iskolák teljesítményével

Megye	Átlag	Elemszám	Szórás
Heves	3,44	62	0,969
Borsod-Abaúj-Zemplén	2,99	91	0,707
Nógrád	3,21	29	0,819
Összesen	3,19	182	0,850

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A korrelációt is vizsgáltam a megyék és az adott válaszok tükrében, de nem találtam közöttük kimutatható kapcsolatot. A khi-négyzet-próba mértéke 0,04 ($p=0,01$), vagyis nincs közöttük összefüggés. A 126 megkérdezett munkáltató kevésbé volt megelégedve a szakképzésből kijövő pályakezdők felkészültségével, mint a pályakezdő fiatalok. A 49. táblázat mutatja mindezt.

49. táblázat: A friss pályakezdők képzésével való elégedettség megyénkénti megoszlása

Megye	Elégedettség					Összesen
	1 egyáltalán nem elégedett	2	3 részben elégedett	4	5 teljesen elégedett	
Pest	0	1	0	0	0	1
Nógrád	1	3	13	5	0	22
Heves	4	7	15	6	3	35
Budapest	0	0	0	2	0	2
Borsod-Abaúj-Zemplén	0	19	40	7	0	66
Összesen	5	30	68	20	3	126

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az 50. táblázat azt mutatja, hogy ebben a kérdésben az átlagok is alacsonyabbak. A vizsgált három megye közül itt is B-A-Z megye kapta a legalacsonyabb átlagot: 2,82 pontot, majd Heves megye követi. Ez szemben áll a fiatalok eredményével, ahol a Heves megyei képző intézményekkel elégedettebbek voltak a pályakezdők. Az átlagos eloszlás itt volt a legmagasabb. Vagyis vagy jóra, vagy gyengébbre értékelték a munkaadók a képzőhelyek munkáját. A Nógrád megyeiek kerek 3 egészes átlagot adtak – még annak ellenére is ez az átlag jött ki, hogy magasabb volt az átlagos eloszlás, mint B-A-Z megyénél. A korreláció és a khi-négyzet-próba itt se mutatott ki kapcsolatot az egyes megyék és a munkáltatók székhelye között, 0,05 ($p=0,01$) volt az értéke.

50. táblázat: A frissen végzettekkel való elégedettség az iskolák szerint

Megye	Átlag	Elemszám	Szórás
Borsod-Abaúj-Zemplén	2,82	66	0,605
Budapest	4,00	2	0,000
Heves	2,91	35	1,095
Nógrád	3,00	22	0,756
Összesen	2,89	125	0,802

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A feltételezésemet felülírja az a megállapítás, miszerint a munkáltatók elvárásaihoz képest alacsonyabb színvonalú az iskolák teljesítménye. Nem volt magas sem a munkáltatók, sem a pályakezdekők elégedettsége, az utóbbiak esetében inkább a semlegesség felé hajlott. A munkáltatók pedig még negatívabban ítélték meg az iskolák képzését, és a szakképzésből kikerülő pályakezdekő fiatalok felkészültségét.

Az egyes megyék között különbségeket találtam, a B-A-Z megyei iskolákkal voltak a legkevésbé elégedettek, de nem mutatható ki jelentős kapcsolat egyik esetben sem.

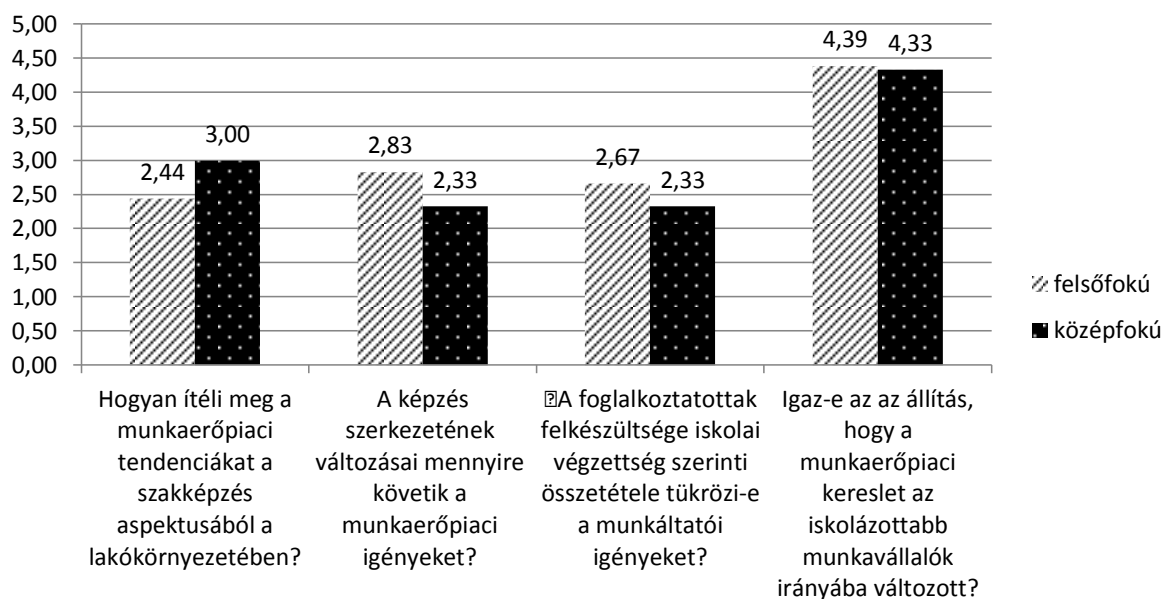
A vizsgálat eredményét érdemes lenne megismertetni a szakképző iskolákkal. Ez az értékelés hátrányosan hathat vissza a fiatalok alkalmazására, ami pedig az egyes szakmák elkerüléséhez, vagy a társadalmon belüli negatív megítéléséhez vezethet.

H4 Igény van arra az iskolák, munkáltatók, pályakezdekők részéről, hogy a szakképzés dinamikusabb legyen, azt a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően időről időre megújítsák.

A kérdés vizsgálatához az interjú válaszait elemeztem. Azt feltételeztem, hogy korábban a kutatásba bevont kérdésekre feltett interjú kérdései segítségével a feltételezésem igazolható vagy elvethető.

A vizsgálathoz keresztábra-elemzéseket végeztem. A válaszadók a szakképzést egyetlen esetben sem ítélték meg jónak; 50 %-ban azt válaszolták, hogy a színvonal stagnál, 11 fő pedig azt, hogy rosszabbodott az utóbbi időben. Ezt pedig iskolai végzettségtől függetlenül tették. A 22. ábrán látható, hogy a középfokú végzettséggel rendelkező szakképzésben dolgozó szakmunkások, szakoktatók inkább elégedettebbek a szakképzéssel a lakókörnyezetükben, mint a felsőfokú végzettséggel rendelkező szakemberek, tanárok, szakoktatók, igazgatásban dolgozók. Szerintük a szakképzés nem követi kellően a munkaerőpiaci igényeket, és ez az álláspont a domináns – mindkét válaszadó csoportnál – a munkáltatók felől érkező igényekről is, a megkérdezett felsőfokú végzettségűek ezeknél a kérdésnél is kritikusabbak.

Amiben pozitívan nyilatkoztak az az, hogy a magasabb képzettségűek iránt látják a munkaerő-kereslet változását. Tehát a hipotézisem, miszerint a válaszadók nem elégedettek a munkaerőpiaci jelenléttel, megalapozottnak tűnik.

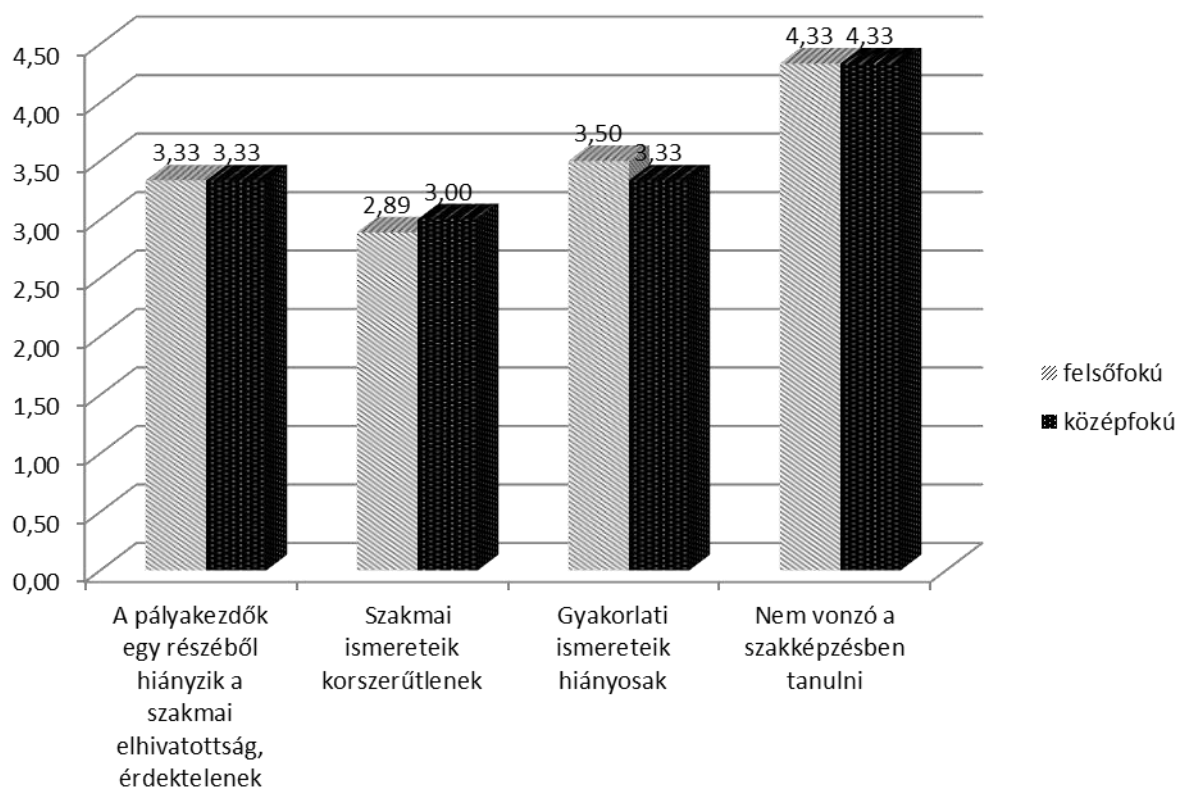


22. ábra: Az interjú válaszadóinak elégedettsége a szakképzésről

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Folytattam a vizsgálatot az elégedetlenséget okozó tényezők feltárásának irányában. Mind a középfokú, mind a felsőfokú végzettségűek egyformán azt állították, hogy inkább megvan a szakmai elhivatottság a végzetekben, de a szakmai ismereteik korszerűtlennek minősülnek. Mind a két csoport azt mondta, hogy a legkisebb probléma a szakmai ismeretek korszerűtlensége. Ezt a 23. ábrán be is mutattam.

Itt látható, hogy a legmagasabb értéket, vagyis a legnagyobb problémát az jelenti, hogy nem vonzó a szakképzésben tanulni. Ezt egyformán 4,33-as átlagra értékelték. Az interjú alanyai azt is problémának vélték, hogy a gyakorlati ismeretek sem elég korszerűek. Ez a vélekedés megfelel a kérdőíves válaszoknak is, ahol szintén ezt a sorrendet mutattam ki.



23. ábra: Mit tartanak az interjúalanyok a szakképzés legnagyobb problémájának?

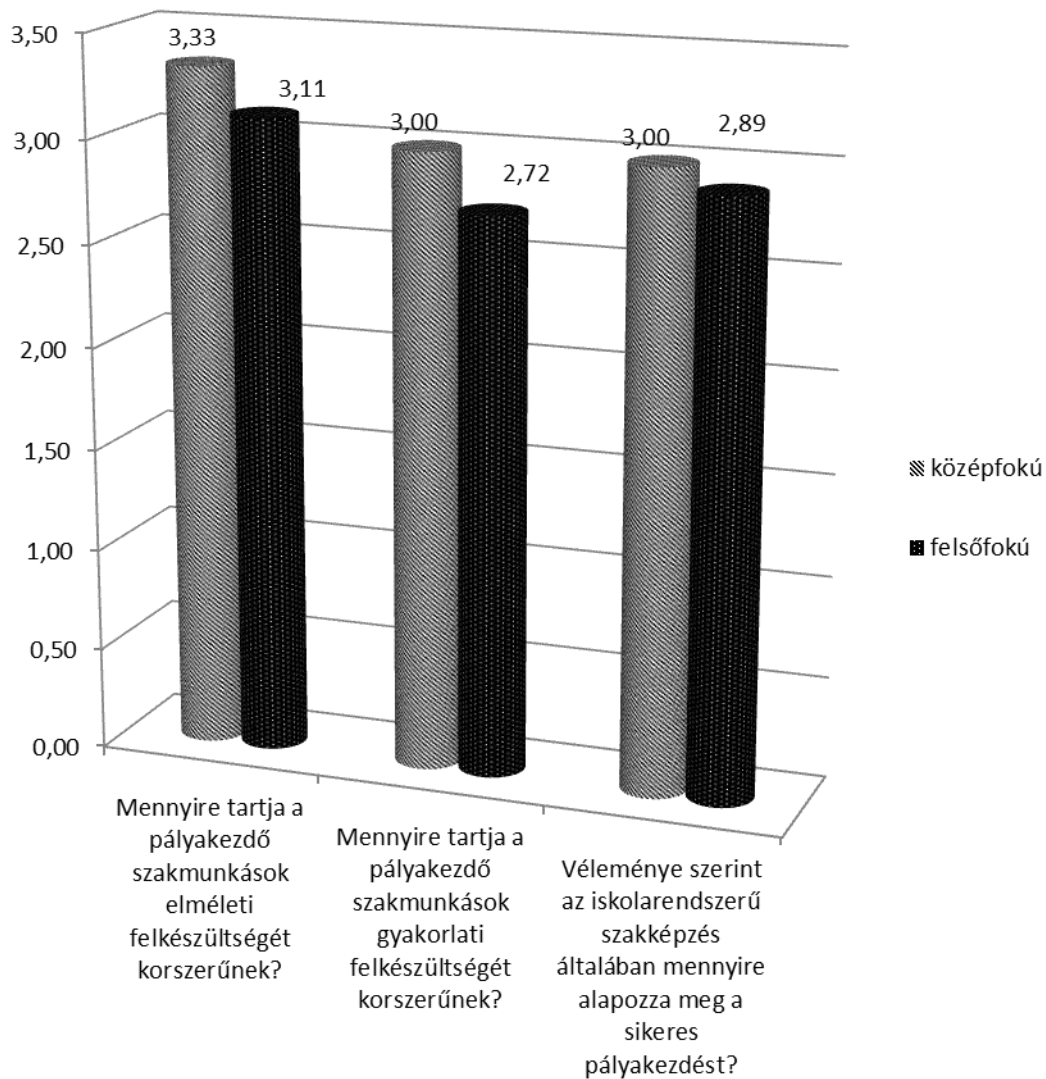
Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Ezt a vonalat tovább vizsgálva azt kutattam, hogy a megkérdezettek mennyire tartják a szakképzésben résztvevők tudását elméletinek vagy gyakorlatinak, és ez mennyire alapja a sikeres pályakezdesnek.

A 24. ábra azt mutatja, ahogy az előző válaszokkal összhangban az elméleti tudással vannak a leginkább megelégedve mind a középfokú, mind a felsőfokú végzettséggel rendelkező, a szakoktatásban dolgozó tanárok, szakoktatók, HR-esek, irányításban dolgozók. A középfokú végzettséggel rendelkezők – tanulókkal foglalkozó szakmunkások, szakoktatók – közepesen elégedettek a gyakorlati felkészültséggel és az iskolai oktatással is.

A felsőfokú végzettségűek ezzel szemben a legkevésbé a gyakorlati képzettséggel vannak megelégedve, tehát szerintük ott még fejleszteni kell az iskoláknak. Ők úgy vélik, hogy nem elegendők a szakképzésben tanultak a sikeres munkába álláshoz.

Amikor arról kérdeztem őket, hogy mennyire elégedettek a szakképzésből kikerülő tanulókkal, akkor a felsőfokú végzettségűek csak 2,89-es átlagot adtak, míg a középfokúak kerek 3 egészset. Amikor arról kérdeztem, hogy mit gondolnak az észak-magyarországi szakképzésről, akkor az összes válaszadó 76,2%-a azt mondta, hogy nem tartja gyengébbnek a régióban folyó szakképzést, mint az ország más részein szervezett képzést – viszont 21,8% igen.

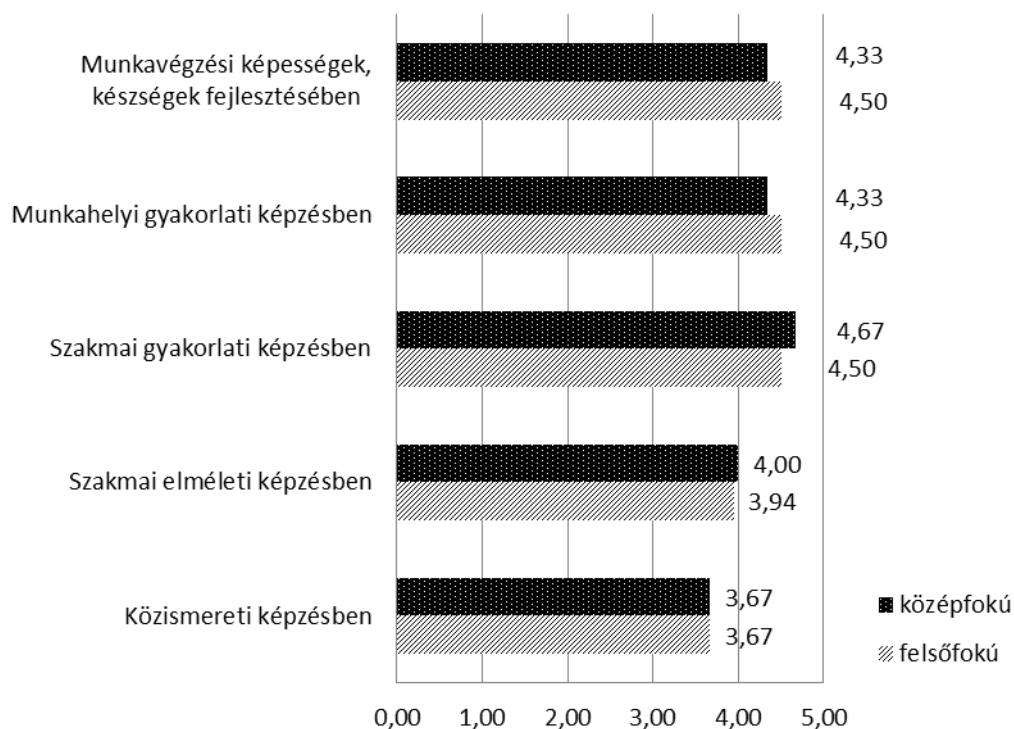


24. ábra: Az interjú válaszadóinak véleménye a szakképzésben résztvevők tudásáról

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Arra a kérdésre, hogy milyen készségekben és képességekben kellene változni és fejlődni, azt válaszolták, hogy a szakmai gyakorlati képzésben, és itt a középfokú végzettségűek válasza adtak magasabb átlagot. Ezeket a 25. ábra mutatja be.

A felsőfokú végzettséggel rendelkezők egyformán fontosnak ítélték a munkavégzési készségeket, a munkahelyi gyakorlati képzést és a szakmai gyakorlati képzést. Itt is a közismereti képzést helyezték a háttérbe mindannyian.



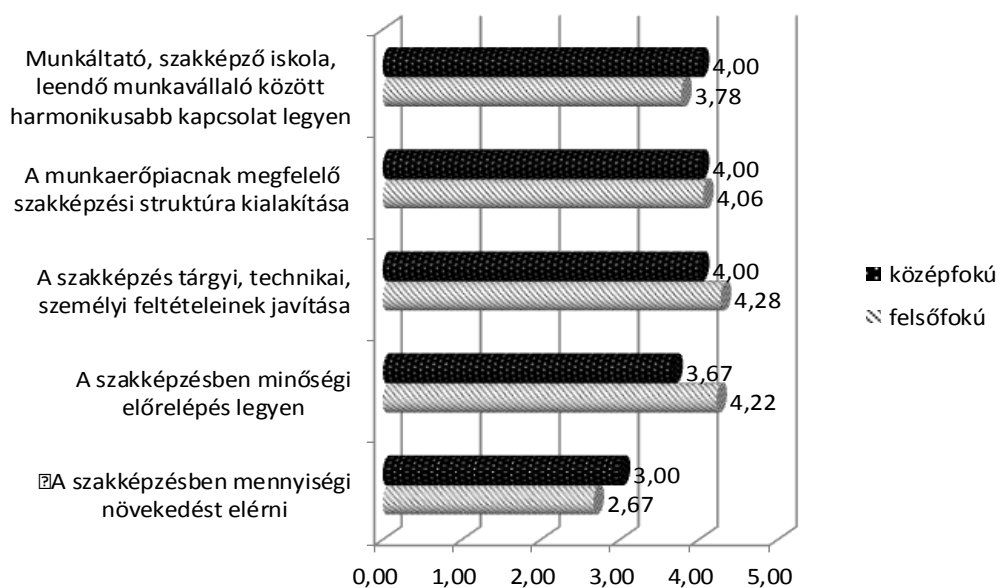
25. ábra: Az interjú alanyainak véleménye a készségfejlesztésről a szakképzésben

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Mennyire van szükség a szakképzés megújulására és megújítására, erre az ad választ, hogy a szakképzésben az elmúlt három évtizedben hogyan alakult a végzettekkel kapcsolatos készségkereslet és -kínálat. Erre egyértelműen a válaszadók 82%-a azt mondta, hogy nőtt, és csak 18% nyilatkozta, hogy stagnált. De senki sem gondolta, hogy ez csökkent volna. Ennek az állításnak részben ellentmond, hogy mennyire látják fontosnak a szakképzés megújulását: 62% igennel és 38% nemmel válaszolt. Vagyis nagyrészt elégedetlenek, és nincs különbség a válaszadók végzettsége között ebben a kérdésben.

Végül, de nem utolsó sorban, azt vettem vizsgálat alá a hipotézisemben, hogy mit gondolnak, a térségben milyen feladatok vannak a szakképzést és a munkaerőpiacot tekintve.

Itt is ellentmondást látok, mert az ötös skálán jelölt értékek közül, ahogy a 26. ábrán is látható, a legalacsonyabb értéket a szakképzés mennyiségi növekedése jelenti. Míg a felsőfokú végzettségűek inkább a minőségi előrelépést tartanák fontosnak, addig a középfokúak a leendő munkaadókkal történő harmonikus kapcsolatot, a munkaerőpiacnak megfelelő képzést és a szakképzés feltételeinek javítását.



26. ábra: Az interjú alanyainak válaszai szerint a szakképzés megújításáról

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A feltételezésemet a fentebb felsorolt vizsgálatok alapján igazoltnak találtam. Igenis van egy erős megújítási igény a szakképzésben részt vevők mindegyikétől. A különbség abban áll, hogy ez milyen mértékű legyen, és mire érdemes a hangsúlyt tenni.

A munkaerőpiaci képzések alapján a szakképzésben résztvevők fontosnak tartják a megújulási szándékot, ezért ezt érdemes kihasználni, és a kutatás eredményeit erre a célra felhasználni. A szándék mellé az irányokat kellene beilleszteni, és a gyakorlati képzést lenne fontos megerősíteni. A válaszadók nem látják a térség helyzetét reménytelennek; érzékelik azokat a tendenciákat is, amik szerint a szakképzés minőségét érdemes javítani.

H5 A munkaadók által elvárt kompetenciák a gyakorlatban eltérnek a szakképző iskolák és a pályakezdők számára fontosnak tartott kompetenciáktól.

Arra kerestem a választ, hogy milyen különbségek és azonosságok vannak a vizsgált csoportok készségbeli elvárásai között és mennyire tartják fontosnak a pályakezdő szakmunkások munkakörében az adott készségeket.

Az egyes vizsgált csoportok megkérdezésénél eltérő átlageredményeket kaptam. A készségeket különböző mértékben tartják fontosnak az egyes területeken. Mind a három esetben a

legalacsonyabb értékűnek az idegennyelv-ismeretet választották, a legfontosabbnak pedig a munkafegyelmet.

Az 51.táblázatban az átlagok helyére sorrendet írtam, így összegeztem az eredményeket. Mind a három szereplő megítélésében az első helyre került a munkafegyelem. A második helyen már eltérés volt tapasztalható, míg az iskolák és pályakezdők esetében a szakmai gyakorlati ismeret a második legfontosabbnak tartott készség, addig a munkáltatóknál ez csak a problémamegoldó képességgel együtt szerepel a 4. helyen. A munkaadók fontosabbnak tartották az együttműködő készséget, a problémamegoldó készségnél is. A szervezési készség, a kommunikációs és az informatikai készségek esetében is eltérések mutatkoznak. Viszont az 51. táblázatból kitűnik, hogy a pályakezdők esetében egyedül a szakmai gyakorlati felkészültségnél van nagyobb hasonlóság az iskolai sorrenddel, míg a többi esetben inkább a munkáltatói eredménnyel mutat nagyobb hasonlóságot a készségek és képességek sorrendje.

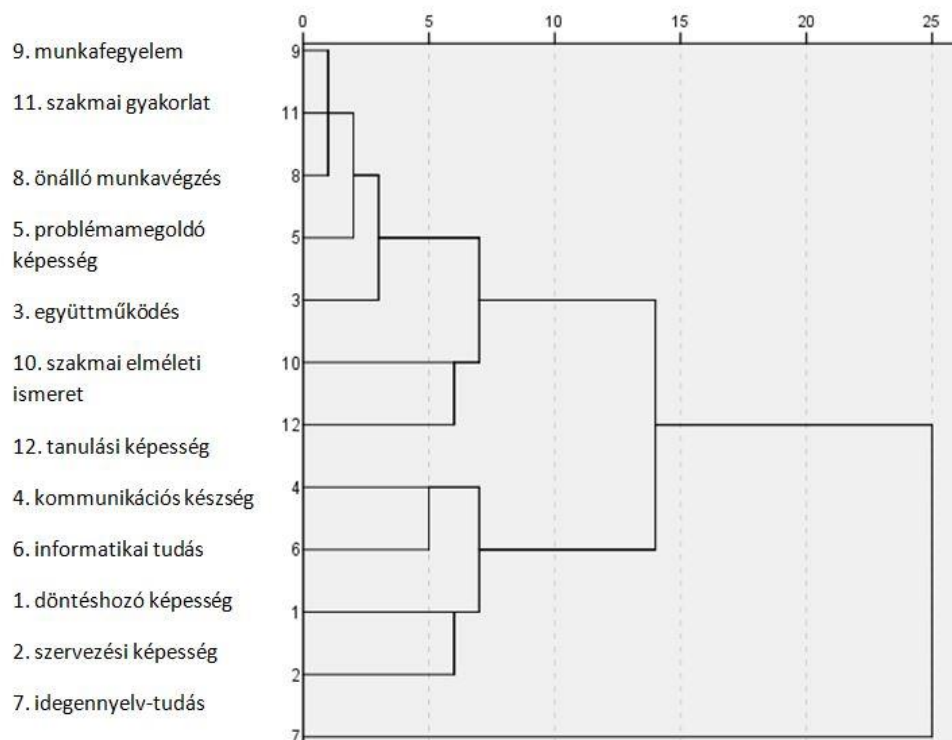
51. táblázat: A munkavégzés során fontosnak ítélt képességek sorrendje

	Iskola	Pályakezdő	Munkáltató
1	munkafegyelem	munkafegyelem	munkafegyelem
2	szakmai gyakorlati	szakmai gyakorlati	önálló munkavégzés
3	problémamegoldó készség	problémamegoldó készség	együttműködő képesség
4	együttműködő képesség	önálló munkavégzés	problémamegoldó készség
5	önálló munkavégzés	együttműködő képesség	szakmai gyakorlati
6	tanulási képesség	tanulási képesség	tanulási képesség
7	szakmai elméleti ismeretek	szakmai elméleti ismeretek	szakmai elméleti ismeretek
8	kommunikációs készségek	szervezési képesség	szervezési képesség
9	informatikai ismeret	döntéshozó képesség	kommunikációs készségek
10	döntéshozó képesség	kommunikációs készségek	döntéshozó képesség
11	szervezési képesség	informatikai ismeret	informatikai ismeret
12	idegennyelv-ismeret	idegennyelv-ismeret	idegennyelv-ismeret

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Azért, hogy a készségek és képességek sorrendjének kialakulását alaposabban megértsem, miért így alakult ez ki, klaszteranalízist végeztem, mellyel azt vizsgáltam, hogy hogyan alakul ki az egyes kompetenciák között a sorrend.

A pályakezdők véleményéről egy viszonylag széles, 11 lépéses iterációs klaszteranalízist kaptam. Ez is alátámasztotta, hogy az idegennyelv-ismeret a legkevésbé beilleszthető képesség. A pályakezdők képességlistája szerint a leginkább összetartozó képességek: a munkafegyelem, a szakmai, gyakorlati ismeretek és az önálló munkavégzés. Ehhez kapcsolódik a problémamegoldó képesség és az együttműködés csakúgy, mint a kommunikációs és az informatikai, valamint a döntéshozó és a szervezési képesség. Ezt a 27. ábrán látható dendrogramon ábrázoltam.



27. ábra: A pályakezdők képességeinek dendrogramja – a pályakezdők szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A kutatást kiegészítettem egy faktoranalízissel a dendrogramos elemzés megtámogatására. Ezzel ellenőriztem és csoportosítottam a kompetenciákat.

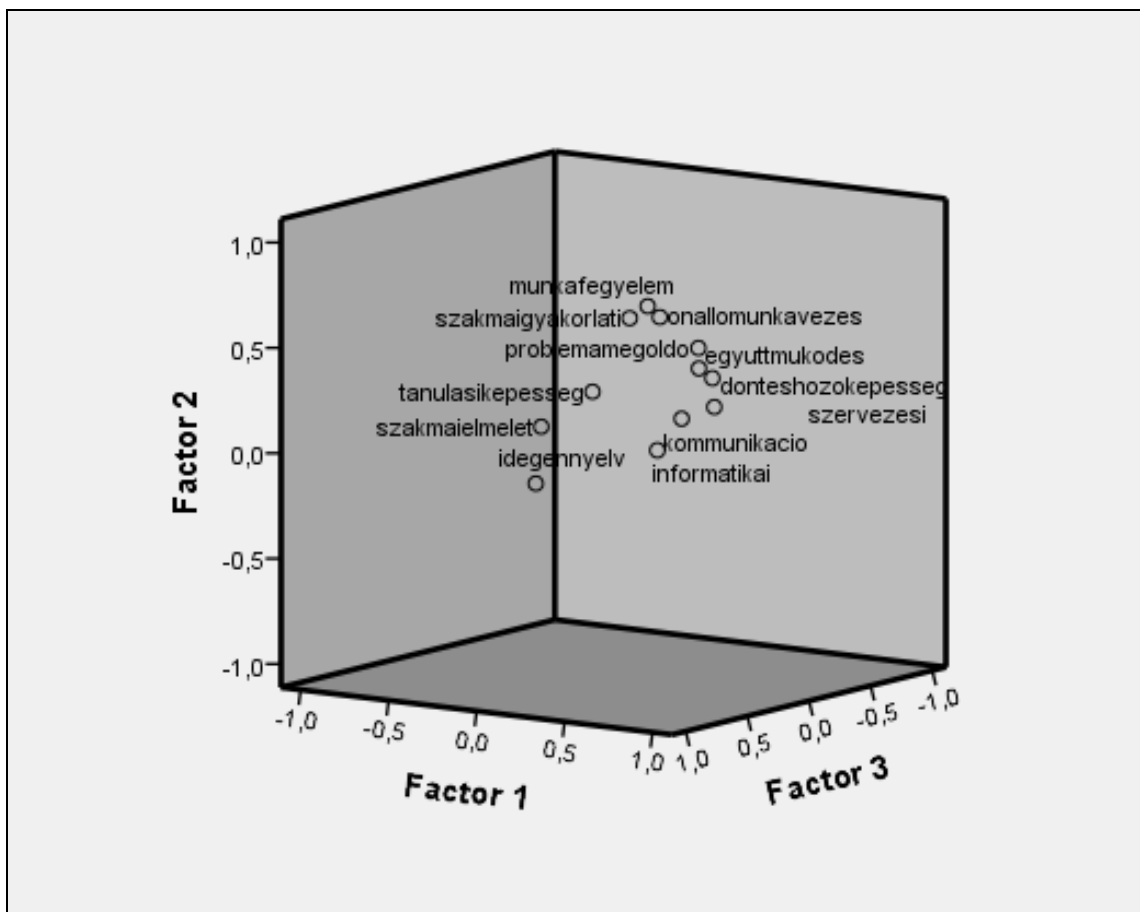
A faktorelemzés során a maximum-megközelítés módszerével vizsgáltam meg a különböző válaszadó csoportok képesség/kompetencia listáit, a vizsgálat során az adatok leírási statisztikai elemzéséhez anti-image korrelációs mátrixot használtam, a kiértékeléshez az eigenvalue értékénél legalább 1 szintet állítottam be, varimax rotációt választottam, és az adatokat faktormátrixban, valamint 3 faktoros rotációs térben ábrázoltam.

Az így kapott eredmények alapján a pályakezdő fiatalok kompetencia-választása szerint három fő faktort különítettem el. Az így kapott faktormátrixot az 52. táblázat ábrázolja. Az első faktorba került a döntéshozó képesség, a szervezési, az együttműködési, a kommunikációs és az informatikai kompetencia. A munkafegyelem, a szakmai gyakorlat, az önálló munkavégzés, a problémamegoldó képesség és az együttműködés kompetenciája a második faktorba, és a harmadik faktorba pedig az informatikai tudás, az idegen nyelvi, a szakmai elméleti és a tanulási képesség. Ebben az esetben az együttműködési képesség kerülhetett két faktorba. A rotációs faktor ábrázolása a 28. ábrán látható plot mátrixban is a csoportosítást támasztotta alá.

52. táblázat: A rotációs faktormátrix a pályakezdő fiatalok kompetencia-választásai szerint

	Faktor		
	1	2	3
döntéshozó képesség	0,583	0,232	0,014
szervezés	0,616	0,382	0,078
együttműködés	0,514	0,412	0,040
kommunikáció	0,515	0,194	0,183
problémamegoldó	0,503	0,506	0,030
informatikai	0,598	0,098	0,498
idegen nyelvi	0,160	-0,052	0,859
önálló munkavégzés	0,320	0,641	0,080
munkafegyelem	0,269	0,692	0,107
szakmai elmélet	-0,019	0,157	0,560
szakmai gyakorlat	0,236	0,646	0,206
tanulási képesség	0,135	0,310	0,363

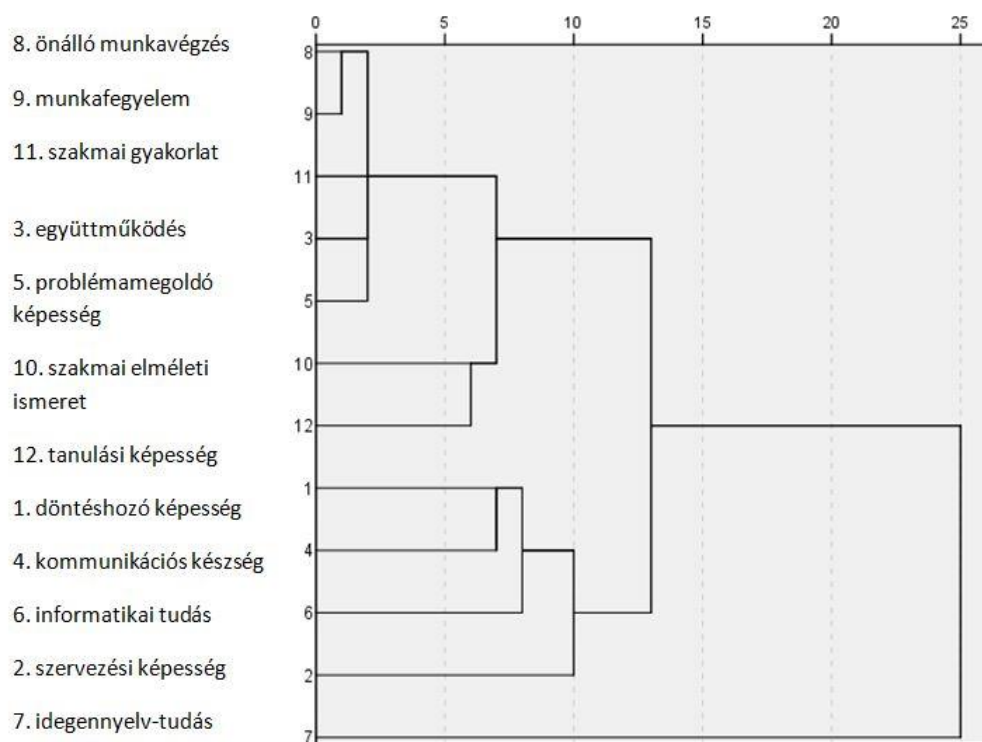
Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018



28. ábra: A rotációs faktor plot mátrix a pályakezdők kompetencia-választásai alapján

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A következőkben a munkaadók véleménye szerinti képességlistát vizsgáltam meg a pályakezdőknél. Ahogy a korábbi átlagok elemzéséből várható volt, itt is nagyon hasonló képességlistát kaptunk. Az iteráció 11 lépéses, és a legkevésbé illeszkedő képesség az idegennyelv- ismeret volt. A munkaadók véleménye inkább az önálló munkavégzés képességét tekinti alapnak, amihez először a munkafegyelem társul. A szakmai gyakorlat, az együttműködési képesség és a problémamegoldó képesség mozog együtt a második lépésben. Az eltérés inkább már a kommunikációs és a döntéshozó képességnél tapasztalható, viszonylag távolabb vannak egymástól az iterációs skálán is. Ahogy a 29. ábra látható dendrogramján látható, a szervezési készség közvetlenül az idegennyelv- ismeret elé kerül.



29. ábra: A pályakezdők képességeinek dendrogramja – a munkaadók szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A munkáltatói faktoranalízis során is három faktor adódott. A faktorok képzése itt is a megadott paraméterek mentén történt, és az így kialakított faktormátrix egyes csoportjaiba azok a kompetenciák kerültek, melyeket az 53. táblázatban tüntettem fel. Az első faktorba került az önálló munkavégzés, a munkafegyelem és a szakmai gyakorlat, vagyis azok a kompetenciák, amelyek a munkavégzés során azonnal alkalmazható tudáshoz szükségesek. A második faktor ebben az esetben bővebb, mint akár az iskolák, akár a pályakezdő fiatalok válaszai esetében. Ide kerültek a kommunikációs, az informatikai, az idegen nyelv, a szakmai elmélet és a tanulási képesség kompetenciái. A harmadik faktor a munkaadók válaszai alapján a döntéshozó, a szervezési, az

együttműködési, a kommunikációs és a problémamegoldó kompetenciákat foglalja magában. Itt a kommunikációs képesség az, amely két faktorba is beilleszthető.

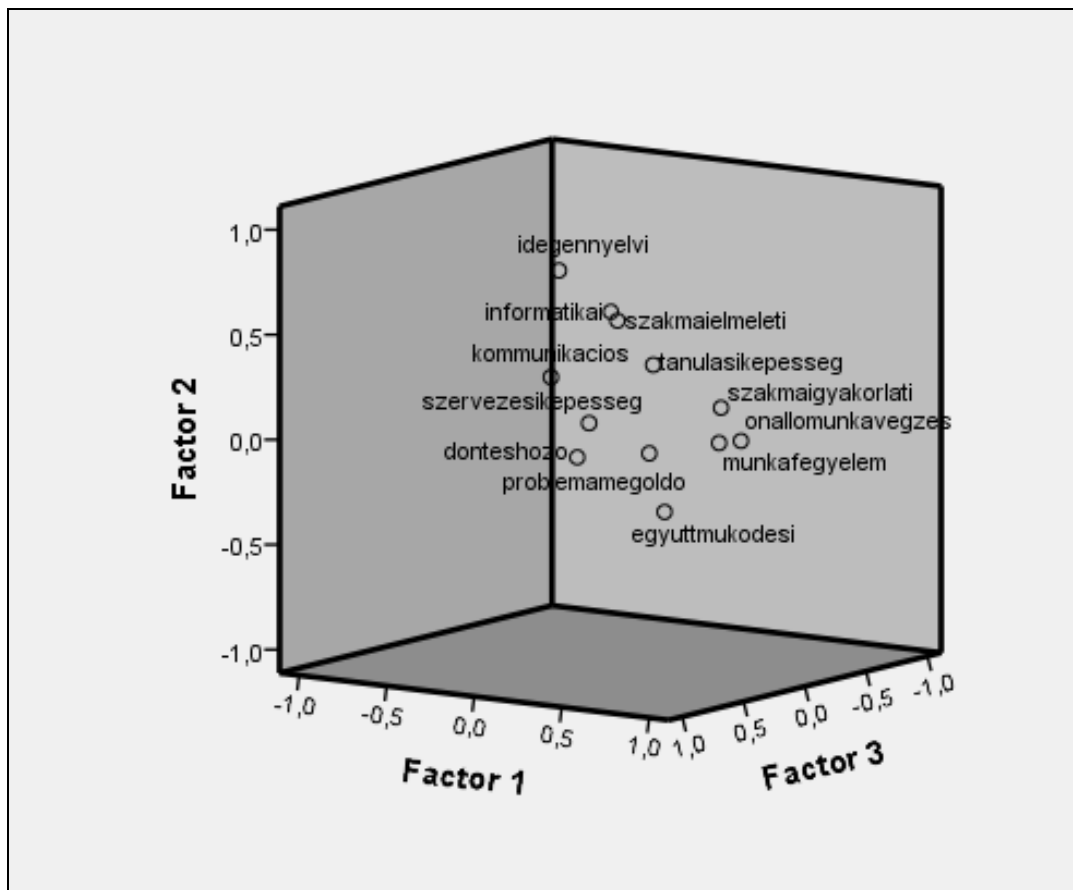
53. táblázat A rotációs faktormátrix a munkaadók kompetencia-választásai szerint

	Faktor		
	1	2	3
döntéshozó	0,221	-0,025	0,586
szervezési	0,194	0,115	0,450
együttműködő	0,598	-0,272	0,411
kommunikációs	-0,015	0,315	0,464
problémamegoldó	0,547	0,009	0,464
informatikai ismeret	0,230	0,631	0,324
idegen nyelvi	-0,157	0,770	0,195
önálló munkavégzés	0,831	0,064	0,301
munkafegyelem	0,840	0,050	0,135
szakmai elméleti ismeretek	0,009	0,513	-0,046
szakmai gyakorlati	0,689	0,185	0,082
tanulási	0,243	0,332	-0,002

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A rotációs mátrix grafikus ábrázolása során a 30. ábra alapján az tűnik ki elsőre, hogy a kettes faktordimenziója szinte üres, erre az 53. táblázatban kapott magas eredmények is utalnak. A faktorok inkább az egyes és a kettes tengely mentén helyezkednek el. Az idegen nyelvi és a kommunikációs képesség az, amely eltolódik az egyes tengely mentén, amire a táblázatban is látható, hogy negatív értéket vettek fel az egyes faktor során.

Ezek alapján azt állapítottam meg, hogy a munkaadóknak a legkevésbé fontosnak ítélt két kompetencia ez, a faktorképzés során is ellentétes értéket vettek fel megkérdezett munkaadók szerint, ezért ez a legkevésbé értékelt kompetencia a munkaerőpiacon

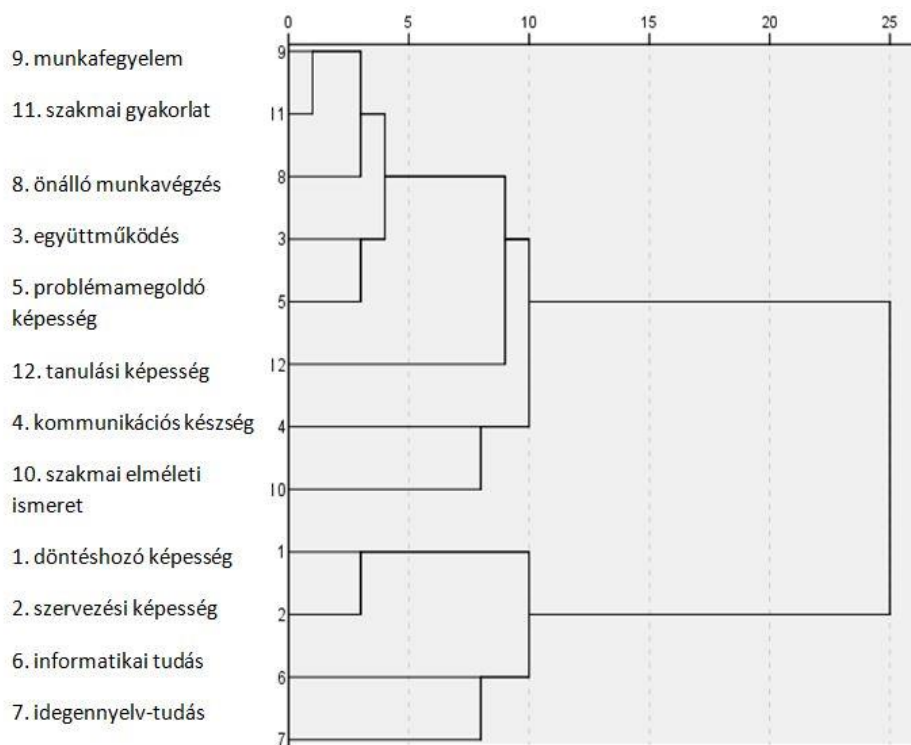


30. ábra: A faktor plot mátrix a munkaadók kompetencia-válaszai alapján

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A korábban ismertett átlagok eredményeinek megfelelően, azt vártam, hogy az iskolák képességlistája fog inkább eltérni akár a pályakezdők, akár a munkaadók listájától, és ez ki is mutatható a klaszteranalízis során.

Megerősítést nyert az a feltevésem, hogy az iskolai klaszteranalízis el fog térni a másik két eredménytől. Itt a klaszterek kialakításához szintén 11 lépéses iterációra volt szükség, ám az egyes képességek más irányban és módon mozogtak, mint az előző két esetben. Ahogy a 31. ábrán is látható, a dendrogramon jól megfigyelhető, hogy kimutatható két képességszám az iskolák válaszadói szerint. Az első csoportba a máshol is fontosnak tartott munkafegyelem, szakmai gyakorlat, önálló munkavégzés, együttműködési készség és a problémamegoldó képesség közé került a tanulási képesség, a kommunikációs és a szakmai elméleti képesség. Míg a másik csoportot a döntéshozó képesség, a szervezési képesség, az informatikai és az idegen nyelvi készségek alkotják. A két csoport látványosan elkülönül egymástól, és viszonylag távol találkoznak: a relatív távolsági kombinációs skálán csak a 10. és a 25. lépésben.



31. ábra: A pályakezdők képességeinek dendrogramja – az iskolák szerint

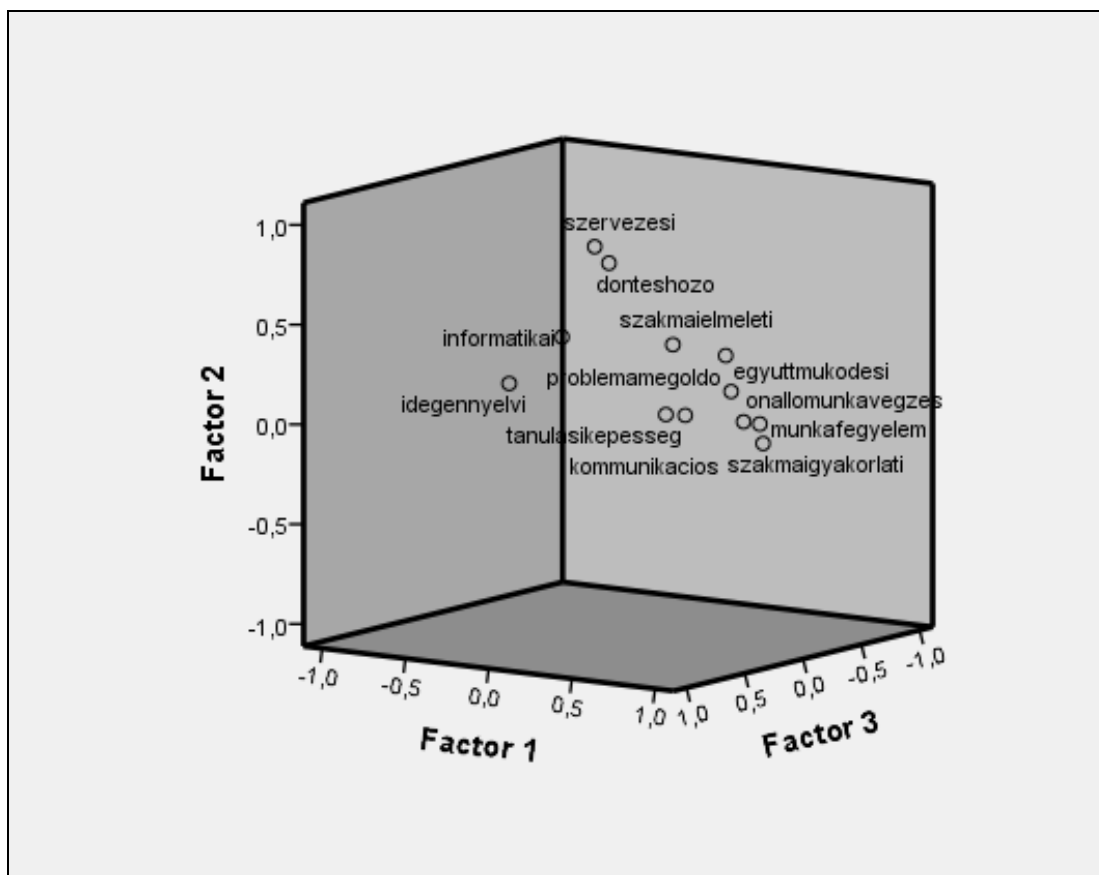
Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az iskolai faktoranalízis során az 54. táblázat szerint is három faktor adódott a lekérdezés során. Itt már jobban elválaszthatók voltak az egyes faktortényezők egymástól. Az első faktorba került az együttműködés, önálló munkavégzés, munkafegyelem, szakmai gyakorlat, a kommunikáció és a tanulási képesség. A második faktor elemei a döntéshozói képesség, a szervezési és a szakmai elmélet voltak, és a harmadik faktor elemei pedig az informatikai, a problémamegoldó és az idegennyelv-ismeret.

54. táblázat A rotációs faktormátrix az iskolák kompetencia-választásai szerint

	Faktor		
	1	2	3
döntéshozó	0,111	0,806	0,237
szervezési	0,046	0,886	0,267
együttműködés	0,685	0,187	0,009
kommunikáció	0,496	0,067	0,133
problémamegoldó	0,586	0,344	-0,086
informatikai	-0,088	0,433	0,357
idegen nyelvi	0,014	0,296	0,954
önálló munkavégzés	0,716	0,030	-0,053
munkafegyelem	0,734	0,004	-0,167
szalmi elmélet	0,232	0,355	-0,138
szakmai gyakorlat	0,755	-0,091	-0,166
tanulási képesség	0,402	0,066	0,165

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018



32. ábra: A rotációs faktor plot mátrix az iskolák kompetencia-választásai alapján

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az így kapott három faktorban ábrázolt plot mártix szerint a 32. ábrán jól látható, hogy összehasonlítva a pályakezdőkével a faktorok összetétele más struktúrát mutat, az elméleti ismeretekhez kapcsolódó képességek jobban együtt mozognak, mint például a tanulási képesség és kommunikációs képesség. Magasabb szintre került az iskolai választások alapján a szakmai elmélet képessége, miközben itt is jól látható, hogy az informatikai és az idegennyelv-ismeret a kettes faktor axisához áll közelebb.

A faktorelemzés során kapott 3 faktort az alábbiak szerint lehet csoportosítani:

1. *faktor: vezetői- szervezői faktorok,*
2. *faktor: jó munkavégzéshez szükséges faktorok,*
3. *az iskolai kompetenciák faktorai.*

Összegezve elmondhatjuk, hogy a készségskálák tanúsága szerint bebizonyosodott, hogy vannak eltérések a készségzsemléletek között. A fiatal pályakezdők és a munkaadók képesség- és készségskálája jobban megegyezik egymással, amikor arról a fiatal pályakezdő szakmunkások körében fontos képességekről van szó. Az iskolák azonban tőlük eltérően vélekednek, vagyis a faktorelemzés során megerősítést nyert az a korábbi feltételezés, hogy az iskolák másképp látják a vizsgált kompetenciák fontosságát, mint a két másik kutatásba bevont csoport.

Az iskoláknak a képzés során olyan elveknél is meg kell felelniük, amik túlmutatnak a mindennapi munkáltatói kihívásokon, és nekik olyan európai uniós elvárásokat is figyelembe kell venniük, mint például az idegennyelv- vagy informatikai ismeret. Ezek még nem mindenhol nyertek teret, ezért figyelemreméltó ez a megállapítás. Az iskoláknak nemcsak a pillanatnyi elvárásoknak szükséges megfelelni, hanem hosszabb távra kell képezniük a diákjaikat – valószínűleg éppen ezért nézik másképp az egyes fontosnak tartott képességeket és készséget.

Mivel az iskoláknak törekedniük kell a modern kor kihívásainak megfelelő tudás átadására és a munkaadók érdekeit is figyelembe kell venniük ahhoz, hogy megfelelő szakképzettséggel rendelkező diákokat bocsássonak a munkaerőpiacra, így érdemes a vizsgálat eredményét megismertetni velük, és felhívni a figyelmüket arra, hogy milyen eltérések mutatkoznak az iskola és a munkaadók képességpreferenciái között.

A vizsgálat másik fele arra vonatkozott, hogy a megkérdezettek szerint milyen kompetenciákkal kell rendelkezni a pályakezdő munkavállalóknak a munkába lépéskor. Ahogy az 55. összehasonlító táblázatból látható, hogy az átlag értékei változóak. Míg a munkaadók inkább az esetek zömében alacsonyabb értékeket adtak, addig az iskolák részéről az arányok magasabbak voltak.

55. táblázat: A kompetenciák középértéke a vizsgált csoportokban

Kompetenciák	Munkáltató	Iskola	Pályakezdő
Információs és kommunikációs technológiák ismerete	3,37	3,60	3,48
Információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége	3,71	3,89	3,77
Folyamatos tanulási képesség	4,37	4,27	4,32
Csoportban való munkavégzés képessége	4,55	4,54	4,32
Vállalkozói gondolkodás és tevékenység	3,61	3,64	3,79
Képességszintű munkavégzés	4,31	4,37	4,29
Kreativitás és rugalmasság	4,30	4,38	4,19

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

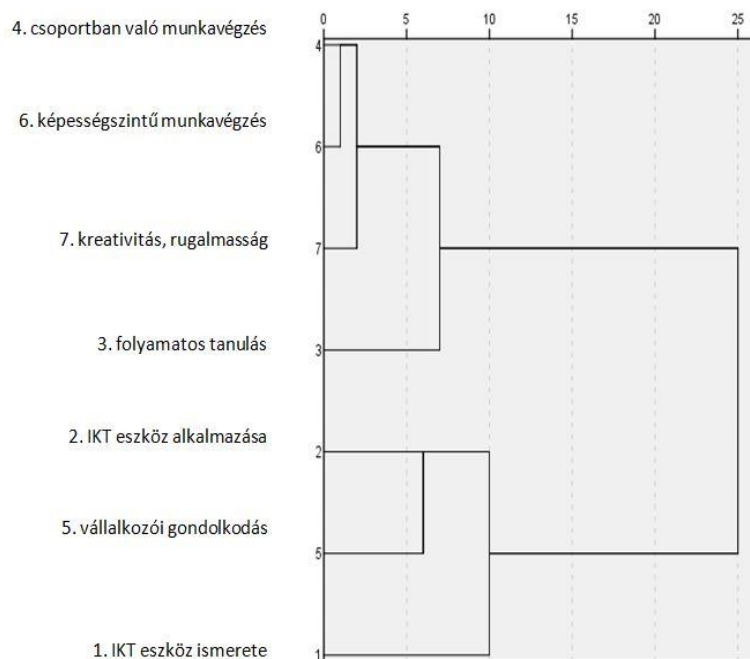
Mind a három válaszadói csoport a legmagasabbra a csoportban való munkavégzés képességét értékelte, mint legfontosabb kompetenciát. A pályakezdők ugyanilyen fontosnak tartják a folyamatos tanulás kompetenciáját.

Ehhez képest a második legfontosabb kompetencia az iskolák szerint a kreativitás és a rugalmasság, amely munkaadóknál csak a negyedik helyen szerepel. Előre sorolta még a képességszintű munkavégzést mind a három fókuszcsoporthoz: a harmadik helyen található mindegyiküknél.

Az IKT kompetenciák alkalmazása és ismerete szinte mindenhol az utolsó vagy utolsó előtti helyen volt.

Elmondható, hogy a pályakezdő fiatalokkal kapcsolatos kompetenciaelvárások megegyeznek, vagy csak kis mértékben térnek el mind a három esetben. Tehát nincs releváns különbség a vizsgált csoportok kompetencia-megítélése között.

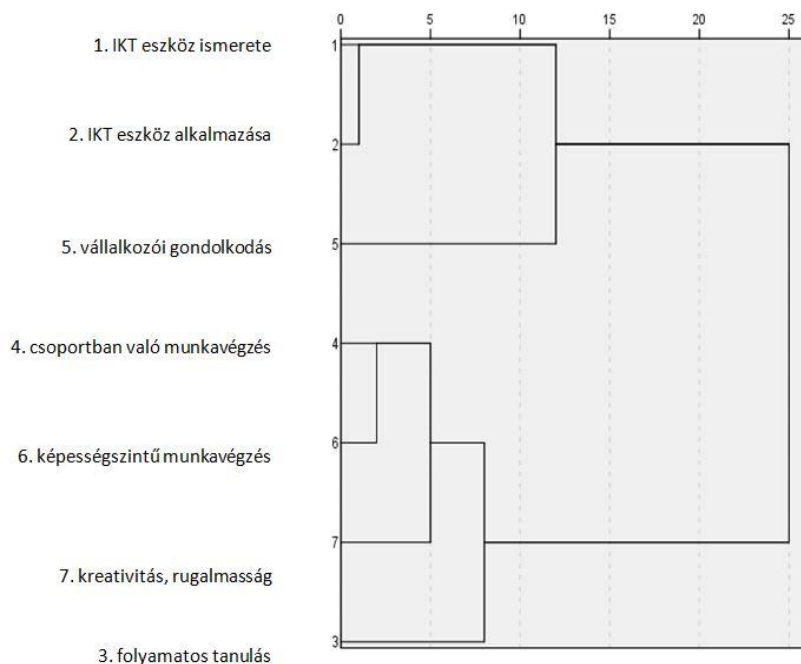
Itt is elvégeztem a különböző kompetenciák összehasonlítását és dendrogramos elemzését. A munkáltatói vizsgálat alapján a csoportban való munkavégzés és a képességszintű munkavégzés az, ami összetartozik, és leghamarabb alkot csoportot. Érdekes a 33. ábra alapján, hogy az IKT eszközök alkalmazása hamarabb kapcsolódik össze a vállalkozói gondolkodással, mint az IKT ismeretek. Vagyis azt gondolták a munkaadók, hogy aki vállalkozni akar, annak fontosabb az IKT kompetenciákat alkalmaznia, mint ismernie.



33. ábra: A kompetencia dendrogramja – a munkáltatók szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

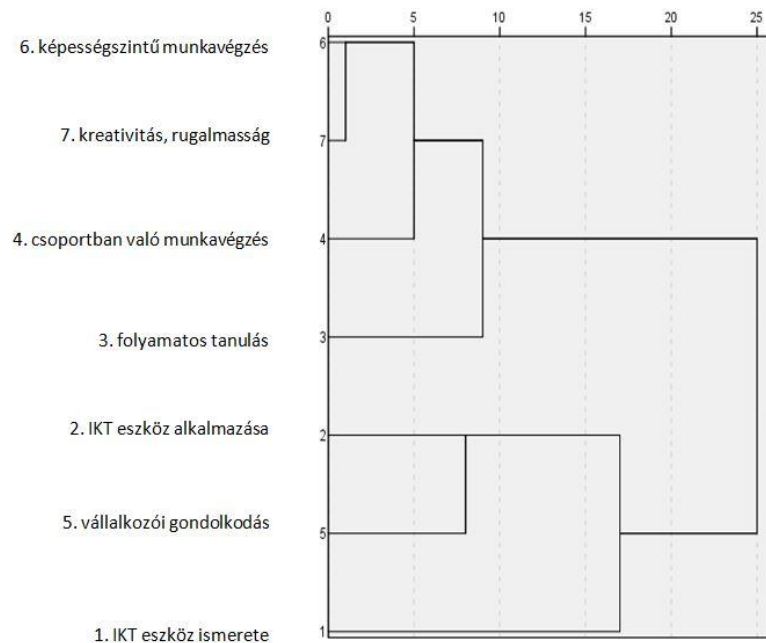
Az iskolák ezzel szemben úgy gondolkodnak: ahhoz, hogy a munkavállalók az IKT eszközöket alkalmazzák, ismerniük kell őket, és csak utána tudnak vállalkozni – erről győz meg a 34. ábra dendrogramja. A többi kompetencia pedig ezután kapcsolódik be, ám a sorrendjük megegyezik a munkaadókéval.



34. ábra: A kompetencia dendrogramja – az iskolák szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A harmadik dendrogram ábrája, a 35. számú, a pályakezdő szakmunkások kompetenciaképét mutatja be. Ez megint más képet ad, de sokkal közelebb van a munkaadók preferenciájához, mint az iskolákéhoz. Az utolsó három kompetencia itt is az IKT és a vállalkozási kompetencia; de a képességszintű munkavégzés, illetve a kreativitás és rugalmasság előrébb kerül a kapcsolódási pontokban, mint például a munkaadókéban. Ebben inkább az iskolai kompetenciaskálára emlékeztet.



35. ábra: A kompetencia dendrogramja – a pályakezdők szerint

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

A kompetenciák vizsgálatának kiegészítéseként elvégeztem itt is a faktoranalízist, amelyben megnéztem, hogy az adott kompetenciák hogyan viszonyulnak egymáshoz az egyes vizsgált csoportokban. A rotációs legközelebbi szomszéd megközelítésen alapuló faktoranalízis során mind a három esetben két faktort tudtam képezni. Ahogy az 56. táblázatban ábrázoltam az egyes és kettes faktorokat, a pályakezdők választása alapján az egyes faktorba került a csoportban való munkavégzés, a képességszintű munkavégzés, a kreativitás és rugalmasság. A faktorszámok nagysága 0,447 (vállalkozói gondolkodás) felett volt. Átfedés lehet a csoportban való munkavégzés és a vállalkozói gondolkodás esetében, amelyek nagysága megközelítő egymáshoz. Az iskolák második faktorába inkább az IKT ismeret, az IKT alkalmazása és a vállalkozói gondolkodás volt besorolható. Ez utóbbi az első faktorba is besorolható volt, mert nagyobb (0,301) értéket vett fel, mint a folyamatos tanulás (0,299); amely képesség inkább az első faktorba került besorolásba. A munkáltatói faktoranalízis során első faktorba került a csoportban való munkavégzés, a képességszintű munkavégzés, a kreativitás és a rugalmasság.

Elmondható, hogy a faktoranalízis során azt kaptam, hogy a munkáltatók és a pályakezdők faktorai jobban megközelítik egymást, mint az iskoláké, bár a kompetenciák faktorvizsgálata kis számuk miatt csak két faktor képzésére adott lehetőséget. A legmagasabb faktoreredményt a pályakezdőknél a kreativitás és rugalmasság (0,896) érte el, az iskoláknál 0,983 az IKT eszközök alkalmazása, és az IKT eszközök ismerete pedig negatív (-0,117) kapott. A munkáltatókénál érte el a faktor a legmagasabb értéket a csoportban való munkavégzés (0,995) kompetenciájának terén és itt is van egy negatív érték, az IKT eszközök ismerete (-0,085).

56. táblázat: A kompetenciák összehasonlító faktoranalízise

kompetenciák	pályakezdők faktorai		iskolák faktorai		munkáltatók faktorai	
	1	2	1	2	1	2
IKT ismerete	0,092	0,541	-0,117	0,664	-0,085	0,672
IKT alkalmazása	0,296	0,744	0,094	0,983	0,391	0,809
folyamatos tanulás	0,343	0,397	0,299	0,246	0,140	0,352
csoportban való munkavégzés	0,507	0,386	0,455	0,004	0,995	0,095
vállalkozói gondolkodás	0,447	0,412	0,301	0,388	0,161	0,395
képességszintű munkavégzés	0,677	0,233	0,561	-0,023	0,531	0,255
kreativitás és rugalmasság	0,896	0,154	0,702	0,140	0,437	0,083

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

Az így kapott két faktort a következő faktorcsoporthoz neveztem:

1. faktor: az iskolai kompetenciák faktora,
2. faktor: a munkavégzéshez szükséges kompetenciák faktora

A képességek, készségek és a kompetenciák vizsgálata alapján megállapítható, hogy van különbség a különböző képességek és készségek megítélésében a munkaadók, az iskolák és a pályakezdő fiatalok között. A vizsgálatban arra tértem ki, hogy a munkáltatók által elvárt készségek és kompetenciák eltérnek a szakképző intézmények által fontosnak tartott kompetenciáktól, de a pályakezdőkétől is. A fenti vizsgálat ezt részben igazolta: van eltérés a vizsgált csoportok között, a pályakezdők elvárása inkább megegyezik a munkáltatókéval, mint az iskolákéval. Ám ezek a különbségek nem annyira jelentősek; inkább megítélésbeliek, semmint tartalmiak. A kompetenciák között kevesebb eltérés található, mint a fontosnak tartott képességek és készségek között. Ez alapján a feltételezést részben igazoltam és elfogadtam.

Az iskoláknak fontos lenne a pályakezdő szakmunkásoktól elvárt képességeket és készségeket közelíteni a leendő munkaadók elvárásaihoz. Míg a kompetenciák körében nincs nagy eltérés, addig

a képességek és készségek megítélésében eltérőek a vélemények. Ezek realizálása segíthetné az elvárások átalakítását a szakképzés menetében, és racionalizálhatná a képzés folyamatát.

4.6. Az eredmények összefoglalása

Kutatásom Észak-Magyarország három megyéjében, az iskolarendszerű szakképzésben résztvevők meglévő és munkaerőpiacon elvárt kompetenciáinak összehasonlítására irányult.

A disszertáció anyag és módszertani ismereteket tartalmazó fejezetében bemutattam az általam kialakított öt kérdéscsoportot. A primer kutatás során a kérdőíves módszert választottam, amit jól egészítettek ki a félig strukturált fókuszcsoportos interjúk.

Öt hipotézis mentén tártam fel a leendő szakmunkásokkal kapcsolatos kereslet-kínálat összefüggéseket, az iskolarendszerű szakképzés vezetőinek, képviselőinek, a munkaadók humán erőforrás-gazdálkodással foglalkozó szakembereinek és a pályakezdő fiataloknak ez irányú véleményét.

Először a leendő szakmunkások pályaválasztását befolyásoló tevékenységet vizsgáltam. Eszközként szolgált ehhez a kérdőíves felmérés feldolgozása. A pályaválasztással kapcsolatos döntések meghozatalának folyamatait leíró statisztikai vizsgálat keretében fejtettem ki a következőket: A pályakezdő szakmunkások nagyobb arányban a család, a barátok és az ismerősök véleményére alapozzák a döntésüket, legkevésbé a személyzeti tanácsadókat veszik igénybe. Kimutattam, hogy a különböző álláskeresési technikák hogyan kapcsolódnak egymáshoz, a fiatal pályakezdők álláskeresésére inkább a modernebb eszközök preferenciája jellemző, mint például az internetes álláskeresés, és ez is inkább a munkaadók csoportjának meglátásával harmonizál.

A következő kérdéscsoportban a vizsgálatom a szakképzéssel szembeni elvárás és a pályakezdők felkészültsége közötti összefüggést analizálta. A hipotézisvizsgálat igazolta, hogy a szakmai képzés túlságosan elméleti oldalról történik, ez két elemzett kérdésben is bebizonyosodott. Az egyik esetben az iskolák, a munkaadók és a pályakezdők is ezt támasztották alá, a másik esetben pedig a legkevésbé fejlesztendő területnek a közismereti képzés mellett a szakmai elméleti képzést tartották.

A harmadik kérdéscsoportban a gazdasági elvárások és a szakképzési gyakorlat kapcsolatát vizsgáltam. A munkáltatók elvárásaihoz képest gyengébb színvonalú az iskolák működése. Nem volt magas sem a munkáltatók, sem a pályakezdők elégedettsége, az utóbbiak esetében inkább a semlegesség felé hajlott. A munkáltatók ehhez képest negatívabban ítélték meg az iskolák képzését és a pályakezdő fiatalok felkészültségét.

A negyedik blokkban az iskolarendszerű szakképzésből kikerülő tanulók felkészültségét, a készségkínálat és a munkaerőpiaci kereslet minőségi elvárásai közötti összefüggéseket elemeztem. Itt került sor a félig strukturált fókuszcsoportos interjúkra és azok kiértékelésére. A

hipotézisvizsgálatnál a szakképző iskolák és a munkahelyek szakképzéssel foglalkozó szakemberei a válaszaik során egy esetben sem ítélték meg jónak a szakképzés színvonalát; a válaszadók fele szerint nem fejlődik, hanem stagnál, a másik fele szerint pedig az utóbbi időszakban romlott is. Mindhárom megyében mind a munkahelyek szakképzéssel foglalkozó szakemberei, az iskolák vezetése és a képzésben résztvevő fiatalok részéről is határozott igény van a szakképzés megújítására a munkaerőpiacnak történő adekvát megfelelés érdekében.

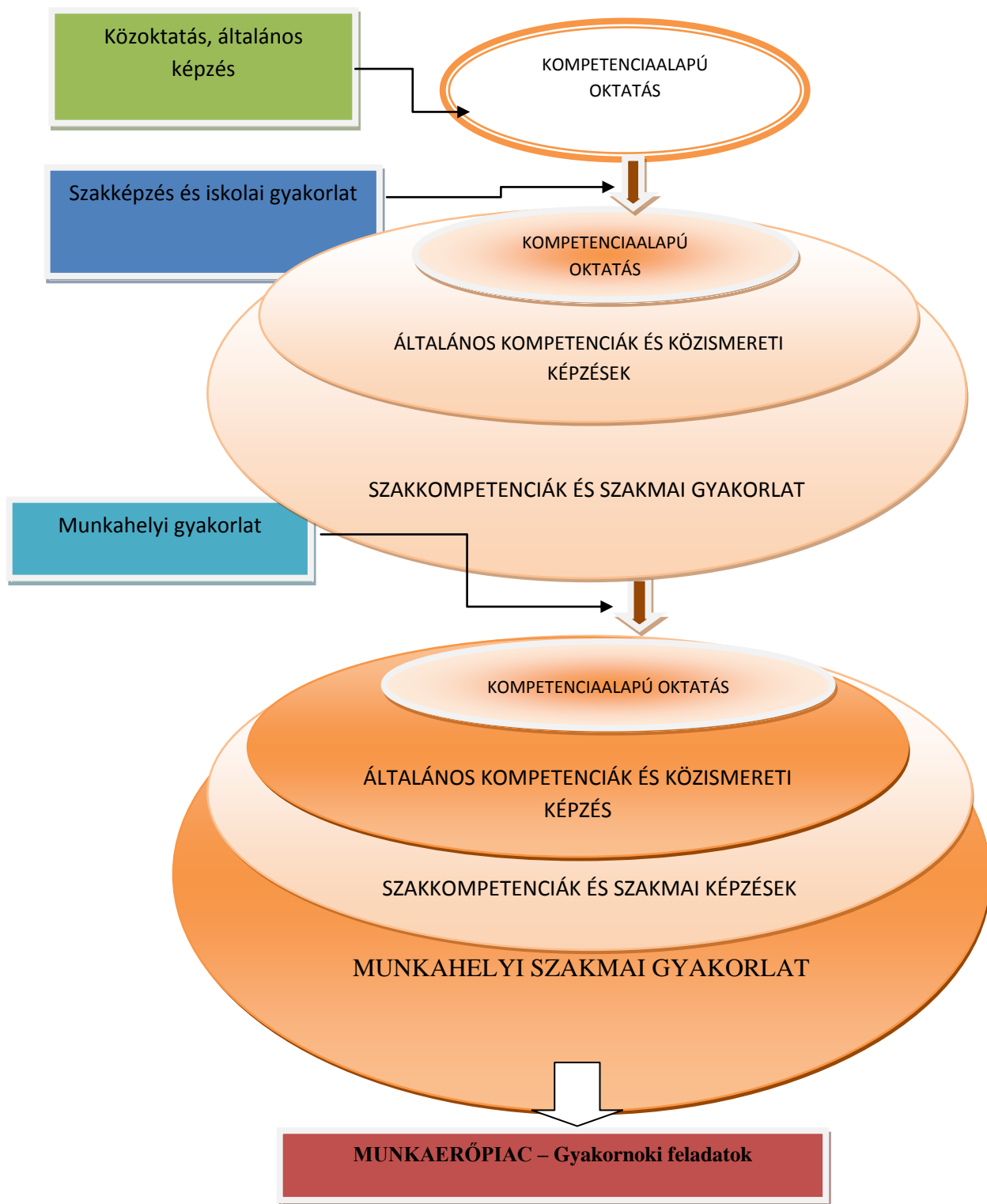
Az ötödik kérdéskörben a pályakezdőkkel szembeni elvárásokat, készségeket a kompetenciák tükrében vizsgáltam. A hipotézis csak részben igazolódott; a kompetenciavizsgálatok az átlagokat tekintve eltérő eredményeket hoztak. Abban mind a három fél egyetértett, hogy a legfontosabb a munkafegyelem, legalacsonyabb értékkel pedig az idegennyelv-ismereteket jelölték, de a többi kompetencia fontossági sorrendjét különbözőképpen ítélték meg. A munkaadók és a tanulók között nagyobb összhang van a kompetenciák megítélésében.

4.7. Egyéni szakképzési modell kidolgozása

A dolgozatom elkészítése során egyéni idealizált modellt dolgoztam ki, amelyben a mai képzési modellt veszem alapul, és ez egészül ki a kompetenciaalapú szakképzéssel.

A tanuló az első szinten lép be, ahol találkozik azokkal az általános közoktatási ismeretekkel, amik magukban foglalják az írás, olvasás, beszéd, a szövegértés, a számolás, valamint az információs kommunikációs technikákat (IKT). Az általános iskolai képzés során a fiatal megtanulja az alap- és kulcskompetenciákat. Az alapkompétencia hiánya a munkavállalók életvezetését gátolja. Számukra maradnak a különböző iskolarendszerű, illetve a felnőttképzéssel összekapcsolt felzárkóztatási formák. A középfokú tanulmányok során a közismereti képzésre épül a szakismereti és gyakorlati képzés, a további kompetenciafejlesztés és a tanuló tudása szakkompetenciai ismeretekkel – alkalmasság és illetékesség – egészül ki. Ez a vállalati gyakorlat során és a gyakornoki idő alatt a munkavégzésben hasznosítható ismeretekkel és szaktudással bővül, segítve az önálló munkavégzés képességének megszerzését. **Ennek a modellnek fontos eleme a szakmai és munkahelyi beilleszkedést segítő gyakornoki időszak, aminek a felsőfokú képzés mintájára történő részletes kidolgozását és bevezetését tartom indokoltnak.** Az a tudás, amit az iskolai szakképzés során a fiatal elsajátított, a szakmájában még messze nem teljes körű.

A szakmai és a munkahelyi beilleszkedést segítő gyakornoki modellprogram segítségével a munkaerőpiacra kerülő tanulók, olyan kompetenciákkal és gyakorlati ismeretekkel rendelkeznek majd, amik alapján nemcsak az adott képzési struktúrában állják meg a helyüket későbbiek során, hanem olyan hosszú távon is használható, több területen is fejleszthető ismeretekkel fognak rendelkezni, amelyekkel rugalmasan tudnak alkalmazkodni a jövő kihívásaihoz is. Ezt a modellt a 36. ábrában mutattam be.



36. ábra: Egyéni szakképzési modell

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

4.8. A kutatás új és újszerű eredményei

Az elmúlt években Magyarországon többen végeztek kutatást a szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolatának mennyiségi és minőségi összefüggéseiről, HR tevékenységéről; de kevésbé volt jellemző, hogy ilyen széles körre kiterjesztették a vizsgálatot pályakezdekők bevonásával az iskola, a munkaadók és a fiatal szakmunkások hármására. Jelen kutatás új és újszerű eredményeinek feltárása saját vizsgálaton alapul, primer és szekunder kutatásokra épül. A vizsgálatok során a következő új és újszerű tudományos eredmények feltárására került sor:

E1 A fiatalok pályaválasztási döntéseinél a formális, intézményesített keretek között megvalósuló – jelentős erőforrásokat igénybe vevő – pályaválasztási fórumok, eszközök, másodlagos szerepet kapnak, nem kellően hatékonyak. **Elsősorban az informális kapcsolatok a dominánsak**, a családtagok, a barátok, az ismerősök véleménye a meghatározó a pályaválasztási döntéseknél. Felértékelődik az iskolarendszerű szakképzésbe kerülő – zömében az általános iskola 8. osztály után – tanulók körében a közvetlen környezet véleménye. Ebben szerepet játszik, hogy a korai iskolaválasztásra sok fiatal nincsen felkészülve, kialakulóban vannak a személyiségjegyeik, valamint hiányosak az ismereteik a szakmákról.

Kutatásom alapján bemutattam, hogy alapvető ellentmondás van a szakképzésbe kerülők pályaválasztási gyakorlatában; nem valósul meg az az elv, hogy a tanulók a számukra legmegfelelőbb szakma tanulását válasszák. A szakképzésben tanulók életpályáját jelentősen meghatározó pályaválasztási döntések kevésbé egy tudatos folyamat eredményei: meghatározó jelentőségű a család anyagi helyzete, a mobilitás hiánya, az általános iskolai gyenge tanulmányi eredménynek pedig az a következménye, hogy a szakképzés választása során a „maradék elv” érvényesül a diákok részéről.

E2 Vizsgálataim rávilágítanak arra, hogy a szakmák oktatásánál az elméleti képzés a domináns, ennek az oktatási formának van meg leginkább a személyi, tárgyi feltétele.

Elsősorban az iskolában a szakmai gyakorlati és a munkahelyi gyakorlati oktatást szükséges fejleszteni, a közismereti és a szakmai elméleti képzésnek jobban kialakult a feltételrendszere és a gyakorlata.

E3 A strukturált interjúban résztvevők közül egyetlen válaszadó sem értékelte jónak – alapvetően közepesnek tartják – az iskolai szakképzés színvonalát.

A hipotézisvizsgálat azt bizonyította, hogy mind a három megyéből az iskolák vezetői, a munkahelyek képviselői és a pályakezdő fiatalok részéről is igény és szándék mutatkozik a szakképzés megújítására, a munkaerőpiaci viszonyokhoz történő jobb alkalmazkodás, az azok által igényeltnek való adekvát megfelelésre. A különbséget abban láttam a kutatás során, hogy különbözően ítélték meg, milyen mértékű legyen a változás, illetve mire érdemes a fejlesztés során figyelmet fordítani. Amíg a felsőfokú végzettségű tanulókkal foglalkozó szakemberek – tanárok,

szakoktatók – inkább a minőségi előrelépést tartanák előremutatónak és az érettségire épülő szakképzés fontosságát hangsúlyozták, addig a középfokú végzettségűek – szakoktatók, mesteremberek – a leendő munkaadókkal történő harmonikus kapcsolatot, a munkaerőpiaci elvárásoknak megfelelő képzést és a szakképzés feltételeinek javítását tartanák hasznosnak.

E4 Az iskolai szakképzés helyzetét mutatja, hogy bár mind a három fél azonosan ítéli meg a legfontosabb – munkafegyelem és a legkevésbé fontosnak tartott idegennyelv-ismeret – kulcskompetenciákat, a többi kompetencia fontossági sorrendje a három félnél jelentősen eltér. Ez utóbbi azt eredményezi, hogy **a munkafegyelem – ami előfeltétele a képzésnek és a munkavégzésnek is – ma cél,** aminek a megteremtése jelentős erőfeszítést igényel a szakképzésben dolgozók részéről. **Az idegennyelv-ismeret, illetve az informatika még nem mindenhol nyert teret, ezért több figyelmet érdemelne ez a két kompetencia.** Az iskoláknak nem csak a pillanatnyi elvárásoknak szükséges megfelelni, hanem hosszabb távra kell képezniük tanulóikat, emiatt is nézik másképpen az egyes fontosnak tartott képességeket és készségeket.

A kompetenciák vizsgálata során azt feltételeztem, hogy a munkáltatók által elvárt készségek és kompetenciák eltérnek a szakképző intézmények által fontosnak tartott kompetenciáktól, de a pályakezdőkétől is. Az előzőekben említett vizsgálat ezt részben igazolta: van eltérés a vizsgált csoportok között, a pályakezdők elvárása inkább megegyezik a munkáltatókéval, mint az iskolákéval. A különbségek nem jelentősek, inkább megítélésbeli, csak részben tartalmi eltérések. Ez alapján ezen hipotézisemet csak részben igazoltam, és így csak részben fogadtam el.

E5 A kutatás eredményei segítik az észak-magyarországi régióban a vállalati humánerőforrás-fejlesztést, a szakképzés és a munkaerőpiac kompetenciákkal összefüggő kereslet-kínálat összehangolását.

Az első hipotézisemet igazoltam – a kutatási kérdéskörök kiértékelésénél – mivel kimutatható kapcsolat van az észak-magyarországi régió mindhárom megyéjében a pályakezdők álláskeresési technikái, döntései, illetve a család, a barátok és az ismerősök véleménye között. A vizsgálati eredmények alapján megállapítható, hogy az egyes álláskeresési módszerek megítélése között eltérés tapasztalható a régióban, a fiatal pályakezdők és a munkaadók jobban bíznak az ismerősök által adott ajánlásokban, mint az intézményesített pályaválasztási fórumokban, személyzeti tanácsadóknál. Lehet persze, hogy a fiatal – hallgatva a családot, az ismerősök tanácsaira – gyermekkorától „tudatosan készül” leendő pályájára; és az is lehet, hogy ugyancsak a család, az ismerősök intelmeire figyelve az utolsó pillanatban jelöl meg valamilyen hároméves szakmát a felvételi jelentkezési lapon a legrosszabb esetre is gondolva, azaz ha nem vennék fel gimnáziumba vagy szakgimnáziumba.

A második hipotézisemet is igazoltam. Mind a pályakezdők, mind a munkaadók úgy nyilatkoztak, hogy a gyakorlati képzés fontosabb, mint a szakmai elméleti képzés, amit az erre

vonatkozó keresztábra-elemzéseim is alátámasztottak. Az iskolák is fontosnak tartják a gyakorlati képzést, de a munkaadók és a pályakezdők ezeket kiemelkedően fontosnak ítélték. A hipotéziseimet közvetve az is igazolja, hogy az általam megkérdezettek mindhárom csoportja sokkal inkább fejlesztendőnek tartja a gyakorlati (ezen belül is a munkahelyi gyakorlati) képzést, mint a szakmai elméleti képzést.

A harmadik hipotézisemet elvettem. A kutatás keresztábra- és korrelációs elemzése egyértelműen azt bizonyították, hogy a pályakezdők valamivel elégedettebbek voltak a szakképző iskolák képzésével, mint a munkaadók, ám ezek az értékelések sem érték el a közepes szintet. A vizsgálatomban megállapítottam, hogy a munkáltatók elvárásaitól elmarad az iskolák teljesítménye. A munkáltatók szerint a szakképző iskoláknak a munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében kellene fejlődniük a 24. táblázat szerint az átlag: 4,57%. A kutatás során megállapítottam, hogy komoly szerepük van az iskoláknak az alapképességek, készségek iskolai környezetben – úgy elméleti, mint gyakorlati órákon – történő fejlesztésében. Ezen a területen elsősorban nem a kognitív képességek fejlesztése a fontos, hanem inkább az egyéni, illetve csoportos magatartási/viselkedési és kommunikációs/együttműködési szabályok, pozitív életviteli cselekvési minták elsajátíttatása a fejlesztendő, összefoglalva: a szocializáció és a munkára nevelés. A pályakezdő fiatalok véleménye azt bizonyította, hogy nincs olyan határozott vélekedés, amely elmarasztalná az iskolai képzést a korszerűtlensége miatt, a 25. táblázatban az átlag: 2,96%, illetve a gyakorlati ismeretek hiányát is 3,31-es átlaggal minősítették, azaz 'mérsékelten igaz'-nak. Szerintük leginkább az a baj, hogy „nem vonzó a szakképzésben tanulni” átlag: 3,42%. Ezzel azonos eredményt mutat a 29. táblázat is. A fiatalok inkább elégedettek a képzéseikkel, mint nem; de sokuk számára semleges ez a terület, véleményük nem annyira kiforrott, mint az iskoláké vagy a munkaadóké.

A negyedik hipotézisemet igazoltam. A strukturált interjúk azt bizonyították, hogy mind a három megyéből, mind a három fél részéről igény és szándék van a megújulásra, minden egyes résztvevő fontosnak tartotta a változó igényeknek történő megfelelést és a kihívásokra való minél gyorsabb válaszadást. A fejlesztés irányában alapvetően egyetértés van, az arányaiban van kisebb mértékű eltérés. Amiben teljes egyetértés van a kutatás valamennyi résztvevője részéről 26. ábra, hogy a szakképzés tárgyi, technikai és személyi feltételeinek javítása a legfontosabb feladat.

Az ötödik hipotézist részben elfogadtam, részben elvettem. Nincs markáns véleménykülönbség a kompetencia-sorrend kialakulása során, a legfontosabb és a legkevésbé fontos értékek megegyeztek a három vizsgált területen, ám a többi felsorolt tíz kompetencia már eltérést mutatott a különböző válaszadók véleménye szerint 51. táblázat. Az első, ezáltal a legfontosabb kompetencia: a munkafegyelem, mind a három válaszadó csoportnál csak ezt követi a szakmai gyakorlati tudás és az önálló munkavégzés képessége, illetve a problémamegoldó képesség.

Érdekes, vagy inkább riasztó lehet, hogy egységesen a fontossági rangsor végére került az idegen nyelvi készség és – az iskolákat kivéve – alig jobb, a 11. helyre került az informatikai készség megítélése is. Ez változtatást igényel, mivel hosszabb távra kell felkészíteni a tanulókat. A kutatásom új és újszerű eredményeit az 57. táblázatban mutattam be.

57. táblázat: A kutatás céljainak, hipotéziseinek és eredményeinek összefoglaló táblázata

Cél	Hipotézis	Igazolva	Elvetve	A kutatás új és újszerű eredményei
1. Feltárni, hogy a vizsgált észak-magyarországi régióban mennyire tudatos választás eredménye a szakképzésbe történő jelentkezés.	Észak-Magyarország három megyéjében a szakképzésbe történő jelentkezés, a pályaválasztási döntés nem tudatos választás eredménye, hanem meghatározó a család, a barátok és az ismerősök véleménye.	I	-	A fiatalok pályaválasztási döntéseinél a formális, intézményesített keretek között megvalósuló – jelentős erőforrásokat igénybevevő – pályaválasztási fórumok, eszközök, másodlagos szerepet kapnak. Elsősorban az informális kapcsolatok a dominánsak, a családtagok, a barátok, az ismerősök véleménye a meghatározó a pályaválasztási döntéseknél.
2. Feltárni, hogy a szakmai oktatás mennyire elmélet- és mennyire gyakorlatorientált a térségben.	A szakképzés során erősebb a szakmai elméleti oktatás, kevés a gyakorlati képzés időtartama, és ennek intenzitása sem elegendő.	I	-	A szakmai képzés elsősorban elméleti oldalról, a szükségességtől kisebb arányú gyakorlati képzéssel történik, ami a vizsgált kérdésben bebizonyosodott, az adatok igazolták. Az iskolák, a munkaadók és a pályakezdők is, azt az előzetes véleményt támasztották alá, hogy fejlesztendő terület az iskolai szakmai gyakorlati és a munkahelyi gyakorlati oktatás.
3. Megállapítani, hogy a régió megyéiben megfelel-e a szakképző iskolák tevékenysége a tanulói és a munkaadói elvárásoknak.	A szakképző iskolák munkahelyi gyakorlatra történő felkészítő tevékenysége megfelel a pályakezdők és a munkaadók által támasztott követelményeknek.	-	E	A kutatásaim azt bizonyították, hogy a tanulók elégedettebbek voltak a szakképző iskolák képzésével, mint a munkaadók. De mind a két fél úgy vélte, hogy van fejleszteni való a szakképzés területén.
4. Felmérni, hogy mennyire statikus vagy dinamikus a régióban a szakképzés helyzete.	Igény van arra az iskolák, munkáltatók, pályakezdők részéről, hogy a szakképzés dinamikusabb legyen, azt a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően időről időre megújítsák.	I	-	A strukturált interjúk azt bizonyították, hogy mind a három megyéből, mind a három fél részéről igény és szándék is mutatkozik a folyamatos megújulásra, az alkalmazkodásra a munkaerőpiaci elvárásoknak történő magas színvonalú megfelelésre.
5. Feltárni, hogy a pályakezdők kiválasztásánál a munkáltatók milyen kompetenciákat tartanak fontosnak.	A munkaadók által elvárt kompetenciák a gyakorlatban eltérnek a szakképző iskolák és a pályakezdők részéről fontosnak tartott kompetenciáktól.	I	E	A hipotézisem azt tükrözte, hogy a munkáltatók által elvárt kompetenciák eltérnek a szakképző intézmények által fontosnak tartottaktól, de a pályakezdőkéitől is. Vizsgálatban ezt csak részben igazoltam: van eltérés a vizsgált csoportok között, a pályakezdők elvárása inkább megegyezik a munkáltatókéval, mint az iskolákéval. A különbségek elsősorban inkább megítélésbeliek, kevésbé súlypontiak. Ezek alapján a hipotézist részben igazoltam és részben elvettem.

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2018

5. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK

A kutatás célja az volt, hogy feltárjam Észak-Magyarország három megyéjében azt, hogy az iskolarendszerű szakképzés kompetenciakínálata mennyire követi annak a munkaerőpiaci keresletét, a képzés mennyire tud hozzájárulni a régióban lévő vállalkozások folyamatosan változó igényeihez, és a térségben lévő gazdasági egységek humán erőforrás-fejlesztéséhez.

A kutatási célkitűzésem alapján végzett hipotézisvizsgálataim során kimutattam, hogy Észak-Magyarországon a szakképzést nem egy tudatos életpálya építése során választják a fiatalok, igen kismértékű a fiatalok szakmatanulási motivációja, kicsi a szakképzés presztízse. Ez alapján a hipotézisvizsgálatra építve fogalmazódik meg részemről két javaslat: az egyik az iskolai képzésben **szakmát tanuló valamennyi fiatal számára bevezetendő kiemelt** – a hiányszakmát tanulók számára biztosított szinten, ez jelenleg 30 000 és 80 000 Ft közötti ösztöndíj – **ösztöndíjrendszer**, a másik javaslat pedig **a pályakezdő szakmunkások életpályamodelljének bevezetése**. A javaslat lényege, hogy az elméleti és gyakorlati teljesítményük alapján részesednének a fiatalok a tanulmányi ösztöndíjból, szemben a jelenlegi ösztönző rendszerrel, melyben csak a hiányszakmát tanulók vannak kiemelten preferálva, az ilyen képzésben tanulók részesednek az emelt szintű ösztöndíjban, a többi fiatal, aki tanulószerveződéssel van foglalkoztatva lényegesen alacsonyabb, kevésbé ösztönző összeget kap. A szakmunkás életpályamodell a felsőfokú képzésben végzetek életpályamodelljeihez hasonló elveken működhetne, lényeges eleme lenne a gyakornoki rendszer kiterjesztése a középfokú képzésben résztvevők, a szakmát tanulók körére is. Ezt indokolja az is, hogy az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) alapján szakmunkás végzettséget szerzett fiatal, a vizsga után nem rendelkezik szakma- és vállalatspecifikus ismeretekkel. A 4.7. „Egyéni szakképzési modell kidolgozása” című alfejezet részletezi, hogy a pályakezdő szakmunkások szakmai pályafutásának elindítása során mennyire meghatározó szerepe lehet a gyakornoki időszaknak. Az életpályamodell jól tudná integrálni a jelenleg is meglévő különféle formákat, például: a mestervizsgák szisztémáját, illetve elsősorban a multinacionális, illetve a nagyvállalatoknál ma is megvalósuló szakmai át- és továbbképzések rendszerét, ami kiegészülhetne – munkaerőpiaci forrásokból – az aktív dolgozók képzésének, továbbképzésének állami, vállalati támogatási mechanizmusával.

A harmadik javaslatom arra irányul, hogy **az iskolai szakmai képzést és a munkahelyi oktatást gyakorlatorientáltabbá szükséges tenni**. Ez jelenleg ugyanis az iskolák, a munkaadók és a pályakezdő fiatalok véleménye szerint is túlságosan elméleti aspektusból valósul meg. A munkahelyi duális képzés korlátja a szakképzésben – a multinacionális és a nagyvállalatok kivételével – a szakmai képzés a cég profiljának megfelelő területekre szorítkozik, és nem öleli fel a

Szakmai és Vizsgakövetelmény (SZVK) teljes egészét. A második hipotézisvizsgálat eredményei alapján javaslom, hogy célszerű azokon a munkahelyeken, ahol nincs meg a feltétele a szakmai alapok teljes körű elsajátításának, az eddigiektől jobban bevonni a fiatalokat a szakma teljes követelményi rendszerét lefedő tanműhelyi képzésbe.

A hipotézisvizsgálat során az volt megállapítható, hogy a munkáltatók elvárásaihoz képest alacsonyabb színvonalú az iskolák teljesítménye, a pályakezdő fiatalok felkészültsége, ezért érdemes lenne megismertetni a vizsgálatom eredményét a szakképző iskolákkal.

A kutatásom szerint az iskolarendszerű szakképzési kínálat és a munkaerőpiaci kereslet közötti összhang csak részben valósul meg, és akkor is csak ideiglenesen. Ezért az iskolai szakképzési rendszer korlátait bemutató hipotézisvizsgálatomra alapozva a negyedik felismerésem az, hogy **a felnőttképzés dinamikussága nélkülözhetetlen** az iskolarendszerű szakképzés kiegészítésében, a munkaerőpiaci kompetenciakereslet és a szakképzési kínálat közötti viszonylagos egyensúly kialakításában, a munkaerőpiaci igényeknek megfelelő át- és továbbképzésekben. A felnőttképzés keretében valósulhat meg az életpálya szempontjából fontos alapismereteket pótló funkció, a folyamatos szakmai képzés, és a foglalkoztatást segítő kiegészítő nyelvi, informatikai képzés.

A munkaerőpiaci képzések alapján a szakképzésben résztvevők fontosnak tartják a megújulási szándékot, ezért érdemes annak során a kutatás ezekre vonatkozó eredményeit felhasználni erre a célra. Ezzel összefüggően az ötödik javaslatomban felvetem a működtetési és a döntési mechanizmusok decentralizációját, **a szakképzési intézmények nagyobb önállóságának az igényét**, amely kiterjedne a képzéssel összefüggésben a szakképzési irányok és a beiskolázási arányok megyei meghatározására, és a munkáltatókkal közvetlenebb gyakorlatiasabb kapcsolat kialakítására. Jelenleg azonban az iskolai szakképzés megújításának lehetőségeit befolyásolja, hogy a szakképző iskolák számára központilag és rendkívül szabályozottak a képzés folyamatai. A Szakmai és Vizsgakövetelményeket (SZVK) jogszabály szabályozza, a képzési kerettanterveket úgyszintén, és ez jellemző a beiskolázási arányokra is.

A szakképzésen belül a munkaadók és az iskolák is a legfontosabb fejlesztendő kompetenciának a munkafegyelmet tartják, amit a hipotézisvizsgálatok igazolnak. A munkafegyelem, aminek képzés előfeltételének kellene lenni, az ma elérendő célkitűzés, ennek megteremtése jelentős erőfeszítést igényel a szakképzésben dolgozók részéről. Hatodik javaslatomban azt fogalmazom meg, hogy a **szakképzésben dolgozó tanárok, szakoktatók képzésük és továbbképzésük során kapják meg azokat az innovatív módszertani ismereteket, amikkel a szakképzés eredményességén javítani lehet.**

A szakképzéssel foglalkozó iskoláknak a munkáltatói érdekeken túl törekedni kell a modern kor kihívásainak megfelelő tudás átadására, hogy jó szakmai alapokkal és képzettséggel rendelkező

fiatalok kerüljenek ki a munkaerőpiacra. A szakemberképzés fontos feladata – azon kívül, hogy közvetlenül munkahelyi igényeket elégít ki –, hogy távlatosan is alkalmazkodjon a várható munkaerőpiaci változásokhoz. Ezért a hetedik javaslatom, hogy a **szakképzésnek** a munkáltatók által támasztott kihívásokon túl – a hipotézisvizsgálatok eredményei alapján – **fejleszteni szükséges az idegennyelv-, illetve az informatikai ismeret oktatását.**

6. ÖSSZEFOGLALÁS

A kutatás során az emberi erőforrás menedzsment egy sajátos területét, a munkaerőpiac és a szakképzés kapcsolatát vizsgáltam, elsősorban a pályakezdő szakmunkásokkal szembeni kompetenciaelvárások nézőpontjából. A kompetenciaalapú megközelítés a munkaerőgazdálkodásban és a szakképzésben, mint elmélet és gyakorlat a rendszerváltás időszakában terjedt el Magyarországon, majd ezt követően különösen az uniós hatásokra erősödött fel. A kutatási témám aktualitását adja, hogy az emberi tényezők szerepe, a munkavállalók kompetenciáinak a minősége, a felgyorsult technológiai változások, a digitalizáció hatására felértékelődtek, meghatározó a jelentőségük a vállalatok, a régiók versenyképessége szempontjából. A szakképzés megközelítése – interdiszciplináris jellegéből adódóan – több oldalról történt, elsősorban a neveléstudomány, a közgazdaságtudomány, a gazdálkodás és szervezéstudomány szemszögéből került feldolgozásra, de tartalmaz andragógiai, vezetéstudományi, marketing és területfejlesztési tényezőket egyaránt.

A szakirodalmi elemzés során tanulmányoztam a hazai szakképzés fejlődéstörténetét, a kompetenciaalapú humánerőforrás fejlesztését, a foglalkoztatás és a szakképzés kereslet-kínálati folyamatait, regionális összefüggéseit. Vizsgáltam a kompetenciaelv térnyerését a szakképzésben, továbbá a szakmastruktúrák nemzetközi és hazai képesítési keretrendszerei változásának összetevőit. Hangsúlyos kérdésként foglalkoztam a szakképzésből a munka világába történő átmenet kérdéseivel, a pályakezdő szakmunkások életpálya-építés kompetenciafejlesztésével összefüggő feladataival. **A szakirodalmi kutatás alapján megállapítottam, hogy – válaszul a következő időszak munkaerőpiaci kihívására – változnia kell a szakképzés irányának és beiskolázási arányainak, mert kevesebb, de képzettebb munkaerőre lesz szükség az elkövetkezendőkben.** A kutatás során a hátrányos helyzetű mutatókkal rendelkező Észak-Magyarország megyéiben végeztem felmérést három területen: a pályakezdő fiatalok, a szakképző intézmények, valamint a munkaadók körében. A kérdések a pályakezdő fiatalokkal kapcsolatos kompetenciaelvárásokra irányultak. A vizsgálat módszere primer adatgyűjtés, kérdőíves lekérdezés, ezt egészítettem ki a kutatás során félig strukturált interjúkkal, ezzel az összefüggések elemzését segítve.

Az elemzés során öt célkitűzéshez kapcsolódó hipotézist vizsgáltam, ezek a szakképzés és a munkaerőpiac, valamint a pályakezdők kapcsolatára irányultak a régióban. **Az új és újszerű tudományos eredmények között kimutattam, hogy a tárgyalt régióban nem egy tudatos választás eredménye a szakképzésbe történő jelentkezés.**

Új és újszerű tudományos eredmény az is, hogy a szakmák képzése elsősorban elméleti oldalról történik, fejlesztendő terület az iskolai szakmai gyakorlati és a munkahelyi gyakorlati oktatás. Ezen körülményt a duális képzés továbbfejlesztésénél feltétlenül célszerű figyelembe venni.

A harmadik új és újszerű eredmény, hogy a **szakképző iskolák, a munkaadók, a pályakezdő fiatalok részéről is igény mutatkozik – és szándék is van – a szakképzés megújítására, annak a piaci viszonyoknak történő jobb megfeleltetésére.** Jellemzően többen az érettségire épülő szakképzés nagyobb térnyerését szorgalmazzák, vannak, akik a munkahelyek által végzett szakképzés személyi, tárgyi feltételeinek javítását tartják fontosnak.

A negyedik új és újszerű eredmény, hogy a legfontosabbnak tartott kompetencia a munkafegyelem, amelyet hasonlóan ítélt meg mind a három fél, **valamennyi szakember számára evidens, hogy az eredményes szakmai oktatás előfeltétele a munkafegyelem megteremtése.** A többi kompetenciáról már különbözőképpen vélekedtek az érintettek. Azt is kimutattam, hogy a munkaadók kompetenciaelvárásai jobban megegyeznek a pályakezdőkével, mint az iskolákéval.

Későbbi kutatási célként határoztam meg a szakképzési kínálat és a munkaerőpiaci kereslet regionális kompetenciavizsgálatának kibővített folytatását, az iskolarendszerű szakképzésen túl a kompetenciavizsgálat felnőttképzésre történő kiterjesztését is. További kutatás tárgya lehet a szakmai képzettségen túl a szakmunkások foglalkoztathatóságát befolyásoló más fontos tényezők – az ösztönzés, bérezés, munkakörülmények, mobilitás, dinamizmus – vizsgálata.

Felvet néhány gondolatot az a tény is, hogy a fiatal szakmunkások számára fontosnak ítélt kompetenciák rangsorában csak leghátul találhatóak az idegen nyelvi, a kommunikációs és az informatikai készségek. Ez nem jó. Lehet tünete, következménye a jelenlegi munkaerőpiaci elvárásoknak, foglalkoztatási gyakorlatnak. Egyedül az iskoláknál érezhető egy kevés pozitív elmozdulás a „digitális világ” fontosságának felismerésében. Ez riasztóan kevés! A következőkben az egész térség felzárkóztatásának gátja lehet, amennyiben a jövő fejlődését meghatározó kompetenciák fejlesztésének a kérdésében nem lesz gyökeres előrelépés. Fentiek miatt **célszerűnek látszik visszatérően vizsgálni, hogy a digitalizációt ösztönző ágazati (esetleg szélesebb kitekintésben: kormányzati) intézkedések hatására** hogyan lehet elérni kedvező átalakulást ezen a területen. Amikor **lesz valamilyen elmozdulás, akkor vajon annak iránya és üteme megfelelően segíti-e a régiót a felzárkózásban, vagy inkább csak arra elegendő, hogy ne következzen be a térség drámai leszakadása, mert emiatt mai hátrányos helyzet beláthatatlan időre konzerválódik.**

7. SUMMARY

During the research I examined a particular field of human resources management, the connection between the labor market and vocational training, primarily from the point of view of competency expectations concerning career starter skilled workers. The competency-based approach in the labor management and the vocational training, as theory and practice, spread in Hungary at the time of the change of the regime, and then it strengthened due to European Union influence, especially. The topicality of my research is that the role of the human factor, the quality of employee competencies, the accelerated technological changes have been upgraded due to the effect of digitalization, and their significance is determinative from the point of view of competitiveness of the regions. The approach to professional training, due to its interdisciplinary character, was made from several sides, primarily from the perspective of human resources management, pedagogy, economic science, economy, management science, but it also contains andragogical, management science, marketing and regional development factors alike.

While analyzing professional literature, I studied the development history of professional training in Hungary, the development of competency based human resources, the processes of demand, offer, and of the regional context. I surveyed the expansion of the competency principle in professional training, and the components of the changes of foreign and Hungarian qualification framework systems of vocational structures. I put an emphasis on the issues of transition from vocational training to the world of work, and on the tasks connected to the competency development of career building of career starter skilled workers. Based on the research in professional literature, it can be stated that from the point of view of the direction of vocational training and the proportions of training, the labor market challenge of the following time period is that less, but better-trained labor force will be needed in the future.

During the research I made a survey in three fields in the counties of Northern Hungary having disadvantaged indices: in the circles of career starter youth, vocational training institutions and employers. The questions were aimed at the competency expectations connected to career starter youth. The methods of the survey were primary data collection, questionnaires, which I completed with half-structured in-depth interviews to help the analysis of the connections.

Throughout the analysis I examined five hypotheses connected to the objective, which were aimed at the relationship between vocational training, the labor market and career starters in the region. It was demonstrated among the new and novel scientific results, that in the discussed region entering the vocational training is not the result of a conscious choice.

It is also a new and novel scientific result that training professions is carried out primarily from the theoretical side, a field to be developed is practical education at the workplace and practical professional education at schools. All these have to be considered in the case of the further development of dual training.

The third new and novel result is that there is a demand, and the intention, as well, coming from professional training schools, employers and the career starter youth to reform professional training, so that it can agree with the market conditions better. Characteristically, more encourage the expansion of vocational training based on the final examination at secondary schools, while others consider the improvement of the personal and tangible conditions of vocational training carried out at the workplaces.

The fourth new and novel result is that working discipline is considered the most important competency by all the three parties alike. It also shows that for the professionals working in vocational education this is not an obvious fact, but it is an obligation for vocational training to establish working discipline. About the other competencies those affected had different opinions. I also show that the employers' competency expectations agree more with those of the career starters than with those of the schools.

I defined it as a further research target to continue the extended regional competency examination of the vocational training supply and the labor market demand and to extend competency examinations to adult education, too, beyond the training in the school system. A further subject of research, beyond professional qualification, can be the examination of other important factors influencing the employability of skilled workers, e.g. motivation, pay, work conditions, mobility, dynamism. Other issues are also raised, like why IT skills and foreign language communication skills can be found at the bottom of the rankings among competencies considered important for young skilled workers. This is not good. It may be the symptom, or the consequence of the current labor market expectations, of the employment practice. You can only observe a little positive change in the growing awareness of the importance of the "digital world" in the case of schools. This is horribly little! In the future it might be the obstacle to the whole region's catching up, if there is no radical change.

ÁBRAJEGYZÉK

1. ábra: Jéghegy-modell	13
2. ábra: A személyiség funkcionális rendszere	16
3. ábra: A kompetencia-térkép kidolgozása	17
4. ábra: A szakmai kompetencia fogalmi modellje	18
5. ábra: A kérdőívre válaszoló iskolák megyék szerinti százalékos megoszlása	67
6. ábra: A pályán eltöltött idő a válaszadó iskolák alapján	68
7. ábra: A jelenlegi iskolarendszerű szakképzés (legnagyobb) problémáinak súlya – a megkérdezett iskolák vezetőinek véleménye szerint	68
8. ábra: Az iskolák véleménye a diákjaik majdani munkavégzéséhez szükséges képességeiről	70
9. ábra: A válaszadó munkaadók nemzetgazdasági területei	75
10. ábra: A munkaadók véleménye a frissen végzett szakemberek álláskeresési módszereinek ötfokozatú skálán mért gyakoriságáról	77
11. ábra: A vizsgálatban résztvevő pályakezdő fiatalok születési év alapján történő megoszlása százalékban megadva	80
12. ábra: A pályakezdő szakmunkások foglalkoztatási formája	80
13. ábra: A pályakezdő szakmunkások foglalkoztatási helyek szerinti megoszlása	81
14. ábra: A pályakezdő szakmunkásokat foglalkoztató vállalatok mérete és aránya a megkérdezettek körében	82
15. ábra: A munkavállalás során a pályakezdő fiatalok által értékelt képességek és készségek	83
16. ábra: A pályakezdő fiatalok által hatékonynak tartott álláskeresési lehetőségek	84
17. ábra: A pályakezdők álláskeresési technikáinak dendrogramja	98
18. ábra: A munkáltatók által jellemzőnek tartott álláskeresések dendrogramja	101
19. ábra: Az iskolák véleménye az álláskeresési technikákról, dendrogram	103
20. ábra: A pályakezdő szakmunkások felkészültsége az egyes területeken a válaszadók véleménye szerint	104
21. ábra: A leginkább fejlesztendőnek ítélt területek	105
22. ábra: Az interjú válaszadóinak elégedettsége a szakképzésről	109
23. ábra: Mit tartanak az interjúalanyok a szakképzés legnagyobb problémájának?	110
24. ábra: Az interjú válaszadóinak véleménye a szakképzésben résztvevők tudásáról	111
25. ábra: Az interjú alanyainak véleménye a készségfejlesztésről a szakképzésben	112
26. ábra: Az interjú alanyainak válaszai szerint a szakképzés megújításáról	113
27. ábra: A pályakezdők képességeinek dendrogramja – a pályakezdők szerint	115
28. ábra: A rotációs faktor plot mátrix a pályakezdők kompetencia-válaszai alapján	116
29. ábra: A pályakezdők képességeinek dendrogramja – a munkaadók szerint	117
30. ábra: A faktor plot mátrix a munkaadók kompetencia-válaszai alapján	119
31. ábra: A pályakezdők képességeinek dendrogramja – az iskolák szerint	120
32. ábra: A rotációs faktor plot mátrix az iskolák kompetencia-válaszai alapján	121
33. ábra: A kompetencia dendrogramja – a munkáltatók szerint	124
34. ábra: A kompetencia dendrogramja – az iskolák szerint	124
35. ábra: A kompetencia dendrogramja – a pályakezdők szerint	125
36. ábra: Egyéni szakképzési modell	129

TÁBLÁZATJEGYZÉK

1. táblázat: Definícióelemek megjelenése a különböző kompetencia-meghatározásokban	14
2. táblázat: Szakképzésben dolgozó tanárok, szakoktatók kompetenciái	24
3. táblázat: Az Európai Képesítési Keretrendszer és a Magyar Képesítési Keretrendszer kapcsolata.....	40
4. táblázat: Az életpálya-építés legfontosabb elemei	43
5. táblázat: Tradícióktól a változatos pályafutásig.....	44
6. táblázat: A foglalkoztatottsági és a munkanélküliségi arány Európa országaiban a 25–74 évesek körében	49
7. táblázat: Munkanélküliségi arány iskolai végzettség szerint Európában 2010–2017 között a 25–64 évesek körében	50
8. táblázat: A középfokú oktatás második szintjén a szakképzésbe beiratkozottak aránya nemek szerint az Európai Unióban (2005-2012)	51
9. táblázat: 1990–2017 közötti középfokú képzési adatok	52
10. táblázat: Jelentős a korai iskolaelhagyók aránya	53
11. táblázat: B-A-Z megyei TOP (átlagos állományi létszám alapján)	57
12. táblázat: Heves megyei TOP (átlagos állományi létszám alapján)	58
13. táblázat: Nógrád megyei TOP (átlagos állományi létszám alapján)	58
14. táblázat: A kutatás általános bemutatása.....	65
15. táblázat: A szakképző iskolák véleménye a frissen végzett szakképzésben részt vett tanulók képességeiről	71
16. táblázat: A szakképző iskolák véleménye a pályakezdő szakmunkásokat jellemző kompetenciákról.....	72
17. táblázat: A szakmát tanuló fiatalok iskolai képzésének eredményessége.....	73
18. táblázat: Az iskolák véleménye a tanulók munkaadókkal történő kapcsolatfelvételéről.....	73
19. táblázat: Az iskolák véleménye a szakképzés fejlesztéséről.....	74
20. táblázat: Az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémája a munkaadók szerint.....	76
21. táblázat: A vizsgált kompetenciáknak a munkaadók szerinti fontossági sorrendje	77
22. táblázat: A munkába állás során a munkaadók szerinti legfontosabb kompetenciák	78
23. táblázat: A munkaadók véleménye a pályakezdő fiatalok felkészültségéről.....	78
24. táblázat: A munkaadók véleménye a szakképző iskolákban folyó képzésről.....	79
25. táblázat: A pályakezdő szakmunkások legnagyobb hiányosságai	82
26. táblázat: A pályakezdő fiatalok szerint a munkaadók által értékelt képességek és készségek rangsora.....	83
27. táblázat: A pályakezdő fiatalok véleményének rangsora az őket érintő kompetenciaelvárásokkal kapcsolatban	84
28. táblázat: A pályakezdők véleménye az iskolák szakmai felkészítéséről	85
29. táblázat: A pályakezdő fiatalok véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés fejlesztendő területei	86
30. táblázat: Az iskolák véleménye a szakmai elhivatottságról Kruskal-Wallis próbával	90
31. táblázat: Az iskolák véleménye a szakmai ismeretek korszerűségéről Kruskal-Wallis próbával	91
32. táblázat: Az iskolák véleménye a gyakorlati ismereteknek a hiányáról Kruskal-Wallis próbával	91
33. táblázat: Az iskolai szakképzés legnagyobb problémája és Kruskal-Wallis próbával	92
34. táblázat: A kutatásba bevont válaszadók véleményének átlaga a szakképzés legnagyobb problémájáról	92

35. táblázat: Az iskolák véleménye alapján a szakképzés legnagyobb problémája – korrelációs táblázat.....	93
36. táblázat: A pályakezdő szakmunkások véleménye a szakképzés legnagyobb problémájáról	94
37. táblázat: A munkaadók véleménye a szakképzés legnagyobb hibájáról.....	95
38. táblázat: A pályakezdők álláskeresési technikáinak a korrelációs együtthatója	96
39. táblázat: A pályakezdők álláshirdetésre adott válaszainak megoszlása a megyék szerint.....	97
40. táblázat: A munkaadók szerinti jellemzők a pályakezdő munkavállalók és a leendő munkaadók közötti kapcsolatfelvétel során	99
41. táblázat: A munkaadók véleménye megyénként az újságokban elhelyezett álláshirdetésekről	99
42. táblázat: A munkaadók véleménye a karrierközpontokról	100
43. táblázat: A munkaadók véleménye a személyzeti tanácsadókról	100
44. táblázat: A munkáltatók véleménye az ismerősök segítségével történő álláskeresésről	100
45. táblázat: Az iskolák álláskeresési formáinak korrelációs táblázata	102
46. táblázat: Az iskolák véleménye az álláshirdetésekről megyénként lebontva	102
47. táblázat: A pályakezdők elégedettsége az iskolával	106
48. táblázat: A munkaadók elégedettsége a szakképző iskolák teljesítményével.....	107
49. táblázat: A friss pályakezdők képzésével való elégedettség megyénkénti megoszlása.....	107
50. táblázat: A frissen végzettekkel való elégedettség az iskolák szerint	108
51. táblázat: A munkavégzés során fontosnak ítélt képességek sorrendje.....	114
52. táblázat: A rotációs faktormátrix a pályakezdő fiatalok kompetencia-választásai szerint.....	116
53. táblázat A rotációs faktormátrix a munkaadók kompetencia-választásai szerint	118
54. táblázat A rotációs faktormátrix az iskolák kompetencia-választásai szerint.....	121
55. táblázat: A kompetenciák középértéke a vizsgált csoportokban.....	123
56. táblázat: A kompetenciák összehasonlító faktoranalízise	126
57. táblázat: A kutatás céljainak, hipotéziseinek és eredményeinek összefoglaló táblázata	133

MELLÉKLETEK

M1 melléklet: Irodalomjegyzék

- Baartman, LKJ. – Kilbrink, N. – Bruijn, E. (2018): VET Students' Integration of Knowledge Engaged with in School-Based and Workplace-Based Learning Environments in the Netherlands. *Journal of Education and Work*. 31(2) pp. 204-217.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13639080.2018.1433821> Keresőprogram: Google.
Kulcsszavak: vocational training, school learning, work-related learning. Letöltés: 2018.05.24.
- Bajor T. – Berki E. – Erdeiné H. K. – Fekete R. – Kertész J. – Komor L. – Vekerdy I. – Pörzse K. (2001): Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerőpiaci készségigény felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Vezetéstudományi Tanszék, 121 p.
- Bajusz K. (2006): A tanári kompetenciák szerepe az iskolarendszerű felnőttoktatásban. *Tudásmenedzsment*, 7 (3) pp. 32-37.
- Balogh A.- né. (2006): Kompetenciák és kvalifikációk a szakképzésben. pp. 65–96. In.: Benedek A. (szerk.): Szakképzés-Pedagógia alapkérdései. Budapest: Typotex Kiadó, 220 p.
- Báger Gy. – Bogyó T. – Goldperger I. – Hegedüs Á. – Kiss D. – Örlös L. – Pulay Gy. – Roóz J. – jbnik Szorcsik S. – Vigvári A. (2008): A tudásalapú gazdaság és társadalom. Budapest: ÁSZ. Fejlesztési és Módszertani Intézet, 295 p.
- Bánhidyné Sz. É. – Makó F. – Janák K. (2003): Az OKJ korszerűsítése az európai uniós csatlakozás figyelembevételével. Budapest: Nemzeti Szakképzési Intézet, 165 p.
- Bellier, J. P. (1998): Kompetenciák, képzés és alkalmazhatóság. *Szakképzési Szemle*. 14 (2) pp. 12–20.
- Bene A. (2014): Az élelmiszeripari KKV szektor versenyképességének elemzése az egyik legelmaradottabb EU régióban. *Journal of Central European Green Innovation*. 2 (2) pp. 27–39.
- Benedek A. – Csoma Gy. – Harangi L. (2002): Felnőttoktatási- és Képzési lexikon A-Z. Budapest: Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó – Szaktudás Kiadó Ház, 568 p.
- Benedek A. (2015a): Az európai és hazai szakképzési rendszer fejlődésének tendenciái. Budapest: BME Tanárképző Központ, 126 p.
- Benedek A. (2015b): Hogyan áll is a duális? *Munkaügyi Szemle*, 59 (2) pp. 3–5.
- Berner, B. (2010): Crossing Boundaries and Maintaining Differences between School and Industry: Forms of Boundary-Work in Swedish Vocational Education. *Journal of Education and Work* 23(1) pp. 27-42. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13639080903461865> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: education, education – industry relations, training. Letöltés: 2018.05.26
- Békési T. (2017): Merre tart az európai szakképzés? *Pedagógusok Lapja*, 73 (3) 11 p.
- Bihall T. (2016): Szakképzés, duális képzés Magyarországon.
http://www.mkt.hu/wp-content/uploads/2016/09/Bihall_Tamas.pdf 19 p.
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: munkaalapú társadalom, duális képzés, 3 éves szakképzés. Letöltés: 2017.06.05.

- Borbély-Pecze T. B. (2010): Életút-támogató pályaeorientáció. Budapest: ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, PhD értekezés, 218 p.
- Borbély-Pecze T. B. (2014): A változó pályafutás értelmezése és kritikája. Meddig hajlik az egyén? *Munkaügyi Szemle*, 58 (3) pp. 4–7.
- Borbély-Pecze T. B. (2016a): Szakképzés és pályaeorientáció-tévtutak és lehetőségek. *Educatio*, 25 (1) pp. 59–69.
- Borbély-Pecze T. B. (2016b): A tervezhetetlen pályafutás. *OPUS et Educatio*. 3(4) pp. 432–438.
- Borbély-Pecze T. B. (2018): Életpálya és szakképzés. *OPUS et Educatio*. Kézirat pp. 1–10.
- Botka M. – Péti M. – Szilágyi Gy. – Salamin G. (2009): Kézikönyv a területi kohézióról. Budapest: NFGM, VÁTI, 164 p.
- Brockmann, M. – Clarke, L. – Méhaut, P. – Winch, C. (2008): Competence-based Vocational Education and Training (VET): The Cases of England and France in a European perspective. *Vocational and Learning* 1(3) pp. 227-244. https://www.bvekenis.nl/Bibliotheek/09-1129_Brockmann_competence_based.pdf Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: vocational, skills training, competency-based. Letöltés: 2018.05.21.
- Budavári-Takács I. (2011): Karriertervezés. Gödöllő, Szent István Egyetem, 97 p. www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2010-0019_Karriertervezes/ch06.html Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: önmenedzselés, pályaeorientáció, pályaidentitás. Letöltés: 2017.05.06.
- Czeglédi Cs. – Juhász T. (2014): A felsőfokú iskolaválasztást meghatározó tényezők nappali szakos hallgatók körében. *Tudásmenedzsment* 15 (1) pp.63-70.
- Csapó B. (2002): A tudáskonceptió változása: nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet. *Új Pedagógiai Szemle*, 52 (2) pp. 38–45.
- Csákó M. (2016): A szakképzés és az európai integráció. *Educatio*, 25 (1) pp. 3–10.
- Csehné Papp I. (2007): A munkaerőpiac és az oktatás problémáinak elemzése napjaink szakemberképzésének tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, 57(3–4) pp. 193–199.
- Csehné Papp I. (2008): Az oktatás és a munkaerőpiac. *Új Pedagógiai Szemle* 58 (10) pp. 80–84.
- Csujka Zs. (2009): Az Europass jelentősége és használata, külföldi munkavállalás és képzés az EU-ban (EURES+PLOTEUS) *Tréneri kézikönyv*, 34 p.
- Dale, R. (2010): Early School Leaving. European Commission 60 p. <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: early school leaving, European Commission, independent expert report. Letöltés: 2018.05.25.
- Damgaard, M.T. – Nielsen, H.S. (2018): Nudging in Education. *Economics of Education Review* 6 pp.313-341. https://ac.els-cdn.com/S0272775717306374/1-s2.0-S0272775717306374-main.pdf?_tid=c485e6df-b8ab-4ead-873e-0b8c634fad63&acdnat=1527332511_deab262fded3453e3f2e7abc9ae083a5 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: education, limited attention, nudging. Letöltés: 2018.05.26.

- Dara P. – Henczi L. – Szetei T. (2006): Állásvadászat és karriertervezés. Budapest Perfekt Kiadó, 248 p.
- Delors, J. (1997): Oktatás-rejtett kincs. A Delors, J. vezette nemzetközi bizottság jelentése az UNESCO-nak az oktatás 21. századra vonatkozó kérdéseiről. Fordította: Balázs M.-né. Magyar UNESCO Bizottság. Budapest: OSIRIS Kiadó, 219 p.
- Einhorn Á. – Mándics D. – Narancsik Á. – Patakiné N. E. – Reisingerné M. G. – Sallai G. – Schiller M. – Ütöné. V. J. (2013): Az MKKR 1–4. szintjei: A deskriptorok értelmezése közoktatást érintő dokumentumok alapján, 39 p.
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop318/deskriptorok_MKKR1_4.pdf
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: tudás, képesség, attitűdök, autonómia és felelősség. Letöltés: 2017.04.23.
- Farkas É. (2006): Megújulás útján a szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakítása. *Tudás-
menedzsment*, 7 (2) pp. 3–11.
- Farkas É. (2007): Rendszerváltás a szakképzésben. PhD értekezés, Debrecen: Interdiszciplináris Társadalomtudományok és Bölcsészettudományok Doktori Iskola, 235 p.
- Farkas É. (2008): Az iskolarendszerű szakképzés reformjának jellemzői az intézmények nézőpontjából II. *Szakképzési Szemle*, 24 (3) pp. 219–236.
- Farkas É. (2017a): Segédlet a tanulási eredmények írásához a szakképzési és a felnőttképzési szektor számára. Kiadó: Oktatási Hivatal, 74 p.
- Farkas É. (2017b): A Magyar Képzési Keretrendszer és a tanulási eredmények megközelítés alkalmazása a szakképzésben, In.: Szakmai rendezvény Pest Megyei és Érd Megyei Jogú Városi Kereskedelmi és Iparkamara Magyar–Szlovák Üzleti és Tájékoztatási Központ Törökbálint, <http://www.pmkik.hu/documents/31053/3551560/A+Magyar+Képesítési+Keretrendszer+és+a+tanulási+eredmények+megközelítés+alkalmazása+a+szakképzésben.pdf/c2d8d850-74a6-432c-8>
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: képesség, MKKR, szakképzés. Letöltés: 2017.06.07.
- Farkas L. (2017): Életpálya-építés kompetenciaterület. 446. p
www.borbelytiborbors.extra.hu/PALYAORI/SULINOVA/eletpalya_epites.pdf
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: ambíció, képesség, tudás. Letöltés: 2017.05.06.
- Farkasné Fekete M. – Molnár J. (2013): Mikroökonómia, Budapest: Szaktudás Kiadó Ház, 359 p.
- Farkas P. (1996): Iskolaszervezet és szakképzés az ezredfordulón. *Educatio*, 5 (2) pp.239–249.
- Fedor M. (2001): EU dimenziók a magyar szakképzésben. *Új Pedagógiai Szemle* 51 (1) pp. 153–155.
- Fehérvári A. (2000): A gazdasági kamarák szerepe a szakképzésben. PhD értekezés, tézisek, 20 p.
http://tatk.elte.hu/file/dissz_2003_FehervariAniko.pdf Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: közjogi feladatok a szakképzésben, gyakorlati képzőhelyek, mestervizsga. Letöltés: 2017.07.08.
- Fehérvári A. (2016): Pályakövetés, vizsgálatok a szakképzésben. *Educatio*, 25 (1) pp. 70–83.
- Forgács A. (2004): ISCED Az oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere.
<http://www.ofi.hu/tudastar/iskolarendszerek/isced-oktatas-egyseges> lásd még:
<http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx>
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: ISCED, Unesco, Eurostat. Letöltés: 2017.07.09.

- Fülöp G. – Csáfor H. – Nagy L. – Papanek G. (2016): Munkaerőhiány alacsony foglalkoztatás mellett. *Polgári Szemle*, 12(4–6) pp.134–149.
- Franke, M. (2017): Oktatás és szakképzés. 5.p
http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/hu/FTU_3.6.3.pdf Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: készséghiány, idősödő társadalom, globális verseny. Letöltés: 2017.06.07.
- Gebhardt,J. – Grimm,A. – Neugebauer,L.M. (2015): Developments 4.0 Prospects on Future Requirements and Impacts on Work and Vocational Education. *Journal of Technical Education (JOTED)* 3(2) pp.116–133.
<http://www.journal-of-technical-education.de/index.php/joted/issue/view/6> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: developments 4.0, future requirements, vocational education. Letöltés: 2018.05.24.
- Ganova,P. (2007): New Trends in Initial Vocational Education and Training in Bulgaria. Cedefop, European Journal of Vocational Training. 41(2) pp. 20–28.
<https://core.ac.uk/download/pdf/17733187.pdf#page=152> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: competitive labour market, new trends, vocational education. Letöltés: 2018.05.26.
- Graf,L.(2013): The Hybridization of Vocational Training and Higher Education in Austria, Germany and Switzerland. Budrich unipress Ltd. Oplanden, Berlin & Toronto 304 p.
https://www.alexandria.unisg.ch/243320/1/Graf2013_HybridizationVETandHE_AT_DE_CH.pdf Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: apprentice, training system, vocational education Letöltés: 2017.06.25.
- Green,A. (2010): The Many Faces of Lifelong Learning: Recent Education Policy Trends in Europe. Draft for Journal of Education Policy, 17(6) pp 611–626.
<http://discovery.ucl.ac.uk/10005486/1/Green2003TheMany611.pdf> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: Lifelong Learning, convergent, divergens. Letöltés: 2018.05.25.
- Gulikers,T.M.J. – Runhaar,P. – Mulder,M. (2018): An Assessment Innovation as Flywheel for Changing Teaching and Learning. *Vocational Education & Training*, 70(2) pp. 212–231
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13636820.2017.1394353> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: assesment innovation, evaluation, vocational. Letöltés: 2018.05.24.
- Győriványi S. (2000): A szakképzés története Magyarországon. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 278 p.
- Habók A. – Szuchy R. (2007): A szakképzés helyzete az Európai Unióban. *Új Pedagógiai Szemle*, 57 (2) pp. 55–63.
- Hajdú S. (2008): Térségi Integrált Szakképző Központok jogi és szakmai környezet, aktualitások. www.archiv.suliszerviz.com/_data/VFS_6e80g1e83b699f060d27cddcb11g5cg5cgab.pdf?EWADMI NFSID=f47e63b545d298c8165af220b25c9691 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: TISZK, társult iskolák, fejlesztési források. Letöltés: 2017.06.08.
- Hajós L. – Gösi M. (2007): Emberi erőforrás, gazdálkodás pp 18–50. In.: Hajós L. – Berde Cs. (szerk.) Emberi erőforrás gazdálkodás. Debrecen. Debreceni Egyetem, Agrártudományi Centrum Agrárgazdasági és Vidékfejlesztési Kar, 145 p.
- Halász G. (1999): Az európai közoktatás és a munka világa. *Új Pedagógiai Szemle*, 42 (2) pp. 47–55.

- Halász G. (2005): A tanárképzés és továbbképzés, tanártovábbképzés jelentősége a lisszaboni és koppenhágai folyamatban. „Leonardo program mint a szakmai tanár (továbbképzés) eszköze” Konferenciaelőadás: Budapest, 2005 december, 08.
[http://halaszg.ofi.hu/download/Leonardo%20pedagógus%20-%20\(teljes\).htm](http://halaszg.ofi.hu/download/Leonardo%20pedagógus%20-%20(teljes).htm) Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: tanári kompetencia, munkaerőpiac, munka minősége. Letöltés: 2017.04.22.
- Halász G. (2006): Előszó, pp 7–13. In.: Demeter, K. (szerk.) A kompetencia kihívások és értelmezések. Budapest: Országos Közoktatási Intézet, 363 p.
<http://ofi.hu/tudastar/kompetencia/eloszo> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: tanulásfejlesztés, tanulás tanulása, tanulási kompetenciaháló. Letöltés: 2017.04.17.
- Henczi L. (2007a): A kompetencia és a kompetencia menedzsment értelmezése. pp. 15–60. In.: Henczi L. – Zöllei K.(szerk.) *Kompetencia menedzsment*, 315 p.
- Henczi L. (2007b): A kompetenciafelfogások és kompetenciamodellek fejlődése. pp. 61–101. In.: Henczi L. – Zöllei K.(szerk.) *Kompetencia menedzsment*, 315 p.
- Henczi L. (2007c): A kompetenciaalapú programfejlesztés és képzés. pp.147–190. In.: Henczi L. – Zöllei K. (szerk.) *Kompetencia menedzsment*, 315 p.
- Henczi L. (2007d): A szakképzésben alkalmazott kompetenciamodell. pp. 205–232. In.: Henczi L. – Zöllei K. (szerk.) *Kompetencia menedzsment*, 315 p.
- Henczi L. (2007e): Kompetenciafelfogások az Európai Unióban. pp. 233–266. In.: Henczi, L. – Zöllei, K. (szerk.) *Kompetencia menedzsment*, 315 p.
- Herbály K. (2002): A mezőgazdasági erőforrások többirányú hasznosítása a vidékfejlesztésben. PhD értekezés, Budapest: Corvinus Egyetem, Gazdálkodástani Doktori Iskola, 141 p.
- Herneczky A. (2011): Az agrár-felsőoktatás helyzete-jellemző tendenciák és kihívások. PhD értekezés, Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdálkodás és Szervezéstudományok Doktori Iskola, 168 p.
- Holle A. (szerk.) (2015): Szakképzési Infójegyzet *Képviseleti Információs Szolgálat* (12) 4 p.
- Homs,O. (2009): Vocational Training in Spain toward Knowledge Society.Obra Social Fundacián „la Caixa”,223 p.
http://www.oriolhoms.net/wp-content/uploads/2013/03/25_en.pdf
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: vocational training, in Spain toward, knowledge society. Letöltés: 2018.05.25.
- Horn D. (2014): A szakiskolai tanoncképzés rövidtávú munkaerőpiaci hatásai. *Közgazdasági Szemle* 61 (9) pp. 975–999.
- Hornyacsek J. (2014): A tudományos kutatás elmélete és módszertana. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 256 p.
- Jackson, Ch. (2013): Az európai pályaaorientációs szakpolitikai hálózat (ELGPN) szakszótára. ELGPN glossary, 41 p.
- Jakó M. (2004): A kompetencia fogalmának értelmezési lehetőségei Magyarországon. *Humánpolitikai Szemle* 15 (5) pp. 47–55.

- Juhász Á. – Juhász J. – Borbély-Pecze T. B. (2009): Munkaerőhiány és kínálati többlet azonos szakképesítéssel rendelkezők körében: a szakképzés lehetősége OFA, 9 p.
<http://www.palyatanacsadok.hu/html/hirlevel/5/szakkepzs-ofogl.pdf> Keresőprogram: Google,
 Kulcsszavak: csinálni tudás, papírral nem igazolható kompetenciák. Letöltés: 2017.03.21.
- Juhászné (2015): 2016–2017 tanévet érintő változások a szakképzés tartalmi szabályozásában. *Szak- és Felnőttképzés Különszáma*, 4 pp. 13–17.
- Karcsics É. (2005): A versenyképes munkavállaló kompetenciái az Európai Unióban és Magyarországon. *Tudományos Közlemények*. Budapest: Általános Vállalkozási Főiskola 12 (20) pp. 57–64.
- Karcsics É. (2011): Menedzseri kompetencia-elvárások a munkaerőpiacon. PhD értekezés, Budapest: Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem. GTK Gazdálkodás és Szervezéstudományi Doktori Iskola 137 p.
- Kelemen E. (2003): Oktatáspolitikai irányváltások Magyarországon a 20. sz. második felében (1945–1990) *Új Pedagógiai Szemle* 53(9) pp. 25–32.
- Kenderfi M. (2011) Pályaorientáció. Gödöllő: Szent István Egyetem.
http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/20100019_palyaorientacio/ch01s02.html
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: életpálya-tanácsadás, szaktudás-értékelés, mentorálás. Letöltés: 2017.05.04.
- Kenderfi M. (2012): A pályaorientáció folyamatának korszerű értelmezése. pp. 6–11. In.: Szilágyi K. (szerk.) A pályaorientáció szerepe a társadalmi integrációban. Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Pályatervezési és Tanárképző Intézet 146 p.
- Kerber Z. (2007): Vita a NAT 2003 felülvizsgálatáról. *Új Pedagógiai Szemle*, 57 (5) pp. 31–33.
- Klemp, G. O. – McClelland, D. C. (1986): What characterizes intelligent functioning among senior managers? *Practical intelligence*. Oxford: University Press.
- Kiss G. (szerk.) (2010): Módszertani összefoglaló. Modulszerű kompetenciaalapú képzés. TÁMOP-2.2.4-08/1-2009-00122. 94 p. www.inter-studium.hu/pdf/modeszrtan/2.pdf
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: modularitás, kompetenciaelv, tanulói teljesítmény. Letöltés: 2017.03.23.
- Kissné A. K. (2013): A magyar honvédség hivatásos és szerződéses állományának, valamint a versenyszféra motiváltságának összehasonlító elemzése. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Hadtudományi Doktori Iskola, PhD értekezés, 166 p.
- Kocvarová, I. (2017): Population Reduction, Unification of Curriculum and Diversification of Financial Support of Secondary Education in the Czech Republic: The Situation in the years 2006-2016. *Acta Technologica Dubnicae* 7(1) pp 27-42.
- Komenczi B. (2001): Az Európai Bizottság memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról. *Új Pedagógiai Szemle*, 51 (6) pp. 122–132.
- Komáromi R. (2014): Előszó. pp.11–12. In.: MKIK Kézikönyv a komplex szakmai vizsgák szervezéséhez, 339 p.
- Kőrösi I. (2012): Az Európa 2020 Stratégia az EUREKA szerepe és kilátása. MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Világgazdasági Intézet, 9 p.

- <http://www.vki.hu/kihivasok.html> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: tudásalapú gazdaság, kutatás-fejlesztés, verseny. Letöltés: 2017.08.07.
- Kraiciné Sz. M. (2006): A kompetencia fogalmáról. Tanulmány a Zempléni NKFP projekt keretében a galántai Társadalomtudományi Intézet számára Hn.Ik. 35 p.
<http://docplayer.hu/2196115-Kraicine-dr-szokoly-maria-a-kompetencia-fogalmarol.html>
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: képesség, jártasság, készség. Letöltés: 2017.01.25.
- Kraiciné Sz. M. (2008): Pedagógus – Andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón. pp 295–325. In.: Zachár L. (szerk.) *Andragógia alapismeretek, HEFOP 3.5.1.* Budapest: NSZFI. 486 p.
- Krumboltz, J. D. (2009): The Happenstance Learning Theory Journal of Career Assessment, vol. 17 no 2, 135–154 p.
- Lannert J. (2015): A PISA-adatok használata és értelmezése. *Educatio*, 24 (2) pp. 18–28.
- Láczay M. – Szabó Gy. (2016): Asszinkronitás a magyar oktatási, kiemelten a szakképzési rendszer reformjában. Taylor: Gazdálkodás-és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei 8 (3) pp 159–166.
- Lechner, M. (2000): An Evaluation of Public-Sector Sponsored Continuous Vocational Training Program in East Germany. *The Journal of Human Resources (JHR)*. 35(2) pp 347-375.
http://www.jstor.org/stable/146329?seq=1#page_scan_tab_contents Keresőprogram: Google.
Kulcsszavak: vocational training, programs, East Germany. Letöltés: 2017.05.26.
- Lehota J. (szerk.) (2011) Marketingkutatás az agrárgazdaságban. Budapest: Mezőgazdasági Kiadó, 233 p.
- Lettmayer, Ch. F. – Riihimaki, T.(2011): A magyarországi szakképzés rövid áttekintése. Luxemburg: Az Európai Unió Kiadó Hivatala, 89 p.
- Liskó I. (2001): Az új szakközépiskolai modell értékelése. *Iskolakultúra*, 11 (3) pp. 3–27.
- Liskó I. (2008): A szakképzés és lemorzsolódás. pp. 95–120. In.: Fazekas, K. – Köllő J. – Varga, J., (szerk.) *Zöldkönyv. A magyar közoktatás megújításáért.* Budapest: ECOSTAT, 295 p.
- Lóth L. (2006): A kompetencia és fejlesztése a felnőttoktatásban, a felnőttképzésben. Budapest: ELTE, Neveléstudományi Doktori Iskola, *PhD értekezés*, 381 p.
- Lükő I. (2010): Modulok, kompetenciák a szakképzésben és a felsőoktatásban. *Szakképzési Szemle* 27 (1) pp 50–67.
- Magda S. (2006): Tudomány és felsőoktatás. *Gazdálkodás Agrárökonómia Tudományos Folyóirat* 50(6) 82-84 p.
- Makó Á. (2015): A szakképzett pályakezdők munkaerőpiaci helyzete és elhelyezkedési esélyei. *Közgazdasági Szemle* 62 (5) pp 502–524.
- Makó F. (2010): *A magyar szakképzési rendszer fejlesztése.* Budapest: Zsigmond Király Főiskola Társadalomtudományi Kutatóközpont, *Füzetek* 6. 44 p.
- Matheika Z. (2013): Az ifjúsági munkanélküliség magyarországi sajátossága. Budapest: Friedrich Ebert Stiftung Büro, 22 p. www.fesbp/tanulmanyKeresőprogram: Google. Kulcsszavak: ifjúsági munkanélküliség, közfoglalkoztatás, munkapiaci esélyek. Letöltés: 2017.02.31.

- Marton J. (2015): Rugalmas szakképesítéseket a változó munkaerőpiacnak. *Szakképzési Szemle* 31 (4) pp. 58–60.
- Mártonfi Gy. (2007): A TISZK-rendszer kiépítésének elő szakasza. Budapest: OFI-KKEK, 28 p. www.oktatasikerekasztal.hu/hattertanulmanyok/04/martonfi_tiszsk.pdf Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: Holland és német előképek, beruházások, TISZK. Letöltés: 2017.01.19.
- Mártonfi Gy. (2009a): A középfokú szakképző intézményrendszer átalakulása a 2007 nyári törvénymódosulás után. Záró tanulmány. Budapest: TÁRKI-TUDOK, NSZFI, 40 p.
- Mártonfi Gy. (2009b): A TISZK-rendszer kiépülése 2007–2008-ban. *Szakképzési Szemle* 25(4) pp. 403–433.
- Mártonfi Gy. (2010): Egy modernizációs folyamat kérdőjelei: a TISZK-ek. *Educatio*, 19(4) pp. 548–559.
- Mártonfi Gy. (2013): Tanulmányok. Hiányszakmát tanuló végzős szakiskolások – kutatási beszámoló. Bevezetés. *Új Pedagógiai Szemle* 63(1–2) pp. 9–12.
- Mártonfi Gy. (2016): Az európai szakképzés politika és a szakképzési munkacsoport eredményei. pp 68–73. In.: Szegedi E. Az európai oktatási szakpolitika prioritásai. Budapest: Tempus Közalapítvány, 98 p.
- Meager, N. (2009): The Role of Training and Skills Development Inactive Labour Market Policies. *International Journal of Training and the Development*. 13(1) 1–18 p. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1468-2419.2008.00312.x> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: labour market, skills development, training. Letöltés: 2018.05.24.
- Mészáros A. (1998): Az osztály csoportszerkezete és hatékonysága. *Iskolakultúra* 11 pp 3–21.
- Mihálka G. (2014): Bevezetés pp 13–14. In: Modláné Görgényi I.(szerk.) MKIK Kézikönyv a komplex szakmai vizsgák szervezéséhez. 399 p.
- Mohácsi G. (2003): Kompetencia és érzelmi intelligencia. In.: Karoliny M. – Farkas F. – Poór J. – László Gy. (2003) Emberi erőforrás kézikönyv. Budapest: KJK Ker. Szöv. pp. 415–442
- Molnár Gy. (2016): Pillanatképek az IKT szakképzésben alkalmazható megoldásairól – avagy kételyek és jó gyakorlatok az innovatív pedagógiai módszerek útján – visszatekintés az EDU elmúlt időszakára. *EDU* 6(2) pp. 7–18.
- Müller, W. (2005): Education and Youth Integration into European Labour Market.s.1 *International Journal of Comparative Sociology*, vol 46 pp. 461–485.
- Nagy J. (2001): A személyiség alrendszere: a célorientált pedagógia elégtelensége, a kritériumorientált pedagógia lehetősége. *Iskolakultúra*, 11(9) pp. 22–38.
- Nagy J. (2010): A személyiség kompetenciái és operációs rendszerek. *Iskolakultúra*. 20(7–8) pp. 3–21.
- Nagy-Kovács E. (2011): A szőlő- és bortermékpálya jövedelmezőségének vizsgálata. PhD értekezés, Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdálkodás és Szervezéstudományok Doktori Iskola 171 p.
- Nagy L. (2005): A kompetenciaalapú moduláris szakképzési szerkezet. *Szakképzési Szemle*. 21(4) pp. 337–344.

- Nagy L. (2009): Az NSZFI szerepe a szakképzés megújításában. A szakképző iskolák igazgatóinak XIV. Országos Fórumának plenáris előadásai. *Szakképzési Szemle* 25(3) pp. 253–258.
- Nagy P. T. (2000): Iparos-tanonc oktatáspolitikai az irányított gazdaság születésének évtizedeiben. *Magyar Pedagógia* 100.évf. (1) pp. 79–96.
- Nádasi A. (2015): Gépész mérnök-tanár szakmaspecifikus módszertani modul. Eger: Líceum Kiadó, 299 p.
- Nótári M. (2008): A kertészeti- és élelmiszeripari hungarikum termékek primer vizsgálata, különös tekintettel a Dél-alföldi régióra. Budapest: Corvinus Egyetem Tájépítészeti és Döntéstámogató Rendszerek Doktori Iskola, 205 p.
- O'Reilly, J.– Eichhorst, W. – Gábos, G. – Hadjivassiliou, K. – Lain, D. – Leschke, J. – McGuinness, S. – Kureková, M.L. – Nazio, T. – Ortlieb, R.– Russell, H. – Villa, P. (2015): Five Characteristics of Youth Unemployment in Europe, 19 p.
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244015574962>
 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: education, integration, Eu.policy. Letöltés: 2018.05.26.
- Palánkai T. (2007): A Lisszaboni Program stratégiai összefüggése. pp. 13–32. In.: Farkas B. (szerk.) A Lisszaboni Folyamat és Magyarország. Szeged: SZTE Gazdaságtudományi Kar közleménye, JATE Press, 267 p.
- Pásztor J. (2003): A szakiskolát nem elfekvőként, hanem a társadalmi mobilitást elősegítő intézményként szeretnénk működtetni – beszélgetés Kaposi Józseffel. *Új Pedagógiai Szemle*, 53(3) pp. 156–160.
- Petrovics N. (2008): A kompetencia az új OKJ rendszerében. pp. 103–128 In.: Zachár L. (szerk.) A szakképzés szerkezete. Budapest: NSZF 234 p.
- Polónyi I. (2011): Tervvagyak, terválmok. *Educatio*, 20(3) pp. 304–314
- Poór J. (2013): Az emberierőforrás-gazdálkodás átalakulása a nemzetközi cégek leányvállalatainál, Magyarországon és a kelet-európai régióban. *Közgazdasági Szemle*, 60(1) pp. 64-89.
- Raunner, F. (2008): European Vocational Education and Training: a Prerequisite for Mobility? *Journal of European Industrial Training*, 32(2-3) pp. 85–98.
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31370486/%28Journal_of_European_Industrial_Training_volume_Volume_32_issue_Number_2_3%29_Philipp_Grollman Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: vocational training, Europa qualifications, paradigm. Letöltés: 2017.08.23.
- Ritoók M. (2008): *Pályafejlődés-pályafejlődési tanácsadás*. Egy negyven évet átfogó longitudinális pályakövető vizsgálat tanulsága. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 104 p.
- Sanda I. D. (2015): A modern szakképzés rendszerének kialakulása és professzionalizálódása a késő középkortól a 18. sz. végéig. In.: Baska G. – Hegedűs J. (szerk.) Égi Iskolák, Földi Műhelyek: Tanulmányok a 65 éves Németh András tiszteletére. Budapest: ELTE PPK. pp. 44–58.
- Sáska G. (2015): Tudásverseny és globalizáció. *Educatio*, 24 (2) pp. 98–111.
- Schultz, T.(1983): Beruházás az emberi tőkébe. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 300 p.
- Sós T. (2015): Az átalakuló szakképzés és a munkaerőpiac kereslet-kínálati folyamatai Észak-Magyarországon, OPUS et EDUCATIO, 2 (3) pp. 88–95.

- Sós T. (2017): Az OKJ-s szakképzés irányai és arányai a munkaerőpiaci kereslet regionális megközelítésében. *EDU*, 7 (1) pp. 116–127.
- Scipione, A. P.(1994): A piackutatás gyakorlata. Budapest: Springer Kiadó, 296 p.
- Stasiak-Betlejewska, R.(2013): Vocational Education and Training in Poland in the Context of European Policy. *Human Resources Management & Ergonomics*, 7(1) pp 84-99.
https://frcatel.fri.uniza.sk/hrme/files/2013/2013_1_07.pdf Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: vocational education, vocational training, labor market. Letöltés: 2017.05.26.
- Stéger Cs. (2015): Az Európai Unió tanárpolitikája és kapcsolatos tevékenységei, áttekintés és elemzés pp 5–24. In.: Kiss P.-né Horváth M. (szerk.) Tanulmányok a pedagógusképzés 21. századi fejlesztéséhez. Konferenciakötet, Szombathely: Nyugat-magyarországi Egyetem, Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ, 220 p.
- Stéger Cs. (2016): Az együttműködésen alapuló tanulókörnyezet fontossága, pp 34–39. In.: Szegedi E. (szerk.) Az európai oktatási szakpolitika prioritásai. Budapest: TEMPUS Közalapítvány, 98 p.
- Szabó Cs. (2016): Új stratégia az európai polgárok készségeinek fejlesztéséért. New Skills Agenda, pp 44–45. In.: *Pályázati Pavilion*. Budapest : TEMPUS Közalapítvány magazinja, 2016. ősz 72 p.
- Szabó G. (1997): A duális képzés rendszere és a projektorientált képzés kapcsolata. Budapest: Kandó Kálmán Műszaki Főiskola, 61 p.
- Szabó Sz. (2010): Kompetenciák a gyakorlatban hallgatói és munkáltatói szemmel „szakképzés-vizsgálatok 2008–2010”. Budapest: ZSKF-TKK *Füzetek* 8. 45 p.
- Szabó Sz. (2014): Kompetenciaalapú emberi erőforrás-gazdálkodás. Tudásalapú közszolgálati előmenetel. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 59 p.
- Szabóné B. É. (2008): A moduláris és kompetenciaalapú képzés elvei. pp 129–153 In.: Zachár, L., (szerk.) A szakképzés rendszere. HEFOP 3.5.1 Budapest: NSZFI, 234 p.
- Szabóné B. É. (2015): A szakmai tanárképzés szakterületi alapismeretei.
https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_a_szakmai_tanarkepzes_szakteruleti_alapismeretei/SS/sssjsx3g.htm Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: ISCED,középfokú szakképesítés,OKJ. Letöltés:2017.04.23.
- Szegedi E. (2015): Szakmai beszámoló a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetése című szakmai konzultációval egybekötött konferenciáról.
http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/7_Lifelong_learning/2_Az_LLLt_tamogato_eszkozrendszer/1_EKKR_OKKR/MKKRkonferencia20150506/szakmai_osszefoglalo_MKKR_konferencia Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: munkaadó, munkavállaló, szakképző. Letöltés: 2017.04.24.
- Szegedi E. (2016): Az oktatási ügyek koordinációjára irányuló európai folyamatok pp. 8–23. In.: Szegedi E. (szerk.) Az európai oktatási szakpolitika prioritása. Budapest: Tempus Közalapítvány, 98. p.
- Szeitl B. – Terplán Gy.(2012): Észak-Magyarország – Regionális Ifjúsági helyzetelemzés pp.45–115. In.: Nagy Á.–Székely L. (szerk.) (2012): Harmadrészt-Magyar Ifjúság Regionális helyzetelemzések. H.n. ISZT Alapítvány-UISZ Alapítvány-Excenter Kutatóközpont, 349 p.
- Szilágyi K. – Völgyesy P. – Kiss E. (1983): Pályakorrekciós tanácsadás elmélete és módszertana. Dokumentumok I–II kötet. Budapest: Országos Pedagógiai Intézet, 70–40 p.

- Szilágyi K.(1993): Tanácsadási elméletek. Útmutató a munkavállaló tanácsadó levelező tagozatos hallgatók számára, Gödöllő: GATE Tanárképző Intézet, 56 p.
- Szilágyi J. (2010): Versenyképes gazdaság-versenyképes szakképzés. Az MKIK törekvései a szakmunkásképzés megújításában. *Új Pedagógiai Szemle*, 60 (10–12) pp. 207–209.
- Szöts-K. K. (2009): Munkakör és kompetenciamenedzsment pp 54–131. In.: Szászvári K. (szerk.) Emberi erőforrás fejlesztés és munkakörelemzés. Budapest: ELTE Bárczy Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, 204 p.
- Szűcs P. (1994): A magyar szakképzés ezer éves. Budapest: Műszaki Kiadó, 199 p.
- Tamásóva, V. (2015): Professional and Career Development of Vocational Subject Teachers as a Trend in the Lifelong Learning of Teachers. *Acta Technologica Dubnicae* 5(1) pp. 1-20.
- Tót É. (1996): A világbanki szakképzési modell. *Educatio*, 5 (1) pp. 40-49.
- Tót É. (1997): Örökölt kincseink. A Delors Jelentésről. *Educatio*, 6 (1) pp. 1-5.
- Tóth I. J. (2007): Szakmastruktúra- és szakmatartalom-változások a gazdasági fejlődés tükrében. Budapest: MKKIK Gazdaság- és Vállalkozáselemző Intézet, *Kutatási Füzetek*, (2) 114 p.
- Tóthné P. L.(2011): A kutatómódszertan matematikai alapjai. Eger: Líceum Kiadó, 130 p.
- Tót É. – Borbély-Pecze – T. B. Szegedi E., (2012): Az egész életen át tartó tanulás eszközrendszere. Budapest: Tempus Közalapítvány, 51 p.
- Tóth I. J. (2013): Magyarország régióinak társadalmi-gazdasági profilja. Budapest: MKIK Gazdaság és Vállalkozáskutató Intézet, *Kutatási Füzetek*, (5) 220 p.
- Tóth. I. J. (2014): Adatok a szakképzésről és a szakképzettek foglalkoztatásáról. Tények & következtetések. MKIK Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet, *Kutatási Füzetek*, (4) 54 p.
- Tóth E. (2017): Életpálya-építés Taní-tani Online. www.tani-tani.info/082_toth Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: életpálya, tanítás. Letöltés: 2017.05.05.
- Udvardy-Lakos E. (2005a): A kompetencia-kártya, avagy paradigmaváltás a gyakorlatban. Tanulmány. Budapest: TEMPUS Közalapítvány Magazinja,74. p
- Udvardy-Lakos E. (2005b): Paradigmaváltás a gyakorlatban I. A modularitás. *Szakképzési Szemle*, 21 (4) pp. 345–379.
- Ursin, J. (2015): A nemzetközi összehasonlító mérés, mint politikai eszköz. *Educatio*, 24(2) pp. 64–70.
- Varga E. (2014): A személyes kompetenciák átértékelődése az emberi erőforrás menedzsment és a gazdasági felsőoktatás szemszögéből. PhD értekezés, Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdálkodás és Szervezéstudományok Doktori Iskola, 267 p.
- Varga E. – Szira Z. – Boda H. – Hajós L. (2017): A munkaerőpiacon elvárt kompetenciák relevanciájának összehasonlító elemzése a munkáltatók és a felsőoktatásban végzős fiatal munkavállalók aspektusából. *Studi Mundi-Economica*, 4(1) pp. 82–93.
- Vas I. (2010): Gyakorlatorientált módszerek a gazdasági német szakmai nyelvoktatásban. PhD értekezés. Budapest: ELTE, Neveléstudományi Doktori Iskola, 208 p.

Vas I. (2011): A munkaerő tudományos alapú kiválasztásának fejlődése a 19. századtól napjainkig. *Periodica Oeconomica* 3 pp. 90–100.

Vass V. (2009): A kompetencia fogalmának értelmezése. In.: Demeter K. (szerk.) *A kompetencia: kihívások és értelmezések*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet (OKI), pp. 139–161

Vámos Á. (2016): Kompetenciák és tanulási eredmények, www.prezi.com/zh1vp_nsv4ji/kompetenciak-es-tanulasi-eredmenyek
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: készségek, kompetencia, tudás. Letöltés: 2017.04.23.

Vámosi T. (2015): *Tanoncból mesterember*. Pécs: Szerzői kiadás, 275 p.

Vekerdy T. (2017): Citatum. https://www.citatum.hu/szerzo/Vekerdy_Tamas Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: Citatum, munka, szakképzés. Letöltés: 2017.08.16.

Velkey G. (2013): Dinamikus egyensúlytalanság. A hazai közoktatási rendszer szétesése, felforgatása és a konszolidáció esélye. Budapest–Pécs–Békéscsaba: MTA. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont, Regionális Tudományok Intézete, 213 p.

Vendég S. (1973): *Általános képzés és szakosodás*. Budapest: Tankönyv Kiadó, 107 p.

Vidékiné R. J. (2008): A feladatelemzés és kompetenciaprofil. pp. 185–234. In.: Zachár L. (szerk.) *A szakképzés szerkezete, HEFOP 3.5.1*. Budapest: NSZFI, 234 p.

Wallemdums Á. (1997): Az ember szerepe a vidékfejlesztésében. *A falu* 12 (4) 75-81 p.

West, J. – Serban, M. (2007): Fit for a Purpose? The Romanian System of VET. Cedefop, *European Journal of Vocational Training*. 41 (2) pp.6–19.

<https://core.ac.uk/download/pdf/17733187.pdf#page=152> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: vocational qualification, eastern Europe, international cooperation. Letöltés: 2018.05.26.

Zachár L. (2002): Az egész életen át tartó tanulás irányai. *Szakképzési Szemle* 18 (4) pp. 370–383.

Zachár L. (2009): *Mindig van választás. Az Európai Unió kulcskompetenciái*. Budapest: Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, 65 p.

Zachár L. (2010): *Összefoglaló az Országos Képzési Jegyzék monitoring vizsgálatról 2008–2010*. Budapest: NSZFI 84 p.

Zanazzi, Sz. (2017): Investing in Skills to Overcome the Crisis? Low Skilled Workers in Italy: European Strategies, Policies and Structural Weaknesses. *Journal of Lifelong Education* 37(2) pp 216-233. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370.2017.1406542> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: skills, life-long learning, low-skilled. Letöltés: 2018.05.24.

Európai Unió internetes források:

Bordeaux Communiqué (2008): On Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training, The European social partners and the European Communication, 2008. 13. p. www.ec.europa.eu Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: The Bourdex Communiqué, Vocational Education and Training. Letöltés: 2017.03.21.

Bruges Communiqué (2010): On Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the Period 2011-2020. 20. p., www.ec.europa.eu Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: The Bruges Communiqué, Vocational Education and Training. Letöltés: 2017.03.21.

CEDEFOP (2008): Egész életen át tartó tanulás.

www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/lifelong-guidance

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: Pályaválasztás, készségek, munkaerőpiac.

Letöltés: 2017.05.06.

Copenhagen Declaration (2002): Declaration of The European Ministers of Vocational Education and Training and The European Commission Convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training, 3 p.

<https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/copenhagen-en.pdf>

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: The Copenhagen Declaration, Vocational Education and Training. Letöltés: 2017.03.21.

Education and Training 2020 (2016): Highlights from the Working Groups 2014-2015. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/2014-2015/group-highlights_en.pdf

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: Education, training, vocational. Letöltés: 2017.06.12.

EQAVET Hungary (2017): Az Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referencia Keretrendszer (European Quality Assurance Reference Framework, EQAVET) bevezetését támogató európai szintű irányítási és együttműködési rendszer. 5 p. www.eqavet.nive.hu/index.php?m=5 Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: EQAVET hálózat, szakképzés minőségbiztosítása, szakiskolai fejlesztési program. Letöltés: 2017.03.23.

European Commission (1995): White Paper on Education and Training. Commission and training. Commission of the European Communities Brussels. 29. 11. 1995. COM 95/590

European Commission (2004): Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. www.ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_eu_pdf.eu

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: kompetencia, tanárok-oktatók képzése, képesítések. Letöltés: 2017.05.10.

Európai Bizottság (2005): A bizottság konzultációs dokumentuma. Javaslat az egész életen át tartó tanulást szolgáló Európai Képesítési Keretrendszer kialakítására.

www.oktatas.hu/pub_bin/dload/LLL/ekkr/orszagok_konzultacio2005/ekkr-sec_2005_957_fin.pdf

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: kompetencia, képesítések, minőségbiztosítás. Letöltés: 2017.06.09.

Európai Bizottság (2008): Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere (EKKR) Luxemburg: *Az Eu. Hivatalos kiadványainak hivatala*, 15 p.

Európai Bizottság (2010): Közleménye Európa 2020. Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája. Brüsszel. http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_HU_ACT_part1_v1.pdf

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: fenntartható, intelligens, inkluzív növekedés.

Letöltés: 2017.05.23.

Európai Bizottság (2012): Gondoljuk újra az oktatást, beruházás a készségekbe a jobb társadalmi, gazdasági eredmények érdekében. Strasburg COM/2012/0559

www.ec.europa.eu/education/news/rethinking/com669_hu.pdf

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: oktatás, készségek, partnerség. Letöltés: 2017.05.26.

Európai Bizottság (2016): Új Európai Készségfejlesztési Program. Brüsszel, 22 p

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0381&from=HU>

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: humántőke, foglalkoztathatóság, versenyképesség. Letöltés: 2017.06.17.

Európai Bizottság Magyarországi Képviselője (2017): 2016-os regionális versenyképességi index: mennyire versenyképesek az uniós régiók?
www.ec.europa.eu/hungary/news/20170227-regionsindex.hu
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: versenyképességi index, tanulók szociális háttéré. Letöltés: 2017.06.10.

Európai Bizottság (2017): Országjelentés – Magyarország, Brüsszel.
www.mta.hu/data/2017-european-semester-country-report-hungary-hu.pdf
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: munkaerőpiac, oktatás, szociálpolitika. Letöltés: 2017.05.28

Európai Parlament és a Tanács (2004): 2241/2004. EK ajánlása a képesítések és szakmai alkalmasság átláthatóságának egységes közösségi keretéről (Europass) *EU. Hivatalos lapja*. L. 390/6.

Európai Parlament és a Tanács (2006): 2006/962 EK ajánlása, az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. *EU. Hivatalos lapja*, L 394/10

Európai Parlament és a Tanács (2008): 2008/C111/01 EK ajánlása az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról. *EU. Hivatalos lapja*, C 111/1

Európai Parlament és a Tanács (2009): Ajánlás a szakoktatás és szakképzés Európai Minőségbiztosítási Referenciakeretének (EQAVET) létrehozásáról. *EU. Hivatalos lapja*, C 155.

Európai Parlament és a Tanács (2009): Ajánlás az Európai Szakoktatási és Szakképzési Kreditrendszer (ECVET) létrehozásáról. *EU. Hivatalos lapja* C 155.

Európai Parlament (2012): Alapjogi Charta – Az Európai Unióról szóló szerződés és az Európai Unió működéséről szóló szerződés egységes szerkezetbe foglalt változata, *EU. Hivatalos lapja*. C 326.

Európa Tanács (2009): Oktatás és képzés 2020. Az oktatás és képzés támogatása az Európai Unióban és az Unió határain túl. http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_hu
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: stratégiai keretrendszer, oktatás, képzés.
Letöltés: 2017.03.02

Helsinki Communique (2006): On Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training. 2006, 11. p. www.ec.europa.eu Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: The Helsinki Communique, Lifelong Learning, VET. Letöltés: 2017.03.21.

Maastricht Communique (2004) On the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET) 8 p.
http://www.kpmc.lt/PMIT/doc/final_tekstas-Maastricht%20.pdf
Keresőprogram: Google, Kulcsszavak: The Maastricht, Vocational Education and Training. Letöltés: 2017.03.21.

Riga Conclusions (2015): On a new set of medium – term deliverables in the field of VET for the period 2015–2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges Communique 2015.9.p. www.ec.europa.eu Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: The Riga Conclusions, VET, work-based learning. Letöltés: 2017.03.21.

Jogszabályok, dokumentumok:

7/1993 (XII.30): MúM r. Az Országos Képzési Jegyzékről. <https://net.jogtar.hu> Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: OKJ. szakmacsoport, szakterület. Letöltés: 2017.03.20.

243/2003 (XII.17.): Korm. r. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről, alkalmazásáról. *Magyar Közlöny* 2003/147.

8/2006 (III.23.): OM r. A szakképzés megkezdésének és folytatásának feltételeiről, valamint a Térségi Integrált Szakképző Központ tanácsadó testületéről. *Magyar Közlöny* 2006/32.

328/2009 (XII.29): Korm. r. A szakiskolai ösztöndíjról. *Magyar Közlöny*, 2009/193.

1214/2010(X.12.): Korm. r. A kormány és az MKIK együttműködési megállapodása. *Magyar Közlöny*, 2010/159.

1198/2011 (VI.17): Korm. hat. A szakképzési rendszer átalakítása, a gazdasági igényekkel való összehangolására vonatkozó koncepcióról. *Magyar Közlöny*, 2011/66.

2011.évi CLXXXVII. tv.: A szakképzésről. *Magyar Közlöny*, 2011/160.

2011.évi CXC. t. : A nemzeti köznevelésről. *Magyar Közlöny*, 2011/162.

150/2012 (VII.06.): Korm. r. Az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzés módosításának eljárásrendjéről. *Magyar Közlöny*, 2012/88.

331/2012. (XI. 28.): Korm. r. A 2013/2014-es tanévre vonatkozó szakmaszerkezeti döntésről, a 2013/2014-es tanévben induló képzésekben szakiskolai tanulmányi ösztöndíjra jogosító szakképesítésekről, valamint egyes szakképzési tárgyú kormányrendeletek módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2012/158.

14/2013 (IV.5): NGM. r. A szakképesítési kerettantervekről. *Magyar Közlöny*, 2013/58.

2013.évi LXXVII. tv.: A felnőttképzésről. *Magyar Közlöny*, 2013/96.

562/2013. (XII. 31.): Korm. r. A 2014/2015-ös tanévre vonatkozó szakmaszerkezeti döntésről és a 2014/2015-ös tanévben induló képzésekben szakiskolai tanulmányi ösztöndíjra jogosító szakképesítésekről, valamint egyes szakképzési és felnőttképzési tárgyú kormányrendeletek módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2013/225.

146/2015.(VI.12.): Korm. r. A Klebesberg Intézményfenntartó Központ fenntartásában működő egyes szakképző intézmények átadásáról, valamint egyes kormányrendeleteknek a szakképzés intézményrendszerének átalakításával összefüggő módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2015/80.

KSH 6.1.1.(2017): A lakónépesség nem szerint.

http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_wdsd003b.html

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: férfi, nő, összesen. Letöltés: 2017.07.23.

KSH 6.1.3.(2017): Népsűrűség, települések száma.

http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_wdsd005.html

Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: népsűrűség, városok száma, községek száma. Letöltés: 2017.07.23.

KSH Eurostat táblák (2017): A középfokú oktatás második szintjén a szakképzésbe beiratkozottak száma (2001–2012) a nemek szerinti százalék.

https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tps00055.html

Keresőprogram: Google.

Kulcsszavak: szakmai alapképzés súlya, nemek eltérő megoszlása. Letöltés: 2017.06.23.

KSH Eurostat táblák (2018a) Foglalkoztatási arány nemek szerint – MEK kiigazított adatok (1993-cél) https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/t2020_10.html
Harmonizált munkanélküliségi ráta nemenként 25-74 évesek
https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/teilm022.html
Harmonizált munkanélküliségi ráta nemenként 15-24 évesek
https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/teilm021.html
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: foglalkoztatottság, munkanélküliség, munkavállalók.
Letöltés: 2018.02.23.

KSH Eurostat táblák (2018b): A 25-64 éves népesség munkanélküliségi rátája, iskolai végzettség szerint – MEF adatok (2006-2017) https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tps00066.html
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: ISCED, munkanélküliség, népesség. Letöltés: 2018.02.23.

KSH Eurostat táblák (2018c): Regionális bruttó hazai termék (millió euró) NUTS 2 szintű régióként (2005–2016). Eurostat statikus táblák.
www.ksh.hu/docs/hun/eurostat-tablak/tabl/tgs00003.html Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: GDP, mérőszám, összehasonlíthatóság. Letöltés: 2018.03.19.

KSH Eurostat táblák (2018d): 15–64 évesek foglalkoztatási rátája, NUTS 2 szintű régióként (2006–2017). www.ksh.hu/docs/hun/eurostat-tablak/tabl/tgs00007.html Keresőprogram: Google.
Kulcsszavak: foglalkoztatási ráta, munkaerő-felmérés, regionális. Letöltés: 2018.03.17.

KSH Eurostat táblák (2018e): Munkanélküliségi ráta, NUTS 2 szintű régióként (2006–2017)
https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tgs00007.html
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: munkanélküliségi ráta, európai régiók, NUTS 2
Letöltés: 2018.02.17.

KSH Táblák/ Stadat (2018a): Idősoros éves adatok-oktatás. https://www.ksh.hu/stadat_eves_2_6
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: szakiskola, szakközépiskola, gimnázium.
Letöltés: 2018.05.12.

KSH Táblák/Stadat (2018b): Évközi, területi adatok. Megyéenkénti adatok.
http://www.ksh.hu/stadat_evkozi_6_6. Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: 19 megye társadalmi-gazdasági helyzete. Letöltés: 2018.07.10.

KSH mutató/dimenzió (2018): 2.2.4. A tanulás egyéni, társadalmi eredménye, eredményessége. (2003–2017) http://www.ksh.hu/thm/2/indi2_2_4.html Keresőprogram: Google.
Kulcsszavak: korai iskolaelhagyók, férfi, nő. Letöltés: 2017.06.26.

NKFIH (2013): Az észak-magyarországi régió innovációs stratégiája 2013 Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Hivatal. 124 p.
http://www.norria.hu/files/943/S3_Strat%C3%A9gia_v1.pdf
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: régió, innováció, stratégia. Letöltés: 2017.06.18.

NSZFH (2017): OKJ-t kiadó és módosító rendeletek. Hatályos rendeletek alapján az Országos Képzési Jegyzék adatbázisa (1993-napjainkig)
https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=297
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: OKJ, MKKR szint, szakképesítés. Letöltés: 2017.09.21

Szakiskolai Fejlesztési Program II. (2009): www.szakma.nive.hu/szfp2_program/index_new.php
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: munkaerőpiac, stratégia, szakképzés fejlesztése. Letöltés: 2017.04.22.

SZVK (2016): Szakmai és Vizsgakövetelmények. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal.
https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=526
Keresőprogram: Google. Kulcsszavak: SZVK, kőműves és hidegburkoló, építőipar. Letöltés:
2017.03.21.

TOP 100 (2016): *Gazdasági díj. A 100 legjelentősebb Borsod-Abaúj-Zemplén megyei székhelyű vállalkozás Észak-magyarországi Regionális Nemzeti Adó- és Vámhivatal, BOKIK. közös kiadványa* 126 p.

TOP Heves 50 (2016): *NAV Heves Megyei Adó- és Vámigazgatóság, Heves Megyei Hírlap, Heves Megyei Kereskedelmi és Iparkamara közös kiadványa*, 56 p.

TOP Nógrád 50 (2016): *A siker titka, Nógrád megyei Hírlap, Nógrád Megyei Kereskedelmi és Iparkamara, NAV Nógrád megyei Adó- és Vámigazgatósága közös kiadványa*, 78 p.

M2 melléklet: A kompetencia összetevők szintjei

A kompetencia jellemzője: észlelhetőség és tudatosság	A kompetencia összetevői	A kompetencia jellemzője: fejleszthetőség
Környen látható, tudatos szint	1. Kognitív komponensek (átfogó konceptuális rendszer és szakmaspecifikus ismeretrendszer)	Környen fejleszthető
	2. Jártasságok (<i>know-how</i> komponensek)	
	3. Készségek (<i>know-how</i> komponensek)	
Látható, tudatos szint	4. Képességek (intellektuális, kommunikációs, cselekvési és szociális képességek)	Fejleszthető
Személyiségbe integrált, szituációkban megnyilvánuló, dominánsan tudatos szint	5. Konstruktív elemek (értékek, beállítódások, önértékelés, önismeret, társismeret, énkép, empátia, érzelmek, etikai sajátosságok, esztétikai igényesség stb.)	Nehézben fejleszthető

Forrás: Henczi (2007b)

M3 melléklet: Legfontosabb munkahelyi kompetenciák az OECD szerint

Interperszonális kapcsolatok terén:

- csapatmunkára való képesség egy közös cél elérése érdekében
- vezetői képesség
- személyiségvonások
- motiváltság és pozitív hozzáállás a feladatokhoz
- tanulási képesség, fejleszthetőség
- problémamegoldó képesség (probléma felvetése, meghatározása, megoldási alternatívák áttekintése és a legjobb megoldás kiválasztása)
- hatékony kommunikáció a kollégákkal és az ügyfelekkel
- elemzési készség
- technológiai és számítógépes ismeretek

Az EU kompetenciáknak megfelelő csoportosítás:

Kulcskompetenciák:

- kommunikáció
- számszerűsítési készség
- csoportmunka
- problémamegoldó készség
- tanulás és teljesítmény fejlesztése

Munkakompetenciák:

- rugalmasság
- kreativitás
- kezdeti önálló döntéshozatal
- idegen nyelv ismerete
- magabiztosság
- kritikus szemlélet
- lehetőségek feltárása
- felelősségtudat
- cselekvőképesség

Vezetői kompetenciák:

- vezetés
- más emberek motiválása
- hibából való tanulás
- kapcsolattartás, kapcsolatépítés
- más emberekre való hatás
- döntéshozatal
- az eredményre és a folyamatok véghezvitelére történő fókuszálás
- stratégia előállítás
- etikus hozzáállás

Forrás: Jakó (2004)

M4 melléklet: Az első Országos Képzési Jegyzék (OKJ) jellemzői

1. Szakképesítés azonosítószáma
2. Szakképesítés megnevezése
3. Jegyzékbe kerülés éve
4. Az iskolarendszerű képzés időtartama. Évfolyamok száma
5. Képzési idő (óra)
6. Elméleti arány
7. Gyakorlati arány
8. Iskolai előképzettség
9. A szakmai és vizsgáztatási követelményrendszer meghatározására feljogosított miniszter
10. Megjegyzés

Forrás: 7/1993 (XII.30) Műm rendelet

A szakmastruktúra induláskor tevékenységalapú volt, 2001-től szakmacsoportos rendszerű.

Szakmacsoportok:

1. Egészségügy
2. Szociális szolgáltatások
3. Oktatás
4. Művészet, közművelődés, kommunikáció
5. Gépészet
6. Elektrotechnika, elektronika
7. Informatika
8. Vegyipar
9. Építészet
10. Könnyű ipar
11. Faipar
12. Nyomdaipar
13. Közlekedés
14. Környezetvédelem-vízgazdálkodás
15. Közgazdaság
16. Ügyvitel
17. Kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció
18. Vendéglátás-idegenforgalom
19. Egyéb szolgáltatások
20. Mezőgazdaság
21. Élelmiszeripar

Forrás: 27/2001 (VII.27) OM rendelet

M5 melléklet: Az ISCED szintnek történő OKJ-s kód szerinti meghatározás

Kód	Meghatározás	ISCED szint
21	<u>alapfokú részsakképesítés</u> , amely befejezett iskolai végzettséget nem igényel, az iskolarendszeren kívüli szakképzésben, a speciális szakiskolai képzésben, illetve a HÍD II. programban szerezhető meg	2
31	<u>alsó középfokú részsakképesítés</u> , amely alapfokú iskolai végzettségre vagy a szakmai és vizsgakövetelményben meghatározott bemeneti elméleti és gyakorlati tudáselemekre (a továbbiakban: bemeneti kompetencia) épül, iskolarendszeren kívüli szakképzésben, a speciális szakiskolai képzésben, illetve HÍD II. programban szerezhető meg	3
32	<u>alsó középfokú szakképesítés</u> , amely alapfokú iskolai végzettségre vagy a szakmai és vizsgakövetelményben meghatározott bemeneti kompetenciákra épül, iskolarendszeren kívüli szakképzésben szerezhető meg	3
33	<u>alsó középfokú szakképesítés-ráépülés</u> , amely alapfokú iskolai végzettséget igénylő, iskolarendszeren kívüli szakképzésben megszerezhető szakképesítésre épül	3
34	<u>középfokú szakképesítés</u> , amely alapfokú iskolai végzettségre vagy a szakmai és vizsgakövetelményben meghatározott bemeneti kompetenciákra épül, jellemzően iskolai rendszerű szakképzésben szerezhető meg	3
35	<u>középfokú szakképesítés-ráépülés</u> , amely alapfokú iskolai végzettséget igénylő, jellemzően iskolai rendszerű szakképzésben megszerezhető szakképesítésre épül	3
51	<u>felső középfokú részsakképesítés</u> , amely érettségi végzettséghez kötött és iskolarendszeren kívüli szakképzésben szerezhető meg	4
52	<u>felső középfokú szakképesítés</u> , amely érettségi végzettséghez kötött és elsősorban iskolarendszeren kívüli szakképzésben szerezhető meg	4
53	<u>felső középfokú szakképesítés-ráépülés</u> , amely az iskolarendszeren kívüli szakképzésben megszerezhető, érettségi végzettséghez kötött, szakképesítésre épül	4
54	<u>emeltszintű szakképesítés</u> , amely érettségi végzettséghez kötött és elsősorban iskolai rendszerű szakképzésben szerezhető meg	4
55	<u>emeltszintű szakképesítés-ráépülés</u> , amely elsősorban iskolai rendszerű szakképzésben megszerezhető, érettségi végzettséghez kötött szakképesítésre épül	4
62	felsőfokú végzettséghez kötött szakképesítés	5

Forrás: 150/2012 (VII.06.) korm. r. alapján, Szabóné (2015)

M6 melléklet: MKKR Szakképzési szintek jelentése

Az MKKR szintek jelentése	
2.	Az MKKR 2. szintje azt mutatja, hogy az egyén felismeri és megérti a tények, jelenségek közti összefüggéseket és a folyamatok belső logikáját, munkatevékenységét azonban csak folyamatos szakmai útmutatás és ellenőrzés alapján képes elvégezni.
3.	Az MKKR 3. szintjén a munkavállaló az egyszerű, begyakorolt, rutin feladatok elvégzése mellett új, szokatlan elemeket tartalmazó problémák megoldására is képes. A rutinfeladatok elvégzése már teljesen önállóan történik, az új feladatok elvégzéséhez azonban útmutatásra van szüksége.
4.	Az MKKR 4. szintjén összetettebb logikai folyamatok elvégzése, magasabb szintű tudás megléte és a munkavégzés folyamán az önállóság és felelősségvállalás is elvárható a munkavállalótól.
5.	Az MKKR 5. szintjén az egyén tudása rendszerbe szerveződik és képes egy adott szakterület speciális szakmai tevékenységét hosszú távon és magas szinten gyakorolni. Az önállóság és felelősségvállalás a saját munka mellett az együttműködő vagy irányított csoport tevékenységére is kiterjed. A végzett szakember idegen nyelven is képes egyértelmű szakmai kommunikációra.

Forrás: Farkas (2017b)

M7 melléklet: Szakiskola fejlesztési program felépítése 2006–2009

9. ÉVFOLYAM					
A HÁTRÁNYOS HELYZETŰEK REINTEGRÁCIÓJA					
9-10. ÉVFOLYAM					
A KÖZISMERETI OKTATÁS ÉS SZAKMAI ALAPOZÁS MEGÚJÍTÁSA					
11-12. (13.) ÉVFOLYAM					
A SZAKKÉPZÉSI ÉVFOLYAMOKON MÓDSZERTANI FEJLESZTÉS					
VALAMENNYI ÉVFOLYAMON					
SZAKISKOLAI MÉRÉS-ÉRTÉKELÉS SZAKISKOLAI ÖNFEJLESZTÉS SZAKISKOLAI MINŐSÉGFEJLESZTÉS					
TÁMOGATÓ SÁV					
Pályázatok	Konferenciák	Monitoring és kapcsolódó kutatások, feladatok	PR-tevékenység	Szervezési, lebonyolítási feladatok	Eszközfejlesztéssel összefüggő feladatok

Forrás: Szakiskolai Fejlesztési Program II. (2009)

M8 melléklet: Munkaerőpiac kompetenciaigényének visszatükröződése a szakképzésben

Interjúkérdések

1. Nem *

- Nő
- férfi

2. Mióta van a szakképzéssel közvetlen kapcsolata? (tanév)

3. A szakképzéssel kapcsolatban milyen tanulmányokat folytatott?

I. Munkaerőpiac

I/1. Hogyan ítéli meg a munkaerőpiaci tendenciákat a szakképzés aspektusából a lakókörnyezetében?

I/2. A képzés szerkezetének változásai mennyire követik a munkaerőpiaci igényeket? (1–5-ig értékelje)

I/3. A foglalkoztatottak felkészültsége iskolai végzettség szerinti összetétele tükrözi-e a munkáltatói igényeket? (1–5-ig értékelje)

I/4. A pályakezdők felvételének jellemzői (1–5-ig értékelje)

	1	2	3	4	5
Mennyire fontos a munkatapasztalat?					
Mennyire fontos a nyelvtudás?					
A pályakezdeket a szakképesítésüknek megfelelő munkakörben alkalmazzák-e?					

I/5. Igaz-e az az állítás, hogy a munkaerőpiaci kereslet az iskolázottabb munkavállalók irányába változott? (1–5-ig értékelje)

II. Iskolarendszerű szakképzés jellemzői

II./1. Mi a véleménye a következő feltételezésről? Észak-Magyarország három megyéjében a szakképzést nem egy tudatos életpálya-építés alapján választják a fiatalok. Ezért a pályakezdő fiatalok motivációja alacsony. A pályaválasztási döntéseknél meghatározó jelentőséggel bír a szülők, barátok, ismerősök véleménye.

II/2. Mit tart az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémájának? (1–5-ig értékelje az alábbiakat)

	1	2	3	4	5
A pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság					
Szakmai ismereteik korszerűtlenek					
Gyakorlati ismereteik hiányosak					
Nem vonzó a szakképzésben tanulni					

II/3. A régióban szakmunkásvizsgát tett fiatal pályakezdők motivációja minimális

II/4. A fiatalok pálya- és munkahelyválasztását mennyiben segítik az alábbi módszerek? (1–5-ig értékelje az alábbiakat)

	1	2	3	4	5
Részvétel szakiskolában, szakközépiskolában rendezett állásbörzéken					
Országos és helyi újságokban, illetve egyéb hirdetési felületeken elhelyezett álláshirdetések útján					
Internetes hirdetések					
Karrierközpontokkal történő konzultációval					
Személyzeti tanácsadó cégek segítségével					
Felkínált gyakornoki állások elfogadásával					
Ismerősök, barátok, rokonok által					

II/5. 1-5-ig értékelje a következő megállapításokat

	1	2	3	4	5
Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?					
Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?					
Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés általában mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?					

II/6. Miközben rendszeresen jelennek meg az új technológiák a digitális forradalom korában, régi szakmák szűnnek meg, újak jönnek létre, addig a szakmák elsajátítása túlságosan elméleti oldalról történik.

II/7. Osztályozza 1–5-ig, hogy mennyire elégedett a térségben lévő szakképző intézményekből kibocsájtott pályakezdők munkájával.

II/8. A gazdasági elvándorlásokhoz képest gyengébb a szakképzési rendszer iskolai és tanulói teljesítményátlaga Észak-Magyarország megyéiben.

II/9. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzést mely területeken szükséges korszerűsíteni? (1-5-ig értékelje)

	1	2	3	4	5
Közismereti képzésben					
Szakmai elméleti képzésben					
Szakmai gyakorlati képzésben					
Munkahelyi gyakorlati képzésben					
Munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében					

III. Kompetencia

III/1. A kompetenciaelv mennyire érvényesül a szakképzés és foglalkoztatás kapcsolatának gyakorlatában? – OKJ, modularitás, pályaorientáció, szakmai szocializáció (1–5-ig értékelje)

III/2. Az iskolarendszerű szakképzés a gyakorlatban a munkaerőpiacon közvetlen, rövidtávú érdekeit és/vagy hosszú távú céljait szolgálja? (indokolja választát)

III/3. Az iskolarendszerű szakképzés által nyújtott készségek és képzettségek mennyiben tudják kielégíteni a jelenlegi és a jövőbeni munkaerőpiaci igényeket? (1–5-ig értékelje)

III/4. Az elmúlt három évtized tendenciái a készségkereslet és kínálat közötti különbözőség

III/5. 1–5-ig értékelje az alábbi állításokat

	1	2	3	4	5
döntéshozó képesség					
szervezési képesség					
együttműködési képesség					
kommunikációs készség					
problémamegoldó készség					
informatikai ismeret					
idegennyelv-ismeret					
önálló munkavégzés					
munkafegyelem					
szakmai elméleti ismeretek					
szakmai gyakorlati felkészültség					
tanulási képesség					

III/6. Milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie Ön szerint a pályakezdő munkavállalónak a munkába lépéskor? (1-5-ig értékelje)

	1	2	3	4	5
információs és kommunikációs technológiák ismerete					
információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége					
folyamatos tanulás képessége					
csoportban való munkavégzés képessége					
vállalkozói gondolkodás és tevékenység					
képességszintű munkavégzés					
kreativitás és rugalmasság					

III/7. A munkáltató számára a pályakezdő fiatalok szakmai, gyakorlati felkészültsége, tanulási képessége, együttműködési készsége, valamint a munkavállalói attitűdje bír nagy jelentőséggel?

IV. Észak-Magyarország jellemzői

IV/1. Mi a véleménye a következő feltételezésről?- Észak-Magyarország megyéiben igény van arra mind a három fél részéről, hogy a szakképzést dinamikusan időről időre a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően megújítsák.

IV/2. A megyék szakképzés-fejlesztési koncepciói mennyire ismertek az érintettek körében, mik a hangsúlyok?

IV/3. Ön szerint mit várnak el a szakképzés szereplői egymástól? - Mit vár el az iskola a leendő munkavállalótól és a munkáltatótól?

IV/4. Mit vár el a leendő munkavállaló az iskolától és a munkáltatótól?

IV/5. Mit vár el a munkáltató a leendő munkavállalótól és az iskolától?

IV/6. Ezek az elvárások mennyiben azonosak, különbözőek, mennyiben árnyalják egymást?

IV/7. Az iskolarendszerű szakképzés és a foglalkoztatás kapcsolatában milyen térségi feladatok vannak? (1-5-ig értékelje)

	1	2	3	4	5
A szakképzésben mennyiségi növekedést elérni					
A szakképzésben minőségi előrelépés legyen					
A szakképzés tárgyi, technikai, személyi feltételeinek javítása					
A munkaerőpiacnak megfelelő szakképzési struktúra kialakítása					
Munkáltató, szakképző iskola, leendő munkavállaló között harmonikusabb kapcsolat legyen					

IV/8. A térségben lévő szakképző iskolák közötti koordinációt mi jellemzik a következő kérdésekben?

- A térségi szakképző központokról (TISZK)

- A szakképzési centrumokról

- RFKB-ról

- MFKB-ról

- A szakmaszerkezeti döntésekről

- A tanulószerveződésekről

M9 melléklet: Munkáltató kérdőíve a szakképzésről, a pályakezdekről

Tisztelt Asszonyom, Uram!

Sós Tamás vagyok. Tudományos kutatásom célja feltárni azokat az összefüggéseket, amelyek jellemzik az iskolarendszerű szakképzés és munka világának kapcsolatát Észak- Magyarország három megyéjében. Kimutatni azt, hogy a szakképzés gyakorlata és a munkahelyi kompetencia elvárások mennyire harmonizálnak egymással.

Tisztelettel kérem az Ön közreműködését, hogy a kérdőív kitöltésével járuljon hozzá a kutatás eredményességéhez.

A kutatás név nélkül, anonim módon történik. Az adatszolgáltatás önkéntes. A válaszok kizárólag összesítve, a kutatás céljára kerülnek felhasználásra.

A kérdőív kitöltése kb. 10 percet vesz igénybe.

Kutatómunkám támogatását, szíves együttműködését előre is köszönöm!

Sós Tamás

1. Az Ön vállalkozásának székhelye
megye:

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Budapest
- Baranya
- Bács-Kiskun
- Békés
- Borsod-Abaúj-Zemplén
- Csongrád
- Fejér
- Győr-Moson-Sopron
- Hajdú-Bihar
- Heves
- Jász-Nagykun-Szolnok
- Komárom-Esztergom
- Nógrád
- Pest
- Somogy
- Szabolcs-Szatmár-Bereg
- Tolna
- Vas
- Veszprém
- Zala

2. Vállalkozása melyik nemzetgazdasági ágba tartozik?

Válassza ki az összeset, amely érvényes!

- I. Mezőgazdaság, erdőgazdálkodás, halászat
- II. Ipar, építőipar, ipari jellegű szolgáltatások, szállítmányozás
- III. Kereskedelem, vendéglátás, oktatás, humán jellegű szolgáltatások
- IV. Közigazgatás, közigazgatási szolgáltatások
- Egyéb:

3. A vállalkozás/vállalat mérete?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- 1–9 fő
- 10–49 fő
- 50–249 fő
- 250 felett

4. Foglalkoztatottakon belül a szakmunkások aránya?

5.1 Az elmúlt három évben vettek fel szakmunkás végzettségű munkaerőt?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Igen
- Nem

5.2 Ha igen, milyen szakképzettséggel rendelkezőt?

6.1 2016. évben felvett pályakezdő szakmunkások aránya?

6.2 Milyen szakképzettséggel rendelkező(ke)t alkalmaztak?

6.3 A pályakezdőket főleg a szakképesítésüknek megfelelő munkakörben alkalmazzák?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Igen
- Nem
- 2016-ban nem vettünk fel pályakezdőt

6.4 2017-ben terveznek-e szakmunkás végzettségű dolgozót felvenni?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Igen
- Nem

6.5 Ha igen, milyen szakképzettséggel rendelkezőt?

7. Mit tart az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémájának? 1: a legkisebb probléma 5: a legnagyobb probléma

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
A szakmunkás vizsgát tett pályakezdők egy részéből hiányzik a szakmai elhivatottság					
A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek					
A végzettek gyakorlati ismerete hiányosak					
A végzettek szerint nem vonzó a szakképzésben tanulni					

8. A következő készségek közül melyiket tartja fontosnak a pályakezdő szakmunkások munkakörében? 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
döntéshozó képesség					
szervezési képesség					
együttműködő képesség					
kommunikációs készségek					
problémamegoldó készség					
informatikai ismeret					
idegennyelv-ismeret					
önálló munkavégzés					
munkafegyelem					
szakmai elméleti ismeretek					
szakmai gyakorlati felkészültség					
tanulási képesség					

9. Az Ön tapasztalata szerint milyen gyakorisággal használják az iskola végzős tanulói az alábbi módszereket a munkáltatókkal történő kapcsolatfelvételkor? 1 = soha, 2 = nagyon ritkán, 3= alkalmanként, 4 = gyakran, 5= rendszerint

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. Részvétel szakiskolákban, szakközépiskolákban rendezett állásbörzéken					
2. Országos és helyi újságokban, illetve egyéb hirdetési felületeken elhelyezett álláshirdetések útján					
3. Internetes hirdetések					
4. Karrierközpontokkal történő konzultációval					
5. Személyzeti tanácsadó cégek segítségével					
6. Felkínált gyakornoki állások elfogadásával					
7. Ismerősök, barátok, rokonok által					

10. Milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie Ön szerint a pályakezdő munkavállalónak a munkába lépéskor? 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
információs és kommunikációs technológiák ismerete					
információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége					
folyamatos tanulási képesség					
csoportban való munkavégzés képessége					
vállalkozói gondolkodás és tevékenység					
képességszintű munkavégzés					
kreativitás és rugalmasság					

11. Kérjük, hogy a következő kérdéseknél a megfelelő választ jelölje be! 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?					
2. Mennyire tartja pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?					
3. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés általában mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?					

12.1 Osztályozza 1–5-ig, mennyire elégedett a térségben lévő szakképző intézményekből kikerülő pályakezdők munkájával? 1-es a legrosszabb, 5-ös a legjobb osztályzat
Válassza ki az összeset, amely érvényes!

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12.2 Kérjük, néhány mondatban indokolja választát!

13. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzést mely területeken szükséges korszerűsíteni?
1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen
Soranként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5
1. közismereti képzésben					
2. szakmai elméleti képzésben					
3. szakmai gyakorlati képzésben					
4. munkahelyi gyakorlati képzésben					
5. munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében					

M10 melléklet Pályakezdő szakmunkás egyéni kérdőíve

Tisztelt Asszonyom, Uram!

Sós Tamás vagyok. Tudományos kutatásom célja feltárni azokat az összefüggéseket, amelyek jellemzik az iskolarendszerű szakképzés és munka világának kapcsolatát Észak-Magyarország három megyéjében. Kimutatni azt, hogy a szakképzés gyakorlata és a munkahelyi kompetencia elvárások mennyire harmonizálnak egymással.

Tisztelettel kérem az Ön közreműködését, hogy a kérdőív kitöltésével járuljon hozzá a kutatás eredményességéhez.

A kutatás név nélkül, anonim módon történik. Az adatszolgáltatás önkéntes. A válaszok kizárólag összesítve, a kutatás céljára kerülnek felhasználásra.

A kérdőív kitöltése kb. 10 percet vesz igénybe.

Kutatómunkám támogatását, szíves együttműködését előre is köszönöm!

Sós Tamás

1. Az Ön születési évszáma: (írja be az évszámot!)

2. Az Ön neme:

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Férfi
- Nő

3. Az Ön jelenleg milyen foglalkoztatási formában dolgozik?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- alkalmazásban lévő munkavállaló
- vállalkozó
- munkanélküli
- közmunkás (közfoglalkoztatott)
- képzésen vesz részt
- GYES/GYED, háztartásbeli
- Egyéb

Egyéb:

4. Munkahelyének székhelye

megye:

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Budapest
- Baranya
- Bács-Kiskun
- Békés
- Borsod-Abaúj-Zemplén
- Csongrád
- Fejér
- Győr-Moson-Sopron
- Hajdú-Bihar
- Heves

- Jász-Nagykun-Szolnok
- Komárom-Esztergom
- Nógrád
- Pest
- Somogy
- Szabolcs-Szatmár-Bereg
- Tolna
- Vas
- Veszprém
- Zala

5. Ön melyik szakmában rendelkezik szakmunkás végzettséggel?

6. Pályakezdőként a szakképesítésének megfelelő munkakörben alkalmazzák?
Soranként csak egy oválist jelöljön be!

- Igen
- Nem

7. A vállalkozás/vállalat mérete?
Soranként csak egy oválist jelöljön be!

- 1-9 fő
- 10-49 fő
- 50-249 fő
- 250-felett

8. Mit tart az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémájának? 1: a legkisebb probléma 5: a legnagyobb probléma
Soranként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
A szakmunkás vizsgát tett pályakezdők egy részéből hiányzik szakmai elhivatottság					
A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek					
A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak					
A végzettek szerint nem vonzó szakképzésben tanulni					

egyéb

9. A következő készségek közül melyiket tartja fontosnak a pályakezdő szakmunkások munkakörében? 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen
Soranként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
döntéshozó képesség					
szervezési képesség					
együttműködő képesség					
kommunikációs készségek					
problémamegoldó készség					
informatikai ismeret					
idegennyelv-ismeret					
önálló munkavégzés					
munkafegyelem					
szakmai elméleti ismeretek					
szakmai gyakorlati felkészültség					
tanulási képesség					

10. Az Ön tapasztalata szerint milyen gyakorisággal használják az iskola végzős tanulói az alábbi módszereket a munkáltatókkal történő kapcsolatfelvételkor? 1 = soha, 2 = nagyon ritkán, 3= alkalmanként, 4 = gyakran, 5= rendszerint
Soranként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. Részvétel szakiskolákban, szakközépiskolákban rendezett állásbörzéken					
2. Országos és helyi újságokban, illetve egyéb hirdetési felületeken elhelyezett álláshirdetések útján					
3. Internetes hirdetések					
4. Karrierközpontokkal történő konzultációval					
5. Személyzeti tanácsadó cégek segítségével					
6. Felkínált gyakornoki állások elfogadásával					
7. Ismerősök, barátok, rokonok által					

11. Milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie Ön szerint a pályakezdő munkavállalónak a munkába lépéskor? 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
információs és kommunikációs technológiák ismerete					
információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége					
folyamatos tanulási képesség					
csoportban való munkavégzés képessége					
vállalkozói gondolkodás és tevékenység					
képességszintű munkavégzés					
kreativitás és rugalmasság					

12. Kérjük, hogy a következő kérdéseknél a megfelelő választ jelölje be! 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?					
2. Mennyire tartja pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?					
3. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés általában mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?					

13.1. Osztályozza 1–5-ig, mennyire elégedett az Önt képző szakképző intézmény munkájával? (1-es a legrosszabb, 5-ös a legjobb osztályzat)

Válassza ki az összeset, amely érvényes!

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

13.2 Kérjük, néhány mondatban indokolja választát!

14. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzést mely területeken 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen szükséges korszerűsíteni?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. közismereti képzésben					
2. szakmai elméleti képzésben					
3. szakmai gyakorlati képzésben					
4. munkahelyi gyakorlati képzésben					
5. munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében					

M11 melléklet Iskolavezető kérdőíve a szakképzésről

Az iskolai szakképzési kérdőív

Tisztelt Asszonyom, Uram!

Sós Tamás vagyok. Tudományos kutatásom célja feltárni azokat az összefüggéseket, amelyek jellemzik az iskolarendszerű szakképzés és munka világának kapcsolatát Észak- Magyarország három megyéjében. Kimutatni azt, hogy a szakképzés gyakorlata és a munkahelyi kompetencia elvárások mennyire harmonizálnak egymással.

Tisztelettel kérem az Ön közreműködését, hogy a kérdőív kitöltésével járuljon hozzá a kutatás eredményességéhez.

A kutatás név nélkül, anonim módon történik. Az adatszolgáltatás önkéntes. A válaszok kizárólag összesítve, a kutatás céljára kerülnek felhasználásra.

A kérdőív kitöltése kb. 10 percet vesz igénybe.

Kutatómunkám támogatását, szíves együttműködését előre is köszönöm!

Sós Tamás

1. Az Önök iskolája melyik megyében van?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- Budapest
- Baranya
- Bács-Kiskun
- Békés
- Borsod-Abaúj-Zemplén
- Csongrád
- Fejér
- Győr-Moson-Sopron
- Hajdú-Bihar
- Heves
- Jász-Nagykun-Szolnok
- Komárom-Esztergom
- Nógrád
- Pest
- Somogy
- Szabolcs-Szatmár-Bereg
- Tolna
- Vas
- Veszprém
- Zala

2. Hány éve dolgozik a szakképzésben?

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

- 1-5 év
- 6-10 év
- 11-15 év
- 16-20 év
- 21-25 év
- 26-30 év
- 30 felett

3. Az Önök iskolájában mely szakmacsoportokba tartozó szakmákat oktatnak?

4. Tapasztalata szerint, mely szakmacsoportokban végzettekre van nagyobb igény a munkaerőpiacon?

5. Mit tart az iskolarendszerű szakképzés legnagyobb problémájának? 1: a legkisebb probléma 5: a legnagyobb probléma

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
A szakmunkás vizsgát tett pályakezdők egy részéből hiányzik szakmai elhivatottság					
A végzettek szakmai ismeretei korszerűtlenek					
A végzettek gyakorlati ismeretei hiányosak					
A végzettek szerint nem vonzó szakképzésben tanulni					

6. A következő készségek közül melyiket tartja fontosnak a pályakezdő szakmunkások munkakörében? 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
döntéshozó képesség					
szervezési képesség					
együttműködő képesség					
kommunikációs készségek					
problémamegoldó készség					
informatikai ismeret					
idegennyelv-ismeret					
önálló munkavégzés					
munkafegyelem					
szakmai elméleti ismeretek					
szakmai gyakorlati felkészültség					
tanulási képesség					

7. Az Ön tapasztalata szerint milyen gyakorisággal használják az iskola végzős tanulói az alábbi módszereket a munkáltatókkal történő kapcsolatfelvételnél? 1 = soha, 2 = nagyon ritkán, 3 = alkalmanként, 4 = gyakran, 5 = rendszerint

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. Részvétel szakiskolákban, szakközépiskolákban rendezett állásbörzéken					
2. Országos és helyi újságokban, illetve egyéb hirdetési elhelyezett álláshirdetések útján					
3. Internetes hirdetésekkel					
4. Karrierközpontokkal történő konzultációval					
5. Személyzeti tanácsadó cégek segítségével					
6. Felkínált gyakornoki állások elfogadásával					
7. Ismerősök, barátok, rokonok által					

8. Milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie Ön szerint a pályakezdő munkavállalónak a munkába lépéskor? 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
információs és kommunikációs technológiák ismerete					
információs és kommunikációs technológiák alkalmazási készsége					
folyamatos tanulási képesség					
csoporthoz való munkavégzés képessége					
vállalkozói gondolkodás és tevékenység					
képességszintű munkavégzés					
kreativitás és rugalmasság					
megvalósítási kompetencia					

9. Kérjük, hogy a következő kérdéseknél a megfelelő választ jelölje be! 1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. Mennyire tartja a pályakezdő szakmunkások elméleti felkészültségét korszerűnek?					
2. Mennyire tartja pályakezdő szakmunkások gyakorlati felkészültségét korszerűnek?					
3. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzés mennyire alapozza meg a sikeres pályakezdést?					

10. Véleménye szerint az iskolarendszerű szakképzést mely területeken szükséges korszerűsíteni?

1= nem fontos, 2= valamennyire fontos, 3= fontos, 4= nagyon fontos, 5= elengedhetetlen

Soronként csak egy oválist jelöljön be!

	1	2	3	4	5
1. közismereti képzésben					
2. szakmai elméleti képzésben					
3. szakmai gyakorlati képzésben					
4. munkahelyi gyakorlati képzésben					
5. munkavégzési képességek, készségek fejlesztésében					