

## **OTDK-dolgozat**

**Áldorfai György**  
**Msc.**

**2013**

**Mezőgazdasági végzettségűek pályakövetése illetve képzésük  
minőségbiztosítása a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola  
hallgatóinak tükrében**

**Follow-up and quality assurance of students with agricultural qualification  
of the Táncsics Mihály Agricultural Technical School.**

**Áldorjai György**

Kézirat lezárása: 2012. március 30.

## TARTALOMJEGYZÉK

|       |                                                                                                                       |    |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | Bevezetés.....                                                                                                        | 1  |
| 2     | Közoktatás.....                                                                                                       | 4  |
| 2.1   | A közoktatás értelmezése, rendszerelméleti alapjai.....                                                               | 4  |
| 2.2   | Oktatás.....                                                                                                          | 5  |
| 2.3   | Képzés.....                                                                                                           | 6  |
| 2.4   | A közoktatás funkciói.....                                                                                            | 7  |
| 2.5   | A közoktatási rendszer kialakulásának történeti vonatkozásai.....                                                     | 7  |
| 2.6   | A mai magyar közoktatási rendszer felépítése.....                                                                     | 10 |
| 2.6.1 | Az iskolarendszer szerkezete.....                                                                                     | 10 |
| 2.7   | Az irányítás szintjei és funkciói.....                                                                                | 12 |
| 2.8   | A közoktatási rendszer szabályozása.....                                                                              | 13 |
| 2.8.1 | A törvényi szabályozás.....                                                                                           | 13 |
| 2.8.2 | A tartalmi szabályozás.....                                                                                           | 14 |
| 2.8.3 | A gazdasági szabályozás.....                                                                                          | 15 |
| 2.9   | A közoktatási rendszer finanszírozása.....                                                                            | 16 |
| 3     | Szakképzés.....                                                                                                       | 17 |
| 4     | Minőségbiztosítás a közoktatásban.....                                                                                | 19 |
| 4.1   | Az iskola minőségének meghatározása.....                                                                              | 21 |
| 4.2   | Az iskolai oktatás minőségi fejlesztése.....                                                                          | 22 |
| 4.3   | Minőségfejlesztési koncepciók a magyar közoktatásban.....                                                             | 24 |
| 4.4   | Az Európai Unió közoktatási minőségértékelési ajánlásai.....                                                          | 25 |
| 5     | Mezőgazdasági szakképzés.....                                                                                         | 27 |
| 5.1   | A mezőgazdaság szabályozottságának fejlesztése az EU-ban.....                                                         | 27 |
| 5.2   | Az EU és a nemzetközi irányelvek hatása a magyar szakmastruktúrára.....                                               | 28 |
| 5.3   | A mezőgazdasági gyakorlati oktatás főbb jellemzői.....                                                                | 29 |
| 5.4   | A mezőgazdasági iskolákat érintő változások, a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola példáján keresztül..... | 31 |
| 6     | Módszertan.....                                                                                                       | 37 |
| 6.1   | Adatbázisok és felhasználásuk.....                                                                                    | 37 |
| 6.2   | Személyes interjú.....                                                                                                | 37 |
| 6.3   | Kérdőíves meg/lekérdezés.....                                                                                         | 38 |
| 6.4   | Többváltozós módszerek.....                                                                                           | 38 |
| 7     | Eredmények.....                                                                                                       | 42 |
| 7.1   | Térség lefedettségi elemzések.....                                                                                    | 43 |
| 7.2   | Minőségbiztosítással kapcsolatos elemzések.....                                                                       | 48 |
| 7.3   | Pályakövetéssel kapcsolatos elemzések.....                                                                            | 62 |
| 8     | Következtetés, javaslat.....                                                                                          | 70 |
| 9     | Összefoglalás.....                                                                                                    | 78 |

|                      |    |
|----------------------|----|
| IRODALOMJEGYZÉK..... | 81 |
| MELLÉKLET .....      | I  |

## TÁBLÁZAT- ÉS ÁBRAJEGYZÉK

|                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>1. táblázat:</b> KMO and Bartlett's Test.....                                                                               | 57. |
| <b>2. táblázat:</b> Total Variance Explained.....                                                                              | 59. |
| <b>3. táblázat:</b> Irányelvek a szignifikáns faktorsúlyok megállapítására.....                                                | 61. |
| <b>4. táblázat:</b> Munkakereséssel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok.....                                                 | 66. |
| <br>                                                                                                                           |     |
| <b>1. ábra:</b> Miért választotta ezt az iskolát? .....                                                                        | 42. |
| <b>2. ábra:</b> Szakközép/szakképző iskolai feladatellátó helyek száma 2009.-ben.....                                          | 43. |
| <b>3. ábra:</b> A kistérségek mezőgazdasági szakellátottsága.....                                                              | 44. |
| <b>4. ábra:</b> A közlekedő vasúti kocsik a Közép-Magyarországi régió északi részén.....                                       | 45. |
| <b>5. ábra:</b> A vizsgált intézményben meghirdetett szakok előfordulása a kistérségekben ....                                 | 45. |
| <b>6. ábra:</b> A vizsgált intézményben meghirdetett technikai képzések előfordulása kistérségi bontásban.....                 | 46. |
| <b>7. ábra:</b> A vizsgált intézmény elméleti lefedettsége a meghirdetett technikai képzések tükrében.....                     | 47. |
| <b>8. ábra:</b> Beiratkozások alapján készített tényleges lefedettségi térkép.....                                             | 47. |
| <b>9. ábra:</b> Hány hónapig végezte a mg.-i munkakörét.....                                                                   | 47. |
| <b>10. ábra:</b> Miért nem dolgozott a mg.-i iskolában szerzett végzettségének megfelelő munkát? .....                         | 48. |
| <b>11. ábra:</b> Miért választotta ezt az iskolát? .....                                                                       | 49. |
| <b>12. ábra:</b> Milyen jellegű képzésen tanulna tovább? .....                                                                 | 49. |
| <b>13. ábra:</b> Milyen jellegű képzésen akar részt venni az egyetemen/főiskolán? .....                                        | 50. |
| <b>14. ábra:</b> Milyen jellegű képzésen akar részt venni akinek a családja rendelkezik gazdasággal? .....                     | 50. |
| <b>15. ábra:</b> A tanulmányi átlagok alakulása kor alapján.....                                                               | 51. |
| <b>16. ábra:</b> A tanulmányi átlagok alakulása osztályok szerint.....                                                         | 51. |
| <b>17. ábra:</b> 30 éves viszonylatban a tanulmányi átlagok és az érettségi átlag alakulása a válaszadók életkora alapján..... | 52. |
| <b>18. ábra:</b> Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában az alábbiakkal? .....           | 53. |
| <b>19. ábra:</b> A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? .....        | 54. |

|                                                                                                                                              |         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| <b>20. ábra:</b> Hogyan látja, mekkora a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában szerzett szakmájának .....                        | 54.     |
| <b>21. ábra:</b> Mi az, amit szívesen látott volna az intézményben, ami szakmai fejlődését jobban elősegítette volna? .....                  | 55.     |
| <b>22. ábra:</b> Scree Plot.....                                                                                                             | 59.     |
| <b>23. ábra:</b> Milyen képzési formában szerezte meg a legmagasabb szintű oklevelét? .....                                                  | 62.     |
| <b>24. ábra:</b> Szakmai gyakorlat és a munkatapasztalat alakulása.....                                                                      | 64.     |
| <b>25. ábra:</b> A nyelvtudása szintje (adatok főben) .....                                                                                  | 64.     |
| <b>26. ábra:</b> Legmagasabb szintű nyelvvizsgák megoszlása.....                                                                             | 65.     |
| <b>27. ábra:</b> A munkaerőpiacra lépés időpontja.....                                                                                       | 65.     |
| <b>28. ábra:</b> A jövedelmek és ezért végzett munkaórák alakulása az egyes csoportbontásban (adatok e Ft -ban illetve órában megadva) ..... | 68.     |
| <b>29. ábra:</b> A kompetencia összetevői.....                                                                                               | XXVII.  |
| <b>30. ábra:</b> A 4 szintű kompetencia modell.....                                                                                          | XXVIII. |

# 1 Bevezetés

A hazai középszintű oktatás helyzete, annak finanszírozása és fenntarthatósága egyre több problémát vet fel napjainkban. Az oktatás fejlesztése, átalakítása a szakmai és civil fórumokon gyakran felmerülő kérdés.

A tudományos diákköri pályamunkám keretében a váci Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola, Kollégium és FVM Gyakorló Iskola jelenlegi és végzett diákjainak pályakövetését és az iskola minőségbiztosítási rendszerét illetve területi lefedettségét veszem górcső alá. Pályamunkámban az intézményt érintő változásokra, a volt diákjainak pályakövetési folyamatára és az intézmény (képzés) minőségbiztosításának illetve területi lefedettségének elemzésére és értékelésére helyezem a hangsúlyt.

A témával kapcsolatosan rendkívül sok kérdés merül fel. Többek között: Az iskola beiskolázási vonzásterülete megegyezik-e a területi vonzásával? Az iskola kielégíti-e a vonzásterületéhez tartozó agrárium mezőgazdasági végzettségű humánerőforrás igényét? Az iskola tanulói a mezőgazdasági szakon tanulnak tovább? A legmagasabb iskolai végzettség meghatározza-e a lakóhelyválasztást? Az iskola megfelelően reagál-e a jogszabályi változásokra illetve a munkaerőpiaci igényekre? Az elmúlt években hogyan változott a diákok tanulmányi eredménye az intézményben? Az iskola tanulói megfelelőnek tekintik-e az iskola/képzés minőségét?

Az oktatás az elmúlt évszázadban a modern társadalmak egyik legnagyobb alrendszerévé vált. A modern államok rendszerszerű működése szempontjából meghatározó kérdésnek tekinthető a felnövekvő nemzedékek eredményes szocializációjának biztosítása, illetve annak feltételeinek megteremtése. A modern közoktatással együtt fejlődött a szakképzés rendszere is, sőt annak integráns, elválaszthatatlan elemévé, részévé is vált. Szerepét ma már nemcsak abban látják a szakemberek, hogy általa valósul meg a kultúra, a tudás és az érték átadása, hanem döntő hozzájárulást tulajdonítanak az oktatásnak a gazdaság fejlődésében és a társadalmi integráció megteremtésében is.

Magyarországon a kilencvenes évektől kezdődően kialakult új gazdasági környezet legfontosabb jellemzője a piacgazdaságra való áttérés, a magántulajdonra épülő, piaci szemléletű struktúra kialakulása. Ez a gyökeres változás szükségszerűen a hagyományos szakemberkép megváltozásával járt együtt. Az új rendszerben működő vállalkozások már a sokoldalúan képzett szakember, a komplex alkalmasság igényével léptek fel.

Az igények változása alapvetően az oktatási rendszer számára jelentett nagy kihívást, hiszen az alakuló munkaerő-piac igényeinek kellett megfelelnie. Tovább növelte a

problémát a szakmastruktúra megváltozása, az új szakképesítések igényének megjelenése. A változások olyan új szakképzési modell kidolgozását kényszerítették ki, amely egyértelműen a szakmai érdekeket helyezi előtérbe, az által, hogy a képzés szakmai részét, a képzési célokat, a követelményrendszert, a képzési tartalmat és az értékelést a munkaerőpiac elvárásaihoz alkalmazkodva az adott szakma oldaláról, valóságos szakmai problémákból kiindulva közelíti meg. Ahhoz, hogy a tanuló egy életszerű munkafeladatot meg tudjon oldani, olyan elemi képességeket kell benne fejleszteni, mint például a helyzetelemző, helyzetértékelő képesség, a pontos célmeghatározás képessége, a cselekvés tervének kidolgozását támogató képességek, illetve a cselekvés végrehajtását determináló képességek, de ide sorolható az együttműködés képessége, a kommunikációs képességek stb. is. Ma már általános jelenség, hogy az egyén élete során többször kényszerül kisebb nagyobb pályakorrekcióra. A munkavégzéshez, illetve a munkaerőpiacon való bent maradáshoz nélkülözhetetlen újabb és újabb ismeretek szerzése. Ez egyben azt is jelenti, hogy a tanulási ciklus az életpálya teljes szakaszára kiterjed. Ez az iskola felé jelent újabb kihívást.

Ebben az új helyzetben kulcsfeladat, hogy a diákokat megtanítsák eligazodni az információk özönében. Segítsék megtalálni, saját tudásukba beépíteni mindazt, amire életük során szükségük lesz. A piac jobban értékeli, ha valaki folyamatosan tovább képz magát, és új helyzetekben képes a tanultakat alkalmazni. Az iskola feladata, hogy rugalmasan reagáljon a társadalmi kihívásokra, hogy beépítse rendszerébe az új tudományos és technológiai eredményeket, s hogy a korábbiánál sokkal szélesebb körben adjon segítséget a használható tudás megszerzéséhez. Ez a tudásközvetítés mellett a képességfejlesztést helyezi a középpontba. Azonban még ma is elmondható, hogy az iskolában, túlsúlyban a verbalitás, az emlékezet fejlesztése áll. Az absztrakciós képesség, a helyzetfelismerés, az önálló információszerzés és feldolgozás, a döntési képesség és a társas készségek fejlesztésére alig, vagy csak elvétve kerül sor. Azonban csak ezek teszik képessé a diákokat a felsőképzésben, vagy a munkaerőpiacon való elhelyezkedésre. A szakképzésnek a felsőoktatással és a közoktatással való kapcsolata nyilvánvaló. Ezek a kapcsolódások adják meg a szakképzésbe történő belépés lehetőségét, illetve a lehetőséget a felsőoktatásba való továbblépésre, úgy, hogy a szakképzésben megszerzett tudás beszámítható legyen. (Gombos, Emőkey, Rakaczkiné T.)

Mindezek alapján fontosnak tartom, hogy figyelemmel kísérjük az iskoláink tanulóinak pályaválasztását és az iskola/képzés minőségbiztosítását illetve területi lefedettségét.

Fent említett kérdések és eddigi tapasztalataim alapján alakítottam ki hipotéziseimet, melyek mentén keresem a válaszokat a felmerült kérdéseimre.

1. Az iskola kielégíti a környezet mezőgazdasági végzettségű munkaerő szükségletét.
2. A volt tanulók jelentős része nem a vizsgált intézményben szerzett szakképesítésének, illetve legmagasabb iskolai végzettségének megfelelő munkát végez.
3. Az iskolával és a képzés színvonalával való elégedettség változik az idő múlásával: a régebbi diákok általában pozitívabb értékelést adnak, a mai diákokhoz képest.
4. A tanulmányi sikeresség nagymértékben meghatározza az iskola és a képzés minősítését.

A tudományos diákköri pályamunkámban a szakirodalmi feldolgozásban elemzem és értékelem az általam vizsgált iskola oktatási rendszerét, a középszintű oktatási intézményeket befolyásoló oktatási intézkedések elemeit, illetve annak jövőbeni kilátásait. Bemutatom és értékelem az általam elkészített és lekérdezett online kérdőívet, majd vizsgálati eredményeim alapján levonom a következtetéseimet, és javaslatokat teszek a jelenlegi és a volt diákok véleményének értékeléséből, illetve a jelenlegi változásokból az iskola további működésével kapcsolatosan.

Kutatómunkám során válaszokat keresek a felállított kérdésekre/hipotézisekre, ebben statisztikai adatelemzési módszerek – többek között a főkomponens analízis és a klaszteranalízis –, személyes interjú és a kérdőíves lekérdezésből nyert 194 kérdőív eredményei állnak rendelkezésemre.

A tudományos diákköri dolgozat eredményeképpen kapott tényekkel tájékoztatni szeretném az iskola vezetőit, hogy a tanulók az iskolájuk befejezte után, hogyan helyezkednek el a munkaerőpiacon, illetve milyen képzésben vesznek a későbbiekben részt, mely információk alapján jobban fel tudják készíteni tanulóikat a munkaerőpiacra. Egy effektív minőségbiztosítási rendszer kialakításnak alapjait szeretném biztosítani az iskolának a tanulmányommal. Továbbá, hogy az iskola tényleges területi lefedettsége az elvi lefedettségével egybe esik-e, illetve ha nem milyen változásokat kellene alkalmazni, hogy a kettő egymást lefedje.

## 2 Közoktatás

„A közoktatás rendszerszerű működése elengedhetetlen fontosságú a modern társadalmak életében, hiszen ennek révén biztosítható **a társadalmi kultúra átörökítése a felnövekvő nemzedékek, generációk számára**. A közoktatás - ilyen értelemben - a társadalmi kultúra megőrzésének, végső soron a társadalom fennmaradásának egyik legfontosabb biztosítékát jelenti. Napjainkban éppen ezért is elengedhetetlen fontosságú a közoktatási rendszer működésének, törvényszerűségeinek megismerése, fejlesztési alapjainak biztosítása, hiszen ez - végső soron - a társadalmi fejlődés fontos fundamentumát is jelentheti.” (Gombos)

### 2.1 A közoktatás értelmezése, rendszerelméleti alapjai

„Kezdetben viszonylag szűk néprétegek vehettek részt az intézményes szocializáció rendszerében, azonban a 18. századtól - a felvilágosodás korától — előtérbe került a széles néprétegek szervezett oktatásának célrendszere. A 19 században ez általánossá, majd kötelezővé vált, ugyanis ekkorra alakult ki a közoktatási rendszer, a szervezett tanulás intézményes feltételeinek biztosítására. Napjainkban a közoktatási rendszert a tankötelezettség időszakára kivetítve értelmezzük, vagyis nem tartozik a közoktatás rendszeréhez a felsőoktatás, sőt határozottan elkülönítendő attól.

A modern rendszerelmélet felosztása szerint a rendszerek az alábbi kétféle módon csoportosíthatók:

- zárt, illetve nyílt rendszer,
- statikus, dinamikus, illetve kommunikatív rendszer.

A **zárt rendszer** legfőbb jellemzője, hogy semmiféle kontaktust nem folytat rendszerkörnyezetével - vagyis a rendszerbe nem tartozó, de annak működésére ható tényezőkkel, elemekkel. A **nyílt rendszer** - ezzel szemben - folyamatos kapcsolatban van környezetével, anyagcserét folytat azzal, - azaz anyagot, energiát, információt vesz fel, feldolgozza, majd visszajuttatja azt környezetébe.

A **statikus** rendszerek meghatározója alkotóelemeinek struktúrája, amelyben az energia az alkotóelemek összetartását szolgálja. A **dinamikus** rendszerek esetében a rendszert alkotó elemek kölcsönhatására helyeződik a hangsúly. A **kommunikatív rendszerek**nél a legfőbb jellemző a rendszeren belüli tényezők közötti, illetőleg a rendszer és a környezete közötti információáramlás.

A közoktatási rendszer rendszerelméleti szempontból tehát egy nyílt, kommunikatív rendszer, amely:

- különféle alrendszerekre bontható, pl.: alapfokú oktatás - középfokú oktatás - szakképzés rendszere, vagy fenntartó szerinti iskolatípusok rendszere,
- állandó kapcsolatban van a rendszerkörnyezetével, vagyis a rendszerbe nem tartozó, de a rendszer működését közvetlenül befolyásoló tényezőkkel, társadalmi csoportokkal, más alrendszerekkel. ” (Gombos)

## 2.2 Oktatás

„Az oktatás ismeretek közvetítésével való nevelés. A hangsúly itt az új ismeretek közvetítésén van. Az oktatás a nevelés része. A nevelés két részre bontható: az egyik az oktatás, a másik pedig az un. szűkebb értelemben vett nevelés. Ez utóbbinál az ismeretközvetítő funkció a háttérben van, másodlagos szerepű.

Az oktatás a nevelt személyiségének irányított tanulás útján történő céltudatos formálása, képességeinek fejlesztése. A tanár feladata a tanuló tevékenységének kibontakoztatása, és nem pusztán az ismeretközlés. Az oktatás ilyen értelemben a tanítás és a tanulás egymással kölcsönhatásban végbemenő tevékenységét jelenti, amelyben mind a tanár, mind a tanuló aktív.

Az oktatás tehát **komplex** fogalom, magában foglalja a tanítást és a tanítás által irányított aktív tanulást is.

A **tanítás** Imre Sándor megfogalmazása szerint "az ismeretszerzésben való rendszeres vezetés".

Mai szóhasználatnál élve a tanítás a tanulás céltudatos **irányítása**, feltételezve a tanuló aktív közreműködését.

A **tanulás** az ismeretszerzés és a tapasztalat hatására a magatartásban (a viselkedésben, teljesítményben, tudásban) bekövetkező mindennemű változás.

Az **ismeretek** az emberi megismerő tevékenység eredményeképpen a valóságra, vagy annak valamelyik területére vonatkozó fogalmak. Az ismeretek objektív és szubjektív módon is értelmezhetők. Objektív értelmezésben ismereteken a tantervekben meghatározott művelődési anyagot értjük. Szubjektív értelmezésben az ismeretek a tanuló tudásának elemei.

A **tudás** az ismeretek összefüggő rendszere. Lényeges jellemzője, hogy teljesítményképes, azaz a gyakorlatban is alkalmazható.

Az oktatás és így a tanulás során azonban nemcsak ismeretek, hanem tevékenységek elsajátításáról is szó van. A tevékenységek elsajátításának két szintjét különböztetjük meg, az egyik a jártasság, a másik a készség.

A **jártasság** elágazásos algoritmus szerint végrehajtott, begyakorolt tevékenység. Az algoritmus elágazási pontjain döntéseket kell hozni, ezért a jártasság gondolkodást igénylő végrehajtást jelent. Az összetett tevékenységek elvégzése általában csak jártasság szinten gyakorolható be. Egyszerű tevékenységek tanulása közben először a jártasság, majd később a készség szintjére juthat el a tanuló.

A **készség** lineáris algoritmus szerint végrehajtott, begyakorolt tevékenység. A készség a begyakorlottság legmagasabb szintje, automatikus, gondolkodást nem igénylő végrehajtást jelent. Készség szinten csak egyszerű tevékenységek elvégzése gyakorolható be. A készségek gyakran alapoznak meg összetett tevékenység elvégzésében való jártasságot.””(Emőkey)

## 2.3 Képzés

„A képzés kifejezés lényegében utalás a nevelés **irányultságára**. Azt, hogy az adott nevelés milyen irányultságú, a képzés szó mellett szereplőjelző (pl. általános képzés), vagy az esetleges szóösszetétel előtagja (pl. tanárképzés, mérnökképzés, stb.) mutatja meg. A képzés szó többféle értelmezésben használatos:

**Általános képzés:** esetében a nevelés az általános műveltség alapjai és az általános képességek elsajátíttatására irányul.

**Szakképzés** (speciális képzés): esetében a nevelés a szakmai műveltség alapjai és a szakmai képességek elsajátíttatására irányul

**A funkcionális értelemben vett képzés:** az a tevékenység, amelynek során az elsajátított ismeretek gyakorlati alkalmazása segítségével kialakít) úk a jártasságokat és készségeket, és kifejlesztjük a képességeket.

Megkülönböztetünk:

- elő-,
- utó-,
- ki-,
- át- és
- továbbképzést.

A **kiképzés** valamely munkakör betöltésére irányul. Az **előképzés** a kiképzést megelőző felkészítés. Az **utóképzés** a kiképzést követő, általában gyakorlati felkészítés. Az **átképzés** valamely más munkakör ellátására történő felkészítés. A **továbbképzés** a szaktudás magasabb szintre emelése.” (Emőkey)

## **2.4 A közoktatás funkciói**

„A funkció latin eredetű szó, „működést”, „kötelezettséget”, „hivatást”, „rendeltetést” jelent. A rendszerelmélet általában a „rendeltetés” értelmezést használja. A közoktatási rendszer működésében a cél és a működés fogalomrendszerében helyezkedik el, vagyis a közoktatási rendszer céljai meghatározzák funkcióit, azok pedig a működését.

A közoktatási rendszer alábbi főbb funkciócsoportjait különíthetjük el:

- alapvető funkciók
- részfunkciók
- járulékos funkciók
- rejtett (látens) funkciók
- diszfunkciók.” (Gombos)

„A közoktatás alapvető célja, egyben a társadalom alapvető pedagógiai célja is. Az általános pedagógiai cél az adott társadalom, általában a nemzet embereszményének a kifejeződése.” (Balla)

„A közoktatás részfunkciói az alapvető funkciókból eredeztethetők, azok - különböző szinteken történő - lebontása által. Az alapvető funkciók lebontása történhet tartalom alapján (ekkor az egyes tantárgyak részfunkciói jeleníthetők meg), de szervezeti struktúra szerint is (ez esetben az egyes intézménytípusok, iskolák részfunkcióiról beszélhetünk).” (Gombos)

„A közoktatási intézmények olyan funkciókat is ellátnak, amelyek nem vezethetők le a személyiségformálás alapvető funkciójából. Például menzát, napközi otthont, iskolaboltot, esetleg iskolaorvosi rendelőt is működtetnek. Ezeket járulékos funkcióknak tekinthetjük.

A közoktatási rendszerben néha rejtetten is érvényesülnek olyan járulékos funkciók, amelyek felismerésük után a működés normális komponenseivé válnak.

A közoktatási intézmények időnként olyan tevékenységekre is kényszerülnek, amelyek pedagógiai funkcióik érvényesülését gátolják, ezeket diszfunkcióknak tekintjük. A pedagógusok a legtöbbször ide sorolják a papír és más hasznos hulladékok gyűjtését, a tanulók "kirendelését" társadalmi munkára, s azt is, amikor az iskolákat bevonják a különböző politikai rendezvények lebonyolításába.” (Balla)

## **2.5 A közoktatási rendszer kialakulásának történeti vonatkozásai**

„Az első iskolák hazánkban 996-ban jelentek meg, mikor Géza fejedelem hívására bencés szerzetesek érkeztek, és megalapították a Szent Márton hegyi kolostort (a mai Pannonhalmát). 1001-ben, a Szent István által megújított alapítólevelével segítette a bencés

szerzetesek hazai letelepedését. E kolostori iskolák legfőbb célja a papi utánpótlás biztosítása (klerikusképzés), valamint bizonyos világi értelmiségi funkciók betöltésére történő felkészítés volt. Szent István két érsekség és nyolc püspökség létrehozásáról is határozott. E székesegyházi iskolákban már magasabb szinten oktatták a klerikus műveltség meghatározó elemeit, sőt meghatározóvá vált néhány speciális tudomány - a filozófiai alapú teológia, a jogtudomány (decreta), valamint az orvostudomány (medicina) - oktatása. Ezekből az iskolákból fejlődött ki a 12. században a hallgatók és tanárok szabad egyesülete, az „universitas”, vagyis a középkori egyetem. Hazánkban Nagy Lajos alapította az első egyetemet 1367-ben, Pécsen, ami azonban viszonylag hamar megszűnt. Az első mai is létező egyetemet - a mai Eötvös Loránd Tudományegyetem elődjét - Pázmány Péter esztergomi érsek alapította 1635-ben, Nagyszombatban.

A kora középkorban az oktatás célja alapvetően a klerikus rétegek műveltségének bővítése volt, vagyis döntően a papi rendbe tartozókra irányult. A 17. században Comenius vetette fel elsőként a széles néprétegek iskolai oktatásának szükségességét. Az 1657-ben megjelent *Didactica Magna* (Nagy Oktatástan) című munkájában kifejtette azt a nézetét, mely szerint mindenki mindenre megtanítható, így mindenkinek részesülnie kell az intézményes oktatás áldásaiból. Comenius felvázolt egy komplex iskolarendszert, amelybe a diákok hat éves korukban lépnek, életkor szerint homogén csoportokban tanulnak, és évente együtt lépnek tovább a következő évfolyamra. Comenius megfogalmazta tehát a ma is működő modern iskolarendszer alapvető elemeit.

A kötelező iskoláztatás felé tett első lépések a 18. században - a felvilágosult abszolutizmus időszakában — jelentek meg. Mária Terézia igyekezett az oktatást egységes irányítás alá vonni, hiszen felismerte, hogy a közoktatás fontos állami érdek, sőt államhatalmi kérdés is, hiszen a fokozatosan megerősödő városi polgárság, illetve a világi értelmiségi réteg számára biztosítani kellett a megfelelő szintű műveltséget, aminek révén az állam „jó polgáraivá”, az uralkodó „hű alattvalóivá” válhattak. Az 1777-ben kibocsátott I. Ratio Educationis megerősítette az addigra már fokozatosan kialakuló iskolatípusokat, alap-, közép-, valamint felsőfokon egyaránt. Az iskolarendszer az uralkodó felügyelete alá került, irányítására és ellenőrzésére tankerületeket hozott létre Mária Terézia, élükön tankerületi főigazgatókkal és népiskolai felügyelőkkel. Az iskolába járás fontosságát hangsúlyozta e rendelkezés, a szankcionálás azonban mg elmaradt.

A tankötelezettség tényleges megvalósítása hazánkban a kiegyezés (1867) korára tehető. Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter 1868. évi 38. törvénye a népoktatásról megteremtette a modern iskolastruktúra alábbi alapköveit, vagyis:

- létrehozta az elemi népiskolát, melynek hat évfolyama volt,
- megalkotta a felsőbb népiskolát, mely a hatosztályos elemire épült,
- életre hívta - nagyobb községekben, a felsőbb népiskola helyett - a polgári iskolát, melybe a népiskola első négy évfolyamának elvégzése után nyerhettek felvételt a diákok,
- megalapozta a tanítóképzés rendszerét, felállítva 20 állami tanítóképződet,
- kimondta az anyanyelven történő oktatás kötelező jellegét az elemi népiskolákban, és
- bevezette az általános tankötelezettséget, a 6-12 éves korosztályra vonatkoztatva.

A dualizmus időszakában sorra születtek a különféle intézménytípusok (elsősorban: középiskola, de óvoda is) rendszerét szabályozó törvények és rendelkezések, amelyek következtében az 1900-as évek elején stabilizálódott az ún. „trifurkáció”, vagyis a „háromfelé ágaztató” iskolarendszer.

A trifurkációs struktúra tulajdonképpen egészen a második világháború végéig fennállt, bár a kötelező nyolcosztályos népiskola fokozatos bevezetését már 1940-ben elrendelték, azonban a háborús körülmények miatt e célt pusztán néhány településen tudták megvalósítani. 1945 augusztusában, az oktatásügy demokratizálásának, a merev, „kast-jellegű” trifurkációs iskolarendszer megszüntetésének alapelveiből kiindulva intézkedett az Ideiglenes Nemzeti Kormány az új intézménytípus, az egységes, nyolcosztályos általános iskola azonnali bevezetéséről. Az új intézménytípus célja az egységes, általános alapműveltség biztosítása az érintett - 6-14 éves - korosztály számára. Az általános iskola magába olvasztotta - az elemi népiskola valamennyi évfolyamán túlmenően - a polgári iskolát, valamint a gimnázium első négy osztályát is.

Az átalakuló iskolarendszer legfőbb jellemzője, hogy az egységes képzés 14 éves korig kitolódott, tehát a tanulók közti első szelekció csak a 8. évfolyam — vagyis az általános iskola - befejezése után történt. Az 1960-as évektől diákok az általános iskola elvégzése után az alábbi intézménytípusok között választhattak:

- gimnázium, melynek négy évfolyama (9-12.) volt, és legfőbb célja a felsőfokú továbbtanulásra történő felkészítésben volt meghatározható,
- szakközépiskola, melynek négy évfolyama (9-12.) volt, és célja - a szakirányú felsőfokú tanulmányokra történő felkészítés mellett - a szakmai végzettség biztosítása volt,

- szakmunkásképző iskola, melynek három évfolyama (9-11.) volt, és legfontosabb célja a szakmunkás szakmai végzettség megszerzésének biztosítása volt,
- szakiskola, melynek két évfolyama (9-10.) volt, és bizonyos - érettségit nem igénylő — középfokú szakmákhoz (pl.: gyors- és gépíró, némely egészségügyi, stb.) szükséges végzettséget biztosította.

Érettségi vizsgát csak a gimnázium és a szakközépiskola nyújtott, tehát csak e két középiskola típusban szerzett végzettséggel lehetett továbblépni a felsőoktatásba.

Az általános iskola napjainkban is a hazai iskolarendszer alapkövének tekinthető. Az 1990-es évektől gomba módra szaporodó hat- és nyolcosztályos gimnáziumok, majd az egyre-másra létrejövő egységes (összetett, 12 évfolyamos) iskolák alaposan átformálták a hazai iskolarendszer képét. A közoktatásról szóló — többször módosított — 1993. évi 79. törvény szabályozza azokat az intézménytípusokat, melyek a hazai iskolarendszer részeit képezhetik.

A jelenlegi magyar iskolastruktúra legfőbb jellemzői - általánosságban - a következők:

- decentralizált, vagyis az intézmények fenntartásában, irányításában, valamint szakmai ellenőrzésében meghatározó a helyi közösségek szerepe,
- differenciált, ami az iskolarendszer színességét, az intézménytípusok változatosságát takarja,
- szelektív, ami a tanulók közti viszonylag korai válogatásra, szelektálásra utal,
- viszonylag átjárható, ami azt jelenti, hogy a diákok számára lehetővé válik az iskola-/intézményváltás,
- a tömegképzésre helyezi a hangsúlyt, ami különösen a középiskolák expanziójában érhető tetten. ” (Gombos)

## **2.6 A mai magyar közoktatási rendszer felépítése**

„A közoktatás struktúrája két nagy csoportra osztható: az iskolarendszerre, illetve a közoktatás más alrendszerre. A közoktatási intézmények sorába szorosabban az első csoport intézményei tartoznak, azonban a rendszer egészének működése szempontjából lényeges az egyes alrendszerek szerepe is. ” (Gombos)

### **2.6.1 Az iskolarendszer szerkezete**

„A közoktatási rendszer legfontosabb eleme az iskolarendszer, melynek alapja a tankötelezettség teljesítése. Az iskolarendszer felépítését a - többször módosított - 1993. évi 79. törvény (továbbiakban: közoktatási törvény) szabályozza. A rendelkezés pontosan

körülhatárolja, milyen főbb szakaszokra osztható az iskolarendszer, illetve ezeken a szakaszokon belül milyen típusú intézményekben teljesíthető a tankötelezettség. Az iskolarendszer az alábbi négy fő szakaszra osztható:

- az óvodai nevelés-oktatás szakasza,
- az alapfokú nevelés-oktatás szakasza,
- a középfokú nevelés-oktatás szakasza,
- a szakképesítés megszerzésére irányuló nevelés-oktatás szakasza.

A közoktatás szakaszai közül az első három az általános műveltséget, míg a negyedik a szakmai műveltséget megalapozó szakasznak tekinthető.

Az óvodai nevelés-oktatás szakasza az iskolarendszer szerves része. Legfontosabb célja az iskolai nevelés-oktatás, a tankötelezettség teljesítésének megalapozása.

Az elemi szakasz alapvető funkciója az alapműveltség elsajátításához szükséges készségek (olvasás, írás, számolás, tájékozódás térben és időben, társadalmi érintkezés, mozgásfejlesztés, stb.) megalapozása és kifejtése, míg a középső szakasz fő funkciója az alapműveltség - e készségekre építő - elsajátítása.

A középfokú nevelés-oktatás szakaszának legfőbb funkciója az általános műveltség elsajátítása, illetve a felsőoktatásban történő továbbtanulásra történő felkészítés. Az iskolarendszer e szakaszának legfontosabb intézményei: a gimnázium, illetve a szakközépiskola. A szakközépiskolának négy évfolyama van, de ezeken felül egyéb szakképesítések megszerzésére felkészítő évfolyamokat is működtethet.

A szakképesítés megszerzésére irányuló szakasz a kilencedik évfolyamtól a szakképesítés megszerzésének végéig tart, azonban a tényleges szakképzés jelenleg a tizenegyedik évfolyamon kezdődhet. Az iskolarendszer e részének legfőbb funkciója a szakképesítés megszerzése, de e mellett fontos feladatként jelenik meg a pályaorientációs tevékenység is. A szakképesítés megszerzésére irányuló szakasz szakközépiskolában, illetve szakiskolában teljesíthető. A szakiskolának szakképesítésenként eltérő számú évfolyama van, de ezek esetében is fontos tényezőként jelenik meg a tankötelezettségi kor vége.

Az iskolarendszer időről-időre változásokon megy keresztül. Tekintettel arra, hogy az iskolarendszer alapvetően a társadalmi elvárásokat, igényeket, szükségleteket tükrözi, azok módosulásával megjelenő funkcióváltozás szükségessé teszi a szerkezeti változást is. Az oktatáspolitikai egyik legfontosabb feladata a csoport-, illetve össztársadalmi igények összhangjának megteremtése, illetve ezek mentén a szükséges szerkezeti változások alapjának megteremtése. Az iskolarendszer változtatása során lényeges tényezőként jelenik

meg a funkciók és a szerkezet közötti összhang megteremtése. Az elmúlt időszakban bekövetkezett főbb funkcióváltozások a szakképzés funkciórendszerben:

- az iskolai oktatás mellett azonos hangsúllyal jelent meg a munkahelyi képzés.
- a duális szakképzés kiépülésével a szakképzés immár nemcsak az iskolarendszer, hanem a gazdasági alrendszer részévé is vált. ” (Gombos)

## **2.7 Az irányítás szintjei és funkciói**

„A közoktatási rendszer irányítása a hazai tanügy-igazgatási gyakorlatban az alábbi négy szinten valósul meg:

- országos (központi, kormányzati) szint,
- területi (regionális, megyei) szint,
- helyi (települési) szint,
- intézményi szint.

Az irányítási funkciók a következő három területre különíthetők el:

- érdekegyeztető, konzultatív funkció,
- igazgatási, hatósági funkció,
- szakmai funkció.

Az irányítás országos szintjének legfőbb feladata a közoktatás rendszerszerű működési feltételeinek megteremtése, biztosítása.

A közoktatási törvény szerint hazánkban a közoktatásról történő gondoskodás alapvetően a helyi közösségek feladata, így az irányítás helyi szintje meghatározó fontosságú jogosítványokkal bír. A helyi közösségek hatalmi szervei a települési önkormányzatok, melyek ma a legnagyobb iskolafenntartónak számítanak hazánkban, hiszen a közoktatási intézmények döntő többsége helyi önkormányzati fenntartású. A helyi önkormányzatok közoktatási feladat-ellátási kötelezettsége ugyanakkor nem jár együtt az intézményfenntartás kötelezettségével, hiszen szabadon dönthetnek arról, hogy maguk tartanak fenn iskolát, vagy más intézményfenntartóval kötnek megállapodást e kötelezettség ellátására. Helyi szinten az érdekegyeztető, konzultatív funkciók ellátásáért a települési önkormányzat képviselőtestülete, valamint a települési önkormányzat oktatással foglalkozó szakmai bizottsága felelős.

Helyi szinten az igazgatási, hatósági funkciók ellátását a települési polgármesteri hivatal, kiemelten a települési jegyző végzi.

Helyi szinten a szakmai funkciók biztosításáért a települési pedagógiai szakmai szolgáltató intézmények a felelősek.

A közoktatás irányításának intézményi szintje felelős az adott intézmény szakszerű működésének biztosításáért. E tevékenységében szorosan együtt kell működnie a helyi, fenntartói irányítás szervezeteivel.

Intézményi szinten az érdekegyeztető, konzultatív funkciók ellátását elsősorban az iskolaszék, valamint a diákönkormányzat biztosítja.

Intézményi szinten az igazgatási, hatósági funkciók ellátása a közoktatási intézmény vezetőjének feladata. Az iskolaigazgató felelős az intézet szakszerű működéséért, a pedagógiai munka minőségéért, valamint az ésszerű gazdálkodásért, de ő gyakorolja a munkáltatói jogokat is. A közoktatási törvény lehetővé teszi, hogy az intézményvezető jogkörét - az ügyek meghatározott körében - helyettesére - esetleg az intézmény valamely más pedagógus alkalmazottjára- átruházhatja. Intézményi szinten a szakmai funkciók ellátását a nevelőtestület, valamint a szakmai munkaközösség biztosítja. ” (Gombos)

## **2.8 A közoktatási rendszer szabályozása**

A közoktatási rendszer szabályozása igen komplex tevékenység, mely három fő területen realizálódik: törvényi szabályozás terén, tartalmi szinten, illetve gazdasági vonatkozásban. E három terület feladatai jelentős mértékben eltérnek egymástól, ugyanakkor kiegészítik is egymást, közösen meghatározva a közoktatási intézményrendszer működésének feltételeit. (Gombos)

### **2.8.1 A törvényi szabályozás**

„A törvényi szabályozás alapvető dokumentuma jelenleg a közoktatásról szóló 1993. évi 79. számú törvény. E rendelkezés sajátosságai az alábbiakban foglalhatók össze:

- a törvény csak a közoktatásról szól, a felsőoktatást élesen elválasztja attól (külön törvényben szabályozva a felsőoktatás rendszerét),
- a pluralizmus teljes körű biztosítása érdekében szélesre tartja az iskolafenntartók körét,
- pontosan szabályozza a közoktatási intézmények típusát, azok célját és feladatát.
- rögzíti a közoktatásban érdekelt jogait és kötelezettségeit,
- megszüntette a kötelező beiskolázási körzeteket.
- előírja a tankötelezettségi kort, valamint annak teljesítési kereteit.
- szabályozza az intézmények működésének kereteit, formáit.

- rögzíti az intézményvezető, illetve az iskolai alkalmazottak, dolgozók kinevezésének, felmentésének módjait, feladatait, alkalmazásának feltételeit, módjait. ” (Gombos)

### 2.8.2 *A tartalmi szabályozás*

„A közoktatás tartalmi szabályozása a rendszerben lezajló transzformációk szabályozását jelenti, ami a pedagógiai gyakorlatban a közvetítendő ismeretek, a fejlesztendő készségek, képességek, a kialakítandó kompetenciák, valamint az azokra vonatkozó követelmények teljesítésének rögzítésében ölt testet. A tartalmi szabályozás főbb területei az alábbiak:

- a nevelő-oktatómunka tartalmának behatárolása,
- a feldolgozandó tananyag ütemezése,
- a feldolgozás eredményességének ellenőrzése, értékelése, mérése.

A tartalmi szabályozás megalkotása során biztosítani kell az egységesség és a pluralizmus megfelelő arányának, az átjárhatóság biztosításának, valamint a világnézeti toleranciának a követelményét.

A tartalmi szabályozás a következő formákban valósulhat meg:

- bemeneti szabályozás,
- kimeneti szabályozás,
- folyamatszabályozás.

A bemeneti szabályozás jellemzője, hogy a közoktatási rendszer által közvetítendő ismeretek szabályozására helyezi a hangsúlyt, azokat rögzíti elsősorban. A bemeneti szabályozás a legolcsóbb és általában a centralizált közoktatási rendszerekre jellemző.

A kimeneti szabályozás jellemzője, hogy a közoktatás meghatározott szakaszainak végén szükséges és elvárt követelményeket rögzítésére helyezi a hangsúlyt. A kimeneti szabályozás költségeit a jól kiépített szakfelügyelői/szaktanácsadói rendszer terheli, és általában a decentralizált közoktatási rendszerek jellemzője.

A folyamatszabályozás lényege, hogy a bemeneti és a kimeneti tényezők egyaránt fontos szerepet játszanak a közoktatás tartalmának meghatározása során. E szabályozási mód a legfejlettebb közoktatási rendszerek sajátja, és a legdrágábbnak is tekinthető, mivel a magas színvonalú szakmai tanácsadó hálózat megteremtését is feltételezi.

Az ezredfordulón, az európai közoktatási rendszerek tartalmi szabályozásában két fő tendencia érvényesül: egyrészt a kimeneti szabályozás irányában történő elmozdulás, másrészt a tantervvvel kapcsolatos állami felelősség megosztása a helyi közösségekkel. A

jelenlegi hazai tartalmi szabályozás is megfelel ennek az irányvonalnak, hiszen a szabályozás kétpólusú.

A közoktatás tartalmi szabályozásának fő dokumentuma a 2007-ben módosított, 2003. évi Nemzeti Alaptanterv (a továbbiakban: NAT). A NAT sajátosságai az alábbiakban foglalhatók össze:

- az állami oktatásirányítás jellege szerint egységes,
- irányultsága alapján az oktatásra fókuszál,
- koncepciója szerint a kimenetre orientált,
- az oktatási tartalom kifejtettsége alapján keretjellegű,
- a tananyag horizontális elrendezése komplex műveltségi területekben történik,
- a tananyag, illetőleg a követelmények felosztása életkori ciklusokhoz kapcsolódik,
- az oktatás időbeli kereteit százalékos arányokban adja meg,
- a tanulók egyéni sajátosságainak figyelembevételére ösztönöz.

A kétpólusú tartalmi szabályozás egyik elemeként megjelenő Nemzeti Alaptanterv igen fontos funkciókkal bír a közoktatási rendszerben, melyek közül kiemelendő, hogy a NAT

- jelöli ki a kötelező alpműveltséget,
- biztosítja az intézményes nevelés-oktatás tartalmi egységét, illetve — ezen keresztül - az iskolarendszer átjárhatóságát,
- jelenti fundamentumát a központi vizsgarendszernek,
- a kiindulópontja az intézményi, illetve - áttételesen - az egyéni szintű tervezésnek,
- alapját jelenti a tankönyvek és taneszközök elbírálásának. ” (Gombos)

### **2.8.3 A gazdasági szabályozás**

„A közoktatás gazdasági szabályozásának legfőbb feladata a közoktatási rendszer működése finansziális háttérének biztosítása. A közoktatási rendszer működéséhez szükséges gazdasági feltételeket a parlament által elfogadott költségvetés biztosítja, melynek egyik fő tétele a közoktatás büdzséje. Ennek végrehajtásáért az illetékes szakminiszter felelős.

A közoktatás fejlesztésére fordítandó pénzösszegek tekintetében meghatározó a döntéshozók „oktatásgazdaságiam filozófiája”, vagyis döntőnek számít, hogy miképpen tekintenek gazdasági szempontból a közoktatási rendszer egészére. E tekintetben négyféle felfogás különíthető el, melyből Európában leginkább elterjedt felfogást tekintjük át.

Az Európában leginkább elterjedt felfogás szerint a közoktatási rendszer a közjót szolgálja, így annak működtetése alapvetően állami feladat. E megközelítés előnye, hogy az

intézmények meghatározott normatívák alapján gazdálkodnak, így nincsenek a kiszolgáltatva a település gazdasági helyzetének. Mindez lehetővé teszi a nyugodt, kiegyensúlyozott munkát. A hátránya ugyanakkor, hogy a biztonságérzet a meglévő állapotokat konzerválja, nem ösztönzi a pedagógusokat megújulásra, innovációra, fejlesztésre. Hazánkban is döntően e megközelítés uralkodik.” (Gombos)

## **2.9 A közoktatási rendszer finanszírozása**

„A közoktatási rendszer működése tekintetében meghatározónak mondható az intézmények finanszírozásának problémája. A finanszírozás alapvetően a működési költségek biztosítását jelenti, ami megoszlik az állam, az iskolafenntartók, illetve az „iskolahasználók” (szülők, tanulók) és az iskola egyes partnerei között. A finanszírozás alapvető elvei közül a következők emelhetők ki:

- A tankötelezettség időtartamára a költségek döntő részét az állam vállalja. A költségvetési támogatások eljuttatása az egyes intézményekhez különféle csatornákon történhet. E tekintetben egyaránt létezik centralizált és decentralizált elosztási gyakorlat Európában.
- A finanszírozás egy meghatározó részét a fenntartói hozzájárulás jelenti, ami - kiegészítve az állami támogatást - alapvetően meghatározza az iskola költségvetését.
- Fontos kérdést jelent, hogy mennyit vállaljanak a finanszírozás költségeiből az iskolahasználók, illetve egyes partnerek. E problémakör leginkább a tandíj, illetve különféle költségtérítések kapcsán merül fel, általában az alternatív, egyes alapítványi fenntartású intézmények esetében.

A közoktatás finanszírozásának konkrét formái az alábbiak lehetnek:

- normatív támogatás, mely a közoktatási feladatokat ellátó önkormányzatokat, fenntartókat illeti meg, létszámok alapján, alanyi jogon,
- céltámogatás, mellyel az állam - közalapítványokon keresztül - konkrétan meghatározott feladatokat támogat, pályázatok útján,
- fenntartói hozzájárulás,
- a tanuló által igénybe vett szolgáltatás díja (tandíj, költségtérítés, stb.),
- saját intézményi bevételek (pl.: a vállalkozásoktól kapott támogatások, iskolai rendezvények bevétele, helyiségek és sportlétesítmények hasznosításából származó bevételek, általában az iskola által létrehozott közalapítványon keresztül).” (Gombos)

### 3 Szakképzés

„A szakképzés meghatározó fontosságú szerepet játszik a modern társadalmak életében, hiszen megteremti annak az alapjait, hogy a felnövekvő generációk a munka világában megtalálják a helyüket, ezáltal társadalmi szocializációjuk is eredményes legyen. A szakképzési rendszer a közoktatás struktúrájával azonos célokkal rendelkezik: a társadalmi kultúra elsajátítás révén az új nemzedékek sikeres szocializációjának biztosítása. A szakképzés specialitása abban rejlik, hogy e szocializációs folyamat eredményességét a szakmai kultúra átadása révén biztosítja, azaz a felnövekvő nemzedékek szakmai szocializációjának alapjait teremti meg.” (Gombos)

„A szakképzés és a munkaerőpiac közötti összefüggés már a rendszerváltozás idején előtérbe került hazánkban. A munkaerőpiac oktatási rendszerre való hatása megnyilvánul többek között abban is, hogy a munkáltatók milyen munkaerőt szeretnének. Kooperatív, kommunikatív, önálló, kreatív, adaptív, tanulékony munkaerőt. A szakmai felkészültség mellett a szakmától függetlenül elvárt kulcsképeségek kerültek előtérbe. A gazdaság gyors fejlődése a szakemberek számára olyan új kihívásokat jelentenek, amelyeknek a hagyományos értelemben vett oktatás, szakképzés nem képes megfelelni. Ez komoly változtatást igényel a szakmai felkészítésben.” (Rakaczkíné T.)

„A szakképzés - mind célját, mind funkcióját, mind szervezetét és felépítését tekintve - a közoktatási rendszer integráns és szerves része. A közoktatási törvény szabályozása szerint a szakképzés a közoktatási rendszer negyedik szakasza, mely - építve az első három (az általános műveltséget alapozó) szakaszra - lehetővé teszi a tanulók számára a szak-képzettség megszerzését, a szakmai műveltség elsajátítását.

A szakképzés legfontosabb célja és feladata:

- a szakma kultúra elsajátítása (mely a szakma tapasztalati, viselkedés-, illetve érték- és normarendszeréből áll),
- a szakmai készségek, képességek fejlesztése,
- a szakmai kompetenciák fejlesztése,
- a szakképesítés megszerzése.

A szakképzés a szakma szervezett tanulásának kereteit biztosító intézményrendszer, mely célorientált módon, pedagógiai tudatossággal, szervezett és tervezett keretek között, ellenőrzött és szankcionált módon vezeti be a tanulókat a szakmai kultúrába.” (Gombos)

„A szakképzés rendszere az alábbi két csoportra osztható:

- iskolarendszerű szakképzés,

- iskolarendszeren kívüli szakképzés.

**Az iskolarendszerű szakképzés** a szakképzést (is) folytató oktatási intézményekben folyik. Iskolarendszerű szakképzés történhet közép-, valamint felsőfokon is, ennek megfelelően iskolarendszerű szakképzést folytathat:

- középfokú közoktatási intézmény,
- felsőoktatási intézmény.

Iskolarendszerű szakképzés leginkább a középfokú közoktatási intézményekben - az ún. „szakképzési évfolyamokon” - folyik, melyek a következők lehetnek:

- szakközépiskola, melynek célja a felsőfokú - elsősorban szakirányú - továbbtanulásra történő felkészítés, valamint a — középiskolai érettségéhez kötődő — szakmai végzettség, a szakképesítés biztosítása,
- szakiskola, melynek feladata a középfokú szakképesítés biztosítása,
- többcélú intézmény, mely a szakképzés mellett más jellegű közoktatási feladatokat is ellát (pl.: általános képzés, érettségi vizsgára történő felkészítés, kollégiumi ellátás, stb.),

térési integrált szakképző központ (TISZK), mely a szakképzés mellett az adott térség szakmai, módszertani szakszolgálati feladatainak ellátását is biztosítja.

A középfokú közoktatási intézményekben folyó szakképzés a közoktatás része, szervezeti jellegű szabályozása a közoktatási törvény, valamint a szakképzési törvény feladata. ” (Gombos)

**„Az iskolarendszeren kívüli szakképzés** általában a felnőttképzés keretében, állami felnőtt-képzési intézményben folyhat, de indíthatnak ilyen jellegű képzéseket iskolarendszeren kívüli szakmai képzést folytató intézmények, központi képzőhelyek, valamint - egyes \ esetekben - középfokú, illetve felsőfokú oktatási intézmények.

Az iskolarendszeren kívüli szakképzés szervezeti jellegű szabályozása a felnőttképzésről szóló 2001. évi 101. törvény (a továbbiakban: felnőttképzési törvény) feladata. ” (Gombos)

A szakképzés részletes bemutatását a 8. számú melléklet tartalmazza.

## 4 Minőségbiztosítás a közoktatásban

„A kilencvenes években az Amerikai Egyesült Államokban és a nyugat-európai államok tanügyigazgatásában a közoktatási rendszer működését szabályozó újfajta szempontként jelent meg a „minőségbiztosítás” követelménye.

Mintául a gazdasági élet szolgált, ahol napjainkra a minőség fontos stratégiai tényezővé vált. A fogyasztó ugyanis a minőség szerint választ a többféle cég által kínált azonos termékek és szolgáltatások között. A versenyképesség érdekében a vállalatok a fogyasztó bizalmát egyrészt termékeik, illetve szolgáltatásaik megbízható standard minőségével, másrészt a minőséget dokumentáló minél részletesebb tájékoztatással igyekeznek megnyerni. A minőség fogalma ebben a relációban kitágult, s már nem csak a kiváló színvonalat jelenti, hanem a célnak való megfelelést. Mivel a gazdaság célja a fogyasztó megnyerése, a minőség a fogyasztó igényeinek való megfelelés

A nemzetközi gyakorlatban két eltérő minőségbiztosítási rendszer terjedt el.

Elsősorban az európai kontinensen alkalmazzák az ISO-9000-es minőségügyi szabványcsaládot, amely lényegében műszaki megközelítésű, mérnöki gondolkodással kidolgozott folyamatszabályozás. (ISO = International Standard Organisation = Nemzetközi Szabványügyi Szervezet). Eljárásai arra a meggyőződésre épülnek, hogy a fogyasztó csak akkor győződhet meg a termék minőségéről, ha termék előállításához felhasznált alapanyagokat és a terméket előállító munkafolyamatokat alaposan ismeri. Ehhez nélkülözhetetlen azoknak a szabványoknak a kialakítása, amelyek szerint az előállítás folyamata egységesen és tárgyilagosan minősíthető a különböző vállalatoknál. A szabványokat „minőségi kézikönyv” tartalmazza. Az ISO-9000 előírásai szerint működő üzemek a munkafolyamatokat a „minőségi kézikönyv” szerint szabályozzák és részleteiben is dokumentálják. A szabványok betartását és a dokumentáció hitelességét csak néhány erre felhatalmazott cég igazolhatja. A vállalaton belül az auditorok segítik a szabványszerű működést.

Az ISO-9000 szisztéma erőssége az egységesség, a dokumentáltság, s az e szerint a rendszer szerint működő üzemek, intézmények tárgyilagos összehasonlításának a lehetősége. Hátránya a nehézkesség, az állandó dokumentációs kényszer, s a szabványosított folyamatszabályozás életidegensége.

A másik minőségbiztosítási rendszer a japán eredetű TQM (Totál Quality Managament) az ázsiai szervezeti kultúrára épül, de Észak-Amerikában és több Európai államban is meghonosodott. Lényege az önértékelésen alapuló szabályozás. A termék minőséget nem a

szabványszerű és dokumentált munkafolyamatokkal termék szakszerű dokumentálásával próbálja biztosítani, hanem a terméket előállító munkatársak magas szintű együttműködésével, a folyamatos párbeszéddel, a cselekvések körforgásával. A problémák feltárását valamennyi dolgozó feladataként jelöli meg. A problémák megoldására az egyes munkafolyamatok folyamatosan figyelő kiscsoportokat („minőségi köröket”) hoz létre, s ezek javaslatai beépülnek az üzemi, illetve intézményi döntéshozatalba.

A TQM erőssége a rugalmasság, a fejlődésre motiváló önszabályozás, az alkalmazottak kreativitásának kihasználása és a közös munkahelyi azonosságtudat kialakítása, amely képes bármilyen szakmai nehézség elhárítására. Hátránya, hogy a munkafolyamatok viszonylag lazán szabályozottak. A teljesítmény a munkatársak fegyelmének és hozzáállásának a függvénye. Az érdekeltek folyamatos szakmai párbeszéde sem valósítható meg minden közegben.

A közoktatásban szintén a versenyhelyzet tette szükségessé olyan eszközök, eljárások, módszerek kialakítását, amelyekkel az egyes intézmények szolgáltatásuk minőségét megbízhatóan mérni, értékeim, fejleszteni tudják, s e tevékenységek eredményeit a felhasználói csoportok számára nyilvánossá tehetik.

A meglévő minőségbiztosítási rendszerek oktatásban történő alkalmazása azonban több elvi problémát vet fel. A „mindent a fogyasztóért” koncepció a közoktatásra csak fenntartásokkal adaptálható. Amennyiben a tanulót tekintjük fogyasztónak, a közoktatási rendszerben csak kényszerfogyasztásról beszélhetünk. A gazdaság területén ugyanis a fogyasztó saját belátása szerint fogyaszt, de a tanulóknak az iskolában nemcsak joga, hanem kötelessége is „fogyasztani”. Ha az iskola szolgáltatásait döntő módon a tanulók igényei határoznák meg, az aligha eredményezné a minőség fejlődését. Ha a társadalom a fogyasztó és a tanuló, illetve a tanuló tudása a „termék”, egységes fogyasztói igényekről nem lehet szó.

A tanügy-igazgatási szervek a helyi adottságokhoz alkalmazkodva olyan sajátos közoktatási minőségbiztosítási rendszereket dolgoztak ki, amelyekhez az ISO-9000 és a TQM elemeit egyaránt felhasználják. Ezek az egyes államokban eltérőek. Közös vonásaikat az alábbiakban emeljük ki.

- A minőségbiztosítást intézményi, fenntartói, országos, s helyenként regionális szinten is szabályozzák.
- A minőség intézményi szempontjait az érdekelt helyi közösségek határozzák meg, a szolgáltatói oldal (a pedagógusok, a fenntartók) és felhasználói oldal (tanulók, szülők, munkaadók, illetve a továbbtanulást biztosító intézmények képviselői)

közötti megállapodás szerint. A minőség-meghatározás középpontjában a felhasználó igényeinek minél tökéletesebb kiszolgálása áll. A helyi minőségfogalom kialakítása lehetőséget biztosít az egyes intézmények egyediségének, sajátos értékeinek a megfogalmazására. Ebben a felfogásban tehát az oktatás-nevelés minősége úgy jelenik meg, mint más közoktatási intézménytől való előnyös különbözés.

- A minőségbiztosítás olyan önértékelésre épülő folyamatos tevékenység, amely a kitűzött célok és a megvalósulás közelítésére irányul. Intézményi szinten az önértékelés szempontjait, amely a működés tartalmi, szervezeti és gazdasági vonatkozásaira egyaránt kiterjed az érdekeltek közösen dolgozzák ki, s az önértékelés eredményeit nyilvánosságra hozzák. Az önértékelést standardizált regionális és országos értékelések (például tudásszint felmérő tesztek) egészítik ki.
- Az önértékelés és a központi értékelés eredményeit az intézmények vezetői a további munka tervezésekor figyelembe véve a hiányosságok kiküszöbölését is megtervezik, így a minőségbiztosítás egyben minőségfejlesztés is.” (Balla)

#### **4.1 Az iskola minőségének meghatározása**

„Az iskolák minőségének objektív kritériumai kialakítására irányuló kísérletek kapcsán az alábbi kérdések fogalmazhatók meg:

1. Mik a „jó iskola” döntő előnyei? Ugyanis a „jó iskolák” nem minden megkülönböztető jegye tekinthető egyben „minőségi” kritériumnak is.
2. Kinek jó az adott iskola? Nem bizonyos, hogy ugyanaz a „jó” annak, aki általában nyilatkozik az iskolai minőségről, mint annak, aki valamelyik konkrét iskoláról beszél.
3. Mit kell tenni annak érdekében, hogy biztosítsuk, illetve javítsuk egy- egy iskola „minőségét” (akárhogy is határozzuk meg azt)? Milyen intézkedéseket javasoljunk, vitassunk meg, határozzunk el, mit kell esetleg engedélyeztetnünk? Hogyan lehet összekötni azt, amit kívánatosnak tartanánk azzal, ami megvalósítható?

A következő részben a „jó iskola” előnyeire irányuló első kérdés megválaszolására kerül sor. Amennyiben létezik az iskola minden elemére érvényes, mindenki által elfogadott minőségi standard, az behatárolja a második kérdés szellemiségéből fakadó pluralizmust. Ami az egyes iskolákat illeti, többnyire olyan (minden további dolgot meghatározó) „minimális konszenzus” jellemzi őket, amelynek kereteit az iskolán belül elfogadják; ám tudományos nézőpontból ez még igencsak problematikus lehet.

A normatív elméletek gyakran említik, hogy a „legkisebb közös nevező” gyakran nagyon távol áll attól, amit iskolaminőség alatt értenek. A deskriptív elméletek ezzel szemben azt vitatják, ha hiányoznak azok az elemek, amelyek a minőségi különbségeket adják. A kérdés empirikus megközelítése a „jó” iskolák előnyös mozzanataira kíváncsi ahelyett, hogy az iskolák általános minőségi sajátosságaira kérdezne rá, számára sokkal érdekesebb az a kérdés, hogy melyek az adott iskola pozitív vagy éppen negatív jegyei.

Az iskolák vizsgálatához olyan ütemek kialakítása szükséges, amelyek alkalmasak arra, hogy a tanulók, a tanárok vagy a szülők egyaránt jelezhessék egyetértő vagy elutasító véleményüket egy adott (például ötfokozatú) skálán. Ennek révén a hasonló jegyek segítségével egyazon „tulajdonságjegy- dimenzió” több összetevője is megragadható lenne. Az ilyen becslési skálák (rating-scales) vagy kérdőívek, amelyek kérdéseire adott esetben csak igennel és nemmel lehet válaszolni, a különböző iskolák összevetésére használatos társadalomtudományos igénnyel készített „mérőműszereknek” tekinthetők.

Egy adott iskola minősége megítélhető például a jobb tanulói teljesítmények alapján, vagy a többi iskolánál jobb átjárhatóság oldaláról. Esetleg abból a szempontból, hogy eredményes eljárásokat alkalmaz az esélyegyenlőtlenség csökkentése érdekében. Ezekben az esetekben az önértékelés összevethető a külső kritériumokkal.

Mint látjuk, a viszonylag egyszerű, hétköznapi megfigyelések is felhasználhatók a minőségi differenciáláshoz. Elsősorban az olyan jegyek, amelyek levezethetők az érintettek viselkedéséből, ezáltal a szereplők által is befolyásolhatók. Ezeket a hatásokat nem befolyásolják olyan jelentős mértékben az anyagi feltételek, a jogi vagy politikai előírások „keretfeltételei”, mint azt az ezekre irányuló tanári panaszok alapján gondolnánk. Az iskola tehát nem annyira merev intézmény, miként a köztudatban él. A fenti elemek jelzik, hogy az iskolák bizonyos része rendelkezik az önálló munkához szükséges autonómiával, nyugodtan élhet azzal társadalmi kapcsolatainak alakítása során.” (Jürgen – Heinz)

## **4.2 Az iskolai oktatás minőségi fejlesztése**

„Az iskolai oktatás eredményessége sokkal inkább minőségi kérdéssé válik, a tudás minőségének javítását az oktatás minőségi fejlesztése révén lehet elérni. Amint e könyv szemléletmódjából következik, a fejlesztést csak a rendszerbe beépülő, állandóan jelen levő folyamatként tudjuk elképzelni, és inkább bízunk a lassú, de állandó pozitív változásokban, mint a hirtelen fordulatokban. Amikor tehát a fejlesztést segítő és gátló tényezőket számításba vesszük, azokat a jelen vagy a közeljövő fő feladatainak kijelölése

szempontjából látjuk fontosnak, hosszú távon azonban lényeges a fejlesztésnek az állandóan változó feltételekhez való alkalmazkodása.

Azok a feltételek, amelyek a tudás minőségének javítását nehezítik, nagyrészt nem biológiai eredetű korlátok. A gyerekek az iskolai oktatás során képesek nagy mennyiségű információt elsajátítani és azt memóriájukban megőrizni. A gátló tényezőket inkább tekinthetjük pszichológiai természetűnek. A problémák a meglevő tudás előhívhatóságában, átszerkeszthetőségében mutatkoznak meg. A jelenlegi kutatások éppen arra irányulnak, hogy a pszichológiai törvényszerűségek megismerésével a korlátokat távolabbra helyezzük, a lehetőségeket jobban kihasználjuk. Egyelőre azonban még keveset tudunk arról, milyen mértékben lehet e korlátokat az iskolai tömegoktatás keretében leküzdeni.

Kultúránk szerves részét képezik az iskolával kapcsolatos elvárások, amelyek megszabják, hogy az iskola mit és hogyan tanítson, hogyan értékeljen, miből vizsgáztasson. Az iskolák autonómiájának kiteljesedése növeli a laikus döntéshozók befolyását, s ez a szakszerű és hosszabb távra tekintő innovációval szemben a rövid távú érdekek előtérbe kerülését eredményezheti. Nem kevésbé erőteljes a tanárképzés kulturális meghatározottsága: a felső- oktatás hagyományai, szerkezete, értékei erősen rányomják bélyegüket a leendő tanárok szakmai kompetenciájára. Hiába mutatják különböző elemzések, hogy az oktatás minőségi fejlesztésében a tanárképzés javításától várhatunk eredményeket, ha ezen a ponton a változások komoly korlátokba ütköznek.

Ugyanakkor azt is láttuk, hogy a különbségek nagyrészt az iskolán belül keletkeznek, ha tehát lehetőség van rá, a problémák a pedagógia eszközeivel kezelhetők. A magyar iskolarendszer elmúlt fél évszázados történetében az adaptivitás számos jelét és bizonyítékát mutatta. Viszonylag gyorsan reagált például az IEA-vizsgálatok által feltárt olvasási problémákra, és több szempontból sikeres volt a matematikatanítás reformja is. A tanárok többnyire eredményes munkát végeznek saját vagy a környezetük normái szerint, megfelelnek az iskolarendszerben általános értékrendnek. Szaktárgyukat tekintve nemzetközi összehasonlításban is jól képzettek, amiből egyenesen következik, hogy képezhetők. Elsajátítják azt, amire a képzés vagy továbbképzés felkészíti őket, és az olvasástanítás vagy a matematikaoktatás átalakításában nem kis része volt annak, hogy sok éve pályán levő tanárok akartak és tudtak újat tanulni. Optimizmusra adhat okot az is, hogy vannak olyan minták, modellek, amelyek megmutatják, hogyan lehet a dolgokat a jelenleginél jobban csinálni. A biológiát jobban szeretik a gyerekek, mint a kémiát vagy a fizikát, matematikából következetesebben osztályoznak a tanárok, mint fizikából, a

gimnáziumok általában eredményesebbek bizonyos képességek fejlesztésében, mint a szakközépiskolák. Egy nagyvároson, sőt egy iskolán belül vannak olyan osztályok, ahol az oktatás minőségi szempontból kiemelkedő, és vannak kevésbé eredményes vagy nagyon gyenge osztályok is. A minőségellenőrzés más rendszerekben kialakult formáinak átvétele, a tapasztalatok transzferje az iskola számára is a fejlődés új lehetőségeit rejtheti magában. Mindehhez olyan eszközökre van szükség, amelyekkel a minőség kontrollja megbízhatóan elvégezhető, a jó és a gyenge minőség egymástól megkülönböztethető. A minőség irányába mutató változások szempontjából reményt keltő a társadalom általános tanulási potenciálja. Az iskolásaink többnyire tudnak és akarnak is tanulni. Még olyan esetekben is meg akarnak felelni a külső elvárásoknak, amikor a tantárgyakat nem szeretik, a tanulásra belülről nincsenek motiválva. Az egyéni ambíciók, a továbbtanulási aspirációk kifejeztek, és többnyire arányban állnak a tanulók képességeivel. Kedvező jel, hogy a társadalmi-gazdasági változások egyben felértékeltek a minőségi tudást is. Családok és egyének sokasága hajlandó és képes a tanulásért áldozatokat hozni, gyakran jelentős anyagi áldozatokat is, azért, hogy megszerezze azt a minőségi tudást, amelyet az iskola elmulasztott közvetíteni. A társadalmi-gazdasági különbségek növekedése azonban egyben azt is jelentheti, hogy egy jelentős réteg számára a jó minőségű iskolai vagy iskolán kívüli oktatás elérhetetlen lesz.” (CSAPÓ)

#### **4.3 Minőségfejlesztési koncepciók a magyar közoktatásban**

„Az oktatás eredményességének értékelésére a tanulmányi teljesítmények mérése mellett több más mutató is felhasználható. A mutatók fontos csoportját alkotják a felsőfokú továbbtanulási arányok, amelyek elemzését Magyarországon az e területről évek óta rendszeresen gyűjtött adatok segítik. Ezzel szemben szinte alig van információ például a közoktatásból kikerülő fiatalok munkaerő-piaci beilleszkedéséről vagy az oktatási szolgáltatásokat igénybe vevők elégedettségéről. Az ilyen mutatók nemcsak a közoktatás rendszer egészének, hanem egy-egy iskola eredményességének az értékelésére is alkalmasak.” (Halász et al.)

„Az iskolai programok elkészítése felvette azt a kérdést, hogy miképpen lehet értékelni az intézmény pedagógiai céljainak a megvalósulását. Az oktatás minőségének biztosítása, mérhetősége és fejlesztése a kilencvenes évek végén a szakmai viták középpontjába került, s az oktatáspolitikai figyelmét sem kerülte el.

Az országos minőségfejlesztő program összeállítására és koordinálására, valamint a minőségbiztosítási rendszerek működtetésére hozta létre az Oktatási Minisztérium az

évtized végén a Comenius 2000 Közoktatási Minőségfejlesztési Programot. Az intézményi és helyi minőségbiztosítási rendszer kiépítését a szaktárca jelentős összegű céltámogatási alappal ösztönzi, amelynek terhére 1999-ben pályázatot írtak ki az iskolai minőségfejlesztési tevékenység támogatására.

A közoktatási intézményekben ellenőrzést az Országos szakértői névjegyzéken szereplő szakértők végezhetnek. Létszámuk 1999 végén 4878 volt. A szakértői listára jelentkezőket éveken keresztül komolyabb szakmai vizsgálat nélkül vették fel. A továbbképzés és a minőségbiztosítás területén készült névjegyzékekbe már csak meghatározott felkészítés után lehet felkerülni.

A program egy részletesen kidolgozott szakmai koncepcióra épül, amely intézményi és helyi (önkormányzati) szinten a minőségbiztosítás és minőségfejlesztés három különböző szintjét vagy modelljét különbözteti meg.

Az első szint a partnerközpontú működés és az erre épülő önértékelő, önelemző képesség kiépítése. A második a létező minőségbiztosítási rendszerek valamelyikének helyi intézményi adaptálása és a szervezetfejlesztési képesség kialakítása. Ezt alkalmazva az intézmények és az önkormányzatok külső szakértői támogatással olyan minőségbiztosítási rendszereket építenek ki, mint amilyenek például az üzleti világban és más közszolgáltatásokban is alkalmazott ISO vagy TQM. A harmadik szint az intézményi fejlesztés mellett, a tapasztalatok más intézmények felé történő terjesztését is magában foglalja.

A programban való részvételre az intézmények és fenntartók önként pályázhattak. Akik a pályázatot elnyerték az ezzel járó többletkiadásaikhoz központi támogatást kaptak. Munkájukat módszertani kiadványok és elektronikus dokumentumok segítik.

A Comenius 2000 program és általában a minőség szempontú oktatás, illetve iskolai munka népszerűsítésére az OKÉV a megyei pedagógiai intézetekkel közösen előadásokat, tréningeket, konferenciákat és továbbképző tanfolyamokat szervezett.” (Balla)

#### **4.4 Az Európai Unió közoktatási minőségértékelési ajánlásai**

„1. Olyan átlátható nemzeti minőségértékelési rendszerek támogatása, ha szükséges létrehozása, amelyek a következő célokat követik:

- oly módon biztosítják a minőségi oktatást, hogy eközben elősegítik a társadalmi befogadást, illetve a fiúk és lányok egyenlő esélyeit;
- megőrzik az iskolai oktatásnak, mint az élethosszig tartó tanulás megalapozójának a minőségét;

- bátorítják az iskolai önértékelést, mint a tanuló és fejlődő iskolák megteremtésének módszerét, úgy hogy egyensúlyt tartanak fenn a külső és belső értékelés között;
  - olyan minőségfejlesztő technikákat alkalmaznak, amelyek elősegítik, hogy az iskolák alkalmazkodjanak a gyorsan és folyamatosan változó világ követelményeihez;
  - világossá teszik az önértékelés céljait és feltételeit, továbbá biztosítják, hogy az önértékelés összhangban legyen az egyéb szabályozási formákkal;
  - a külső értékelést oly módon fejlesztik, hogy az támogassa az iskolai önértékelést, valamint olyan külső képet adjon az iskoláról, amely a folyamatos fejlődést bátorítja, és nem korlátozódik egyszerű adminisztratív ellenőrzésre.
2. Annak bátorítása és támogatása, hogy - ahol lehetséges - az érdekeltek, azaz a tanárok, a tanulók, a vezetés, a szülők és a szakértők bekapcsolódjanak az iskolák külső és belső értékelésébe, annak érdekében, hogy javuljon az iskolák jobbításáért való megosztott felelősség.
3. Az önértékelés menedzselését és alkalmazását segítő képzés támogatása azzal a céllal, hogy (a) az iskolai önértékelés, mint az iskolák fejlődési képességét erősítő eszköz hatékonyan működjön, és (b) az önértékelés legjobb gyakorlati példái és eszközei hatékony módon terjedjenek.
4. Az iskolák egymástól való tanulási képességének támogatása nemzeti és európai szinten egyaránt (...).
5. A közoktatási minőségértékelésben érintett valamennyi hatóság együttműködésének és európai szintű hálózatépítésének a támogatása (...).”(Halász et al.)

Láthatjuk tehát, hogy a minőségbiztosítás a közoktatásnak is rendkívül fontos eleme. Az intézmények, képzéseik pozitív minősítése a hosszú távú fennmaradásuk, jó megítélésük záloga.

## **5 Mezőgazdasági szakképzés**

### **5.1 A mezőgazdaság szabályozottságának fejlesztése az EU-ban**

„A mezőgazdaság tekintetében a Római Szerződés az EGK(1957) 39. cikkelye körvonalazta és határozta meg a célokat az első közös agrárpolitikához. A szükséges reformot megkezdődtek a 1990-es évek elején. A döntő lépés jött a 2003/04-es reform kapcsán, ahol a közvetlen támogatások termeléstől való függetlenítésére került sor.

2007 novemberében az Európai Bizottság közleményt fogadott el "Felkészülés az állapotfelmérés a közös agrárpolitika reformja" melynek célja a helyzetfelmérése az erőteljesebb reformokhoz.

A mezőgazdaság szerkezete a tagállamok esetében jelentősen eltér egymástól. Az eltérést befolyásolja a geológiai, topográfiai, a természeti adottságok, valamint a sokszínű regionális tevékenységek.

A vidékfejlesztési politika célja, a versenyképesség a mezőgazdaságban és az erdészetben, a környezet javítása és a vidék állapotának, az életminőségnek javítása. Ennek következtében egyre nagyobb szerepet játszhatnak a gazdák a vidékfejlesztésben.

A mezőgazdasági munkaerőben szerepet játszik a családi munkaerő is.

Az adatok szerint 14,5 millió mezőgazdasági üzem volt 2005-ben az EU- 27 tagországában. A tagállamok között, a csatlakozottak esetében 2004-ben és 2007-ben volt egy időszak, amikor a földeket visszaszolgáltatták. Ez vezetett ahhoz, hogy a nagy állami gazdaságok mellett megjelentek a magáncélú gazdaságok

A teljes EU-27 tagországban a mezőgazdasági munkaerő 12,7 millió volt a teljes munkaidősök száma alapján 2005-ben.

Az egyik legfontosabb cél a közös agrárpolitika, hogy a gazdagodóknak elfogadható életszínvonala legyen, életképessége a mezőgazdaság, a hozzájárulás a tagállam gazdagság, szerkezete és összetétele a termelés és a termelési tényezők a díjazás a termelési tényezők, összefüggések ár és a mennyiség egyaránt inputok és kimenetek, és kielégíti azt az igényt, hogy a nemzetközileg összehasonlítható információkat.

Az EU oktatás, szakképzés alapelvei

- Minőségi oktatás fejlesztése.
- A tagállamoknak az oktatás tartalmára és szervezeti felépítésére vonatkozó hatáskörének, valamint kulturális és nyelvi sokszínűségnek a teljes mértékű tiszteltetésben tartása.

- A diákok és a tanárok mobilitásának ösztönzése, többek között az oklevelek és a résztanulmányok tanulmányi célú elismerésének ösztönzésével.
- Az oktatási intézmények közötti együttműködés előmozdítása.
- A tagállamok között az információ- és tapasztalatcsere fejlesztése.
- Csereprogramok ösztönzése.
- A távoktatás fejlesztésének ösztönzése.

Az Unió fellépésének célja az oktatás, szakképzés területén:

- az ipari változásokhoz való alkalmazkodás felkészítés megkönnyítése szakképzés és átképzés útján;
- a szakmai alapképzés és továbbképzés javítása a munkaerő-piaci szakmai beilleszkedés és újra beilleszkedés megkönnyítése érdekében;
- a szakképzés történő bejutás megkönnyítése;
- az oktatók és a szakképzésben részt vevők, különösen a fiatalok mobilitásának ösztönzése;
- az oktatási vagy szakképző intézmények és a vállalkozások közötti együttműködés ösztönzése.” (Modláné Görgényi)

## **5.2 Az EU és a nemzetközi irányelvek hatása a magyar szakmastruktúrára**

„Lisszabon, Koppenhága, Maasiricht, Helsinki által meghatározott prioritások, kohéziós politikai célok, stratégiai irányelvek hatása megtalálható a magyar szakmastruktúra rendszerében.

Tekintettel arra, hogy a magyar szabályozás több dokumentumban erősíti, ismétli ugyanazt az alapelvet, direktívát a magyar szakmastruktúrára való hatása ezért célirányosan került összefoglalásra:

- A szakmastruktúra, illetve OKJ fejlesztés valamennyi szakaszában az adott körülményeknek megfelelően társadalmi elvárások mellett hangsúlyt kapott a gazdaság.
- Valamennyi folyamat véghezvitele arra készítetett, hogy megtanuljunk megfelelően alkalmazkodni az állandóan és gyorsan változó körülményekhez.
- Az esélyegyenlőség szempontjai a szakmaszerkezet kialakítási során is érvényesültek. A hátrányos helyzetűek a csökkent munkaképességűek, a fogyatékkal élők, illetve a közoktatás rendszeréből lemorzsolódó fiatalok számára

is biztosít a rendszer olyan állam által elismeri rész-szakképesítéseket, amelyek a munkaerőpiacra való belépésüket lehetővé teszik.

- A rendszert átláthatóvá teszi az **országos modultérkép**, amelyben szereplő követelménymodulok állandósága a stabilitást, e követelménymodulok sokszínű csoportosíthatósága a munkaerőpiac folyamatosan módosuló igényei szerint kívánatos rugalmasságot biztosítja. A modultérképen, bárki eligazodhat és életpályát tervezhet.
- A képezések meghatározása a munkaadók képviselőivel folytatott konzultációk keretében történt.
- Az élethosszig tartó tanulás jegyében mindenki megtalálhatja a számára szükséges szakképesítést élete bármelyik időszakában.
- Releváns szempont, hogy az állampolgár munkanélkülivé válása esetén - a már teljesített szakképzési modulok, és a korábban megszerzett tudás beszámításával rövid képzési idő alatt a munkaerőpiac által elfogadott szakképesítéshez juthasson az iskolai rendszerű és a felnőttképzés keretében egyaránt.

Az új követelményekhez elkészültek az EUROPASS Certificate Supplement, bizonyítvány-kiegészítők is, amelyek tájékoztatást, kiegészítő információkat nyújtanak a munkaadók számára az adott bizonyítvány megszerzésének kritériumairól.

Szinte valamennyi EU irányelv érvényesül az új szakmaszerkezet bevezetésével.

Azon körülmények, amelyek az OKKR kidolgozásához és bevezetéséhez algoritmizálható háttérrel rendelkezésre állnak.” (Modláné Görgényi)

### **5.3 A mezőgazdasági gyakorlati oktatás főbb jellemzői**

Ahhoz, hogy hatékony gyakorlati foglalkozást tudjunk tervezni, szervezni és lebonyolítani, ismernünk kell a gyakorlati oktatás legfontosabb jellemzőit. Ezek a következők:

- A gyakorlati foglalkozásokra általában jellemző, hogy tartalmuk nem korlátozódik egy területre vagy tantárgyra, hanem összetett, tehát több terület, tantárgy ismeretanyagát ötvözik;
- A mezőgazdasági szakképzés esetében az ismeretek forrásai az alábbi területek: matematika, természettudományok, agrártudomány, gazdaságtudomány, műszaki tudományok, munkatudományok;
- A gyakorlati foglalkozások elméleti ismereteket használnak fel, és a gyakorlat során szerzett új ismeretek beépülnek a tanulók már meglévő ismereteibe;

- A gyakorlatok nem kötődnek egy munkahelyhez, hanem változó, iskolai munkahelyeken és iskolán kívüli gyakorlólhelyeken zajlanak;
- A különböző munkatevékenységek általában különböző munkahelyekhez kötődnek, a munkahelyet a tanulóknak kell a szükséges eszközökkel felkeresni (kukoricavetés, búza betakarítás);
- A mezőgazdasági szakmákat az időjárás hatásainak nagymértékben kitett munkavégzés jellemzi (nap, szél, eső, hideg stb.). A munkafolyamatok elvégzésének időpontja adott, egy részüket kellemetlen időjárási körülmények között kell végezni, nem halasztható kedvezőbb időjárási viszonyokig;
- A mezőgazdasági munkafolyamatok idényjellegűek, kötődnek az év bizonyos időszakaihoz. Ez különösen a növénytermesztésben és kertészeti termesztésben igaz;
- A munkatevékenységek elvégzéséhez személyi, tárgyi és környezeti feltételeket kell biztosítani;
- Az alkalmazott termelési eszközök munkaműveletenként változnak. Ezeket és az eszközökkel való munkavégzést a tanulókkal meg kell ismertetni, illetve gyakoroltatni kell;
- A gyakorlati foglalkozások, az ott végzett tevékenységek a tanulóktól fizikai állóképességet és fizikai tűrőképességet igényelnek;
- Gyakori, hogy a tanulók az adott munkahelyen valóságos termelési viszonyok között, az ott dolgozókkal együtt végzik a feladatokat;
- A gyakorlati foglalkozások eredményeként a tanulók a munkaműveleteket, munkafolyamatokat egy egységben látják;
- A jól előkészített, megszervezett gyakorlat az adott szakmai helyzetben fejleszti a cselekvési terv kidolgozását segítő képességeket, illetve magát a cselekvés végrehajtását befolyásoló képességeket. Ugyanitt említhetünk olyan képességeket is, mint az együttműködés képessége, a kommunikációs képességek stb.,
- A gyakorlatok lehetőséget adnak az egyéni és csoportos, kooperatív jellegű és szellemű munkavégzésre;
- A gyakorlati foglalkozások többsége balesetveszélyes, ezért a megelőzés, a munkavédelmi szabályok betartása fontos feladat. (Emőkey)

#### **5.4 A mezőgazdasági iskolákat érintő változások, a Tácsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola példáján keresztül**

A váci Mezőgazdasági Középiskola alapítása Koperniczky István gondolatában született meg, aki az észak-komáromi Mezőgazdasági Iskola igazgatója volt. Kezdetektől Vácra tervezte az iskolát, hiszen családjának zebegényi birtoka volt, ezért jól ismerte Vácot és környékét, valamint jó kapcsolatokat épített ki a váci parasztsággal. 1945-ben lakást kapott Vácon és megkezdhette a Tangazdaság szervezését a Földművelésügyi Minisztérium támogatásával és jóváhagyásával.

Az oktatás már 1946 szeptemberében elkezdődött. Az első tantestület tagjai 1950-ig tanítottak a gimnáziummá kinevezett iskolában és ők alapozták meg az iskola hírnevét helyileg és országosan is. 1948-49-es tanévben ugyanis már elsőként végzett a hasonló iskolák körében. Az iskola ekkor még több intézményben tartotta óráit, de 1953-ban beköltözött végleges helyére.

1950-től a gimnáziumi képzést felváltotta a 3 éves mezőgazdasági technikum. Feladata a növénytermesztés és állattenyésztés színvonalának emelése. A képzés a 3 év elvégzése után „Okleveles mezőgazdasági technikus” képesítést adott. 1956-ban az igazgatóváltással új szakokat lehetett választani a technikumban. Az iskola egyre híresebb és színvonalasabb lett. Többszörös túljelentkezés, kimagasló tanulmányi és sport eredmények és magas továbbtanulási arány jellemezte.

1968 szeptemberében új képzést indított az iskola és lassan átalakult szakközépiskolává. Az új típusú szakközépiskolai képzés azt tűzte ki célul, hogy a kor követelményeinek megfelelően a magasabb szintű szakmai ismeretek mellett nagyobb általános műveltséget adjon. Nagyobb hangsúlyt kapott az elmélet és csökkent a gyakorlati képzés aránya.

1972-ben az iskola fenntartója a Gödöllői Agrártudományi Egyetem lett, így gyakorlóiskolai státuszt kapott és a neve kiegészült a „Gödöllői Agrártudományi Egyetem Gyakorló iskolája” címmel.

1977/78-as tanévben az Egyetem vezetése lecserélte az igazgatókat, akik első lépésként jelentős fejlesztéseket valósítottak meg, melynek következményeként komfortosabbak lettek a kollégiumi szobák, új tanulóhelységeket hoztak létre, és fejlődtek a tanításhoz szükséges eszközök is. Ezen kívül új szak-képzéssel indítottak osztályokat: mezőgazdasági áruforgalmi és állattenyésztő szakmunkás célú szakközépiskolai szakok.

1984-ben együttműködési megállapodást kötött az Ipolysági Mezőgazdasági Szak-tanintézettel.

1985-86-os tanév az iskola megalakulásának 40. évfordulója méltó megünneplésének jegyében telt. A következő tanév ismét változásokat hozott az iskola életében. Megkezdődött az állattenyésztő – állategészségügyi technikus képzés, időtartama 5 év. Ezzel megszűnt a szűk szakosítás, magasan képzett általános állattenyésztőket képeztek. Bevezették a targoncavezető képzést és a mezőgazdasági vontató képzést is.

A rendszerváltás nehéz időszak volt az iskola életében. A tanárok nehezen tudtak alkalmazkodni a még kiforratlan gazdasági igényekhez, gyorsan változó rendeletekhez, ezért azt fogalmazták meg a tanév elején, hogy a nevelőmunka során az általános érvényű emberi normákat kell a tanulóknak kialakítani.

1990-ben adták át a 80 milliós beruházásból készült kollégiumot.

Hogy bővítsék az iskolakert növényanyagát, bekapcsolódtak a nemzetközi botanikus kerti magcserébe, aminek eredményeképpen 60 új fás növényt telepítettek.

A rendszerváltás rá nyomta bélyegét a mezőgazdaságra és ezzel a mezőgazdasági iskolák oktatására is. Nehéz volt szakmaszeretetre tanítani a diákokat, miközben a szakma presztízse erősen csökkent. A tangazdaság, melyet Alagi Állami Tangazdaságnak hívtak, felszámolás elé állították, mely a rendszerváltás okozta tanítási problémákat csak fokozta, hiszen beszűkültek a gyakorlati oktatás lehetőségei. Az igazgató és a tantestület ezért arra törekedett, hogy a Szöd melletti Floch-pusztán lévő tanya épületének és a hozzá tartozó földterület kezelői jogát megszerezhessék és megalapítsák az új tangazdaságot. Ezzel megkezdődött az 1 hektáros gyümölcsös telepítése, melyet saját forrásokból a tanulók segítségével hozták létre. 1992-ben elkezdődtek az építkezések is Floch-pusztán. Elsőként egy 800 négyzetméteres épületben az állattenyésztési gyakorlat igényeit biztosító istállórészeket újították fel. '93-ban megvásárolták az FM anyagi támogatásával Floch-pusztát. Megkezdődött a 28 férőhelyes tehénistálló kialakítása és a kastélyépület felújítása. '94-ben újabb munkagépekkel bővítették az eszközeiket. Az év végére 70 juh, 16 sertés, 400 nyúl, 500 tojótyúk, 40 lúd, és egy ló is birtokukban volt.

Az iskolavezetés az 1995/96-os tanévet jubileumi tanévvé nyilvánította az 50. év-forduló alkalmából. A jubileumi programok egy éven keresztül szinte megszakítás nélkül zajlottak. Az 1996/97-es tanévben akkreditált felsőfokú szakképzést indítottak.

1997-ben 6 millió forintot kaptak az FM-től, hogy helyreállítsák az iskola pénzügyi helyzetét, hiszen a rendszerváltás óta a kiadások egyre nagyobbak voltak a bevételeknél. A '98-as gazdasági évet a központi költségvetési támogatás valamint az intézet bevételi kötelezettségei és a kormányzati beruházások határozták meg. A közel 20 millió forintos kormányzati beruházást az alábbiakra fordították: tanultetvény fejlesztése, öntöző rendszer

építése, számítógép fejlesztés, audiovizuális eszközök fejlesztése, oktatótraktor vásárlása, teherporta építés.

Az 1998/99-es tanévben a törvényeknek megfelelően iskolánkban is megtörtént a Közalkalmazotti Tanács megválasztása. A fejlesztések befejeztével ebben az iskolában indították el az FVM által szervezett Gyomismereti tanfolyamot.

1999. december 31-ével a Gödöllői Agrártudományi Egyetem átalakult és integrálódott több felsőfokú intézménnyel Szent István Egyetem néven. Ezért az iskola 2000. Január 1-étől teljes jog és hatáskörrel a Földművelésügyi és Vidékfejlesztési Minisztériumhoz tartozik.

A 2000/01-es tanévre történő beiskolázás gondot jelentett, pótfelvételt kellett hirdetni, mert nem volt elegendő a jelentkezők száma. Ez a rendszerváltás okozta folyamatos presztízscsökkenésnek tudható be.

Ebben az évben több rendezvénynek (Borverseny, Lovas verseny) is helyet adott az iskola, mellyel az iskola valamint a mezőgazdaság népszerűsítését próbálta elérni. Ebben az évben az iskola belépett az FVM Fenntartású Szakképző Intézetek Szaktanácsadási Rendszerének működésébe. Ezzel Szaktanácsadói irodát nyitottak az iskola épületében. A váci iroda rendszeresen küld szakmai anyagokat a központnak a mezőgazdasági áruforgalmazás, agrárökonómia, adózás, gazdasági jog területéről. Ezen kívül a tanulók aktív közreműködésével rendszeresen dolgoztak fel ökonómiai adatokat a mezőgazdaság minden területéről.

A 2000/01-es tanévben az iskolában korszerűsítették a házirendet, melyet előző évben a Pest Megyei Diákönkormányzatok Hálózatának megbízott jogásza megvizsgált. Hamarosan minden osztályteremben elhelyezésre került egy-egy példány.

A 2001-es gazdasági év beruházásai és felújításai a terveknek megfelelő ütemezésben haladtak. Berendezve elkészültek az akkreditált képzés tantermei. Folytatódott Floch-pusztán a kerítés építése, a gyakorlati tanterem felszerelése, a tangazdaság kastélyépület vízesedésének megszüntetése, a gyakorlati tanterem bejárat áthidalójának javítása.

A 2001/02-es tanévben a tangazdaságban az iskolai technikai dolgozók állományában a létszám fluktuációja nagy, ugyanis a bérek igen elmaradnak a versenyszférában fizetettektől. Így e területek zökkenőmentes üzemeltetése komoly gondot jelentett az iskolavezetés számára. Az ünnepélyes iskolai tanévnyitón részt vett Dr. Marton István úr az FVM Oktatási, Kutatási és Fejlesztési Főosztály vezetője, s átadta a kollégium tetőtér beépítéseként létrejött új kabinetet. Az iskola, mint minden évben, ekkor is részt vett a Pest Megyei Munkaügyi Központ által szervezett kiállításon, ahol igen színvonalas anyaggal

szerepelt. A korszerű technikai lehetőségeket kihasználva elismerő érdeklődés kísérte a standot. Különösen sikeres volt az élőállat bemutató.

Még ebben a tanévben az intézmény pedagógiai programjában meghatározottak alapján megalakult a minőségbiztosítási csoport.

Az indulás óta jó néhány látogató fordult meg a szaktanácsadói irodában, akik nagy érdeklődést mutattak a rendszer jellemzőivel kapcsolatban, sőt akadt már olyan rendszeren kívüli iskola is, amely a látogatás után jelezte, hogy szívesen részt venne a rendszer működtetésében. A 2002-es évben az iroda szakfolyóirat, illetve szakkönyv állománya jelentősen bővült és így lényegében tökéletesen el tudja látni azt a feladatot, amit máshol egy szakkönyvtár lát el. Az iroda részt vett „A bogyós gyümölcsök eredetvédelméről” szóló konferencia megszervezésében, illetve részt vett az iskolai kiállításon Floch-pusztán. A 2002/03-as tanévben első alkalommal került sor az 1/13. a osztálynál áruforgalmi szakon technikus minősítő vizsgára. Novemberben pedig az országos Mezőgazdasági Minősítő intézet szervezett inszeminátori továbbképzést. Ezen kívül több szakkör is indult melyek közül néhány nem élte meg a tanév végét. A tanulók sokat jeleskedtek a tanévben és kimagasló eredményeket értek el különböző versenyeken.

A 2003/04-es tanévben sokat javult a gyakorlati oktatás feltételrendszere a nedves- és szárazlabor beüzemelésével, melyet az osztályok napi rendszerességgel használhattak. A tanévben az iskolának nem volt likviditási problémája, de a fenntartó támogatást nyújtott a karbantartási és egyéb kisebb felújítási feladatokhoz. További pályázaton nyert pénzből pedig kombájnt vásároltak.

Az iskola igyekezett fejleszteni kapcsolatait a környék gazdálkodóival, melyet elősegített, hogy az iskolába költözött a 8-as számú Falugazdász központ ugyanabba az épületrészbe ahol a Szaktanácsadói iroda volt. Ezáltal szorosabbá vált a kapcsolat a környékbeli falugazdászokkal, a gazdálkodókkal és a mezőgazdaság egyéb szereplőivel.

A 2004/05-es tanévben a munkaközösség-vezető javaslatára meghirdették a tangazdasági tenyészállatok jelképes örökbefogadásának programját. Az örökbefogadás nem csak az iskolából, hanem kívülről is lehetséges volt. A tanévet követő nyár folyamán lefolytatott tárgyalások a Károly Róbert Főiskolával lehetővé tették a kihelyezett felsőfokú szakképzést. Ennek ellenére nem volt meg a kellő tanulói jelentkezés, így nem indították el a szakot.

A 2005/06-os tanévben az igazgatói értekezletet a fenntartó az Országos Mezőgazdasági Kiállítás és Vásár területén rendezte augusztusban az Oktatás - Kutatás napján. Ekkor vette

át másodízben az iskola a „Minősített Tangazdaság” címet. Novemberben az iskola új vizsgaközpontnak az EBCL-nek adott helyet.

2008. augusztus.27.-én az iskola további két iskolával együtt az FVM Közép-Magyarországi Agrár-szakképző Központ, Bercsényi Miklós Élelmiszeripari Szakképző Iskola, Kollégium és FVM gyakorló iskola tagintézményévé vált. Ennek szükségessége abból adódott, hogy 2003. évi LXXXVI. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról előírja, hogy csak azok az intézmények kaphatják meg a teljes szakképzési hozzájárulást és fejlesztési támogatást, melyek tanulói létszáma három tanítási év átlagában tekintve eléri az 1500 főt.

Az Iskola a 3 Közép-Magyarországi Régióban található agrárszakképzéséért felelős központ egyik meghatározó intézménye. Közel tíz éve a váci kistérség meghatározó agrárközpontja, amelynek keretében falugazdász nyújt segítséget a környék gazdálkodóinak, illetve minden évben regionális mezőgazdasági kiállítással segítik a agrárvállalkozók munkáját.

Az iskola képzései összefoglalva:

- Iskolarendszerű nappali oktatás
- Iskolarendszerű felnőtt oktatás (levelező tagozat)
- Iskolarendszerű szakképzés mezőgazdasági áruforgalmazó technikus (OKJ 52343403)
- Iskolarendszerű szakképzés Mezőgazdasági technikus (OKJ 52620101)
- Tanárképzés
- Iskolarendszeren kívüli felnőttképzés:
  - Ezüstkalászos gazda (OKJ 21620101)
  - Aranykalászos gazda (OKJ 32620101)
  - Traktorvezetői jogosítvány
  - Lovas tanfolyam
  - Zöldkönyves tanfolyam

Az iskolarendszerű szakképzések bemutatása:

1. Mezőgazdasági áruforgalmazó technikus képzés: A mezőgazdasági áruforgalmi képzésből alakították át, az oktatási rendszer követelményeinek megfelelően az érettségire építve. A képzés során a tanulók megismerkedhetnek a mezőgazdasági termékek forgalmazásával, a marketinggel, a vállalkozási, vezetési, számviteli ismeretekkel és elsajátítják a szakmai idegen nyelvet. Az első képzést 1998-ban

indították. A tanulók a 9-10. évfolyamon csupán szakmai orientációt, a 11-12. évfolyamon pedig szakmai alapozást tanítanak. A 13. évfolyamon pedig kizárólag szakmai képzésen vesznek részt, melynek végén a vizsga letételével kaphatják meg a képesítést.

2. Mezőgazdasági technikus: A képzés termelési irányultságú. A diákok megtanulják az állattenyésztés, a növénytermesztés, a kertészet, a gépesítés, az agrárökonómia alapjait, a termelési folyamatokat és azok szervezését. Az első osztályt 1992-ben indították. Eleinte az iskola által készített tanterv alapján folyt az oktatás ezen a szakon, majd 1997-től a FVM által kiadott központi program alapján. A képzés ugyancsak érettségire épül, de már az első 4 évben szakmai alapozó tárgyakat oktatnak.
3. Lótartó és tenyésztő: 2+2 év szakmunkás képző. A fiatalok a lótartó és tenyésztő szakmát szerezhetik meg. Itt az elméleti képzés mellett jelentős a gyakorlati felkészítés is, elsősorban a Floch - pusztai tangazdaságban. Lóápolás, gondozás és lovaglás mellett megismerhetik az alapvető mezőgazdasági ismereteket is. (Furcsa et. al.)

## **6 Módszertan**

Egy téma feldolgozásánál rendkívül fontosnak tartom, hogy milyen módon, milyen módszerek segítségével történik annak feltárása, elemzése. Ebben a fejezetben a terjedelmi korlátokon belül maradva bemutatom az adatbázist és rendszerezem mindazon főbb módszereket, amelyeket a tudományos diákköri dolgozatom készítése során alkalmaztam. A vizsgált tényezők közötti oksági összefüggések feltárásához sok esetben szükség volt a valós helyzetet tükröző statisztikai modellek felállítására.

### **6.1 Adatbázisok és felhasználásuk**

Nemes Nagy József szerint, a jó adatbázis: megbízható, ellenőrzött forrásból származik; egyértelmű, világos tartalmú indikátorokból áll; területileg egyértelműen lokalizáltak a közölt adatok; teljes; alapadatokat tartalmaz; keresztmetszeti és időbeli összehasonlításokra is lehetőséget ad; áttekinthető és kezelhető méretű. (Nemes Nagy [2005] 9. o.)

A területi elemzés állandó módszerei közé tartoznak a térképek, mint az elemzés hagyományos eszközei. A térkép főként illusztratív eszköz, de elemzési módszerként is hasznosítható. A térkép fontos szerepet tölt be a jelenségek, folyamatok, egyes objektumok területi sajátosságainak, törvényszerűségeinek és kölcsönös összefüggéseinek a feltárásában. (Tóth et al. [2006] 76-77. o.).

### **6.2 Személyes interjú**

A kvalitatív jellegű társadalomtudományi kutatási módszertan leggyakrabban alkalmazott eszköze. A vizsgálati kérdéskör érintettjeivel készülő személyes interjú célja a minőségi alapú, „puha” információk és vélemények feltérképezése úgy, hogy az eredmények átfogó és mély értékelésre adjanak lehetőséget.

Többféle típusa van a személyes interjúnak. Az informális alapú, könnyed és kötetlen beszélgetések képviselik az egyik végletet, míg a teljesen zárt, előre kialakított, strukturált interjú jelentheti a másikat. A módszer célja az, hogy megismertesse a fejlesztési programokban és projektekben részt vevő személyek, intézmények szervezetek álláspontját az ok-okozati összefüggések fényében.

Legtöbb esetben akkor használják a személyes interjút, amikor nincsenek előzetes ismeretek, hipotézisek a projektről, programról, illetve az érintett szereplőkről. (Rechnitzer et al. [2004] 274. o.)

### **6.3 Kérdőíves meg/lekérdezés**

Jelentősége abban van, hogy sikeres területfejlesztési stratégia, program csak akkor készíthető, ha az széles társadalmi bázisra épül. Meg kell tehát ismerni a térségben élők helyzetét, igényeit, véleményét, továbbá biztosítani kell részvételüket a tervezési, sőt a megvalósítási munkák során. A területfejlesztés egyik fontos alapelve a szubszidiaritás, mely a helyi erők igényeinek érvényre juttatását, az alulról jövő kezdeményezések mozgásterének biztosítását jelenti. Ennek az alapelvnek úgy gondolom, akkor lehet megfelelni, ha alaposan megismerjük, rendszerezünk és elemezzük a térségben élő lakosság céljait és érdekeit. Ennek az elemző munkának alkalmas módszere a kérdőíves felmérés. A kérdőíves módszer hatékony, informatív alkalmazásának két követelménye van, a célorientáltság és a meg-bízhatóság. Természetesen a minta vétel szabályainak betartásáról sem szabad megfeledkezni. (Tóth [2008] 57. o.)

A kérdőívemben felhasználásra kerültek nyílt és zárt kérdések is, az előbbi a tanulók vélemény nyilvánítása céljából, az utóbbit pedig az egyszerűbb elemzés céljából használtam. A zárt kérdéseken belül alkalmazásra kerültek az alternatív, a szelektív és a skála rendszerű kérdések. A kérdőíves adatfelvételekben a mintanagyságot két szempont, a megcélzott pontosság és az adatfelvétel költségigénye együttesen alakítja ki. Az adatgyűjtés az interneten kitölthető (előzőleg tesztelt) online kérdőív segítségével történt. Elemzést az előbb említett statisztikai - matematikai számításokkal végeztem, az Excel és az SPSS programcsomagok segítségével. A kérdőívek a Cd mellékletben találhatók.

### **6.4 Többváltozós módszerek**

„A természet és a társadalom jelenségei általában bonyolult, nagyszámú, egymással különböző mértékben összefüggő tényezők rendszere segítségével jellemezhetők. Az ún. „egyváltozós” statisztikai módszerek csak egy-egy tényező összefüggéseiből kiragadott vizsgálatára képesek, viszont nem alkalmazhatók, ha több tényező kölcsönös egymásra hatását akarjuk feltárni. A többváltozós módszerek célja éppen ennek az összefüggésrendszernek az elemzése és leírása, tehát a probléma rendszerszemléletű megközelítésének tekinthető.

A többváltozós módszerek esetén az összes megfigyelési változó közötti kölcsönhatást tesszük vizsgálat tárgyává, illetve kívánjuk leírni, mégpedig azzal a feltételezéssel, hogy közöttük, vagy bizonyos csoportjaik között azért észlelünk szoros összefüggést, mert az azonos csoportokhoz tartozó változók egy-egy közös, a háttérben ható (többnyire fiktív) októl vagy tényezőtől függenek, melyeket ok- vagy háttérváltozóknak nevezünk.

A módszertől függően a közös háttérváltozókat **főkomponenseknek** (főfaktoroknak) vagy faktoroknak nevezzük, és általában feltételezzük, hogy ezek - szemben a megfigyelési változókkal - már korrelálatlanok (függetlenek).

A főkomponensek vagy más néven főfaktorok meghatározására irányuló vizsgálatot nevezzük főkomponens analízisnek. Ennél feltételezzük, hogy a megfigyelési változók varianciáját (értékeik változékonyságát) velük megegyező számú háttérváltozó, azaz un. főkomponens magyarázza meg teljes egészében, méghozzá úgy, hogy ezek közül kiválasztható  $q < p$  számú főkomponens (főfaktor), amelyekből döntő részben származik a megfigyelési változók változékonysága (varianciája), a többi változó hatása viszont elenyészően kicsi.” (Szelényi)

„A faktorelemzés nem egyetlen statisztikai eljárás, hanem gyűjtőfogalom, amely a többváltozós statisztikai eljárások egy halmazára vonatkozik. A módszer adat- tömörítésre és az adatstruktúra feltárására szolgál, és a kiinduló változók számát úgynevezett faktorváltozókba vonja össze, amelyek közvetlenül nem figyelhetők meg. A faktorelemzést a többváltozós elemzések közül sok esetben elsőként alkalmazzák, amelynek egyik oka az, hogy a változók közötti multikollinearitást kiszűrik. A faktorelemzés ebben az esetben kiváló célt szolgál, ugyanis a létrejött faktorok egyáltalán nem korrelálnak egymással.

Az elmúlt évtizedben a faktorelemzés használatának gyakorisága a többváltozós elemzések közt jelentősen megnőtt. A gyakorlatban a kérdőívek egy-egy témakört (például életstílus, attitűdök, termékjellemzők) sok - sőt mondhatni gyakran túl sok - kérdéssel közelítenek meg, ezért felmerül az igény a változók számának redukálására, vagyis arra, hogy az eredeti információtömeget lényegesen kevesebb változóval reprodukáljuk a könnyebb értelmezhetőség érdekében. Ez a tendencia vezetett a faktorelemzés alkalmazásához, amely megkönnyíti az adatok elemzését és értelmezését azáltal, hogy egyrészt csökkenti a kiinduló változók számát, másrészt segít feltárni az egyes termék/szolgáltatás jellemzők közötti kapcsolatrendszer.

A faktorelemzés struktúrafeltáró módszer, ami azt jelenti, hogy nincsenek előre meghatározott függő és független változók, hanem a változók közötti összefüggések feltárására törekszünk.

A faktorelemzés különösen alkalmas sok homogén jellemzővel rendelkező sokaság (egy áruház esetében például választék, bolt nagyság, ár, minőség stb.) esetén a változók közötti kapcsolatok feltárásárai, a „legfontosabb” változók azonosítására, illetve - az adatsökkentés révén - az adatok értelmezésének megkönnyítésére. A faktorelemzés során létrejött új változók (faktorok) előnye, hogy felhasználhatók további, többváltozós

elemzések során az eredeti változók helyett, illetve összevonhatók (összeadhatók) és ezáltal új összesített skálákat hozhatunk létre.

A faktorelemzés folyamata a probléma meghatározással kezdődik, amelynek megfelelően alkalmazhatunk feltáró jellegű vagy megerősítő, azaz konfirmatorikus (struktúra-ellenőrző) faktorelemzést. Az előbbi (feltáró) új faktorok létrehozására, míg az utóbbi egy meglévő modell tesztelésére, bizonyítására alkalmas. A faktorelemzés feltáró jellege azonban nem ennyire egyértelmű. Ez azt jelenti, hogy sokszor nem tudjuk pontosan, hogy mit is keresünk, és arra vagyunk kíváncsiak, hogy az adott változók hogyan függenek össze egymással (feltáró jelleg). Más esetekben egy elméletet tesztelünk, illetve egy kutatást ismételünk meg, amely során azt vizsgáljuk, hogy vajon az adott változók ugyanolyan struktúrában fognak-e megint megjelenni, mint azt megelőzően, amely viszont inkább tesztelő, megerősítő jelleget hordoz, de szintén a feltáró faktorelemzés kategóriájába tartozik.

A faktorelemzés alkalmazása előtt meg kell vizsgálni, hogy a szükséges feltételek fennállnak-e, amelyek a következők:

- A kutató felelőssége az, hogy megbizonyosodjon az elemzés elméleti érvényességéről és a változók alkalmasságáról.
- A változók kiválasztása során ügyelni kell arra, hogy a faktorelemzés metrikus változókat feltételez.
- A változók közötti kapcsolat (korreláció) megléte, sőt megállapíthatjuk, hogy a változók között a multikollinearitás kívánatos feltétel, ugyanis a változók közötti kapcsolat nélkül nem lehetne „hasznos” változókat találni és azokat egyetlen faktorba tömöríteni.
- A minta homogenitása igen fontos, ugyanis a faktorelemzés feltételezi, hogy a közös variancia az egész minta esetében fennáll.
- A mintanagysággal kapcsolatban a gyakorlatban általánosan elfogadott szabály, hogy minél nagyobb a mintanagyság, annál megbízhatóbb faktorokat eredményez az elemzés, így minimum 50, egyes kutatók szerint 100 eset kell ahhoz, hogy faktorelemzést végezhessünk.

A feltáró jellegű módszer lényege tehát, hogy az elemzés során új változókat, faktorokat állítsunk elő, amelyek tulajdonságairól, számáról és struktúrájukról nem rendelkezünk információkkal. A feltáró faktorelemzéseknek két típusát különböztetjük meg, amelyek közül az egyik a közös faktorelemzés, a másik pedig a főkomponens-elemzés, amely fogalmak használata a gyakorlatban gyakran keveredik. A főkomponens-elemzés a teljes

variáciát felhasználja és a kapott faktorok nemcsak közös, hanem egyedi és hibavariáciát is tartalmazhatnak, míg a közös faktorelemzés csak a közös variáciát használja. A kettő közötti különbség a gyakorlatban úgy jelenik meg, hogy a főkomponens-elemzés korrelációs mátrixának átlójában 1-esek szerepelnek, míg a közös faktorelemzésében a kommunalítások. A kommunalitás azt mutatja meg, hogy egy változó variáciájának mekkora részét magyarázza az összes faktor együttesen, azaz mekkora a közös varianciarány.

A két módszer közötti választás azon alapul, hogy mennyire ismerjük jól az elemezni kívánt változókat, és mi a faktorelemzés célja. Amennyiben ismerjük a változóinkat, illetve úgy véljük, hogy az egyedi és a hibavariáció a teljes variáciának csak kis részét teszi ki, valamint a célunk a lehető legmagasabb magyarázott varianciarány elérése a lehető legkevesebb faktor segítségével, akkor a főkomponens-elemzést érdemes használni.

Végül megjegyzendő, hogy a faktorelemzés bonyolult többváltozós eljárás, s ennek megfelelően ugyanazon problémára, kérdésre számos megoldás létezik, ezért a (szubjektív) kutatói döntés fontos szerepet játszik az elemzés lefolytatása során.” (Sajtos et.al.)

## 7 Eredmények

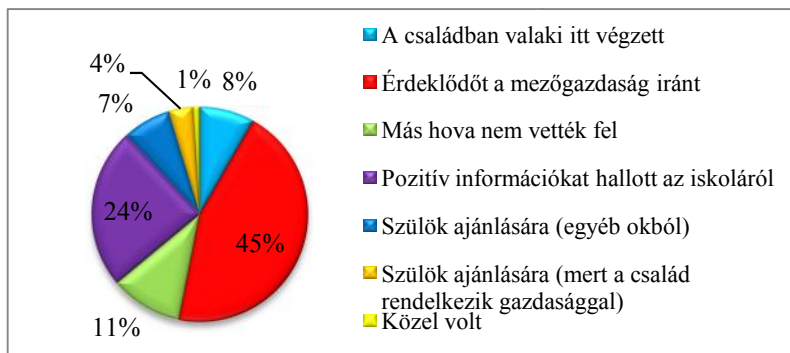
Mielőtt elkezdeném a felvetett hipotéziseimre és kérdéseimre a válaszok keresését, bemutatom az adatbázisomat, vagyis a kérdőív kitöltők megoszlását és általános jellemzőiket!

Két online kérdőívet készítettem - a jelenlegi tanulóknak és végzett tanulóknak – melyre 90-en és 104-en válaszoltak! A két kérdőívre a tanulmány komplexitása miatt volt szükség, melyet egy kérdőívben nehéz lett volna egyesíteni. A kérdőív komplexitását a minőségbiztosítás és a pályakövetés alkotja. A két kérdőív jelentős része nagyon hasonló, mely alapján a két csoportot össze lehet hasonlítani, együttesen lehet elemezni.

A kérdőív kitöltők megoszlása:

- Nem szerint: 54 %-a nő, 46%-a férfi.
- Életkorcsoport szerint: 6%-a a 38-47 éves, 18%-a a 28-37 éves, 46%-a a 18-27 éves, 30%-a a 15-17 éves életkorcsoportba tartozik.
- A megkérdezettek családjának 22%-a rendelkezett gazdasággal, amikor a megkérdezett 14 éves volt, vagyis a beiratkozásnál a megkérdezettek 22%-nak volt már köze a mezőgazdasághoz.

Felvételi során a megkérdezettek 45%-a azért választotta ezt az iskolát, mert érdekelte a mezőgazdaság (1. ábra), 24%-a pedig azért, mert pozitív információkat hallott az iskoláról. Továbbá 19%-a családi okok miatt (valaki itt végzett a családból, vagy szülő ajánlására)



**1. ábra: Miért választotta ezt az iskolát?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

választotta ezt az iskolát, 11%-át pedig mert nem vették fel máshova. A kitöltők 60%-ának a családjában senki nem rendelkezik mezőgazdasági végzettséggel. A maradék 40%-nak van családi kapcsolata a mezőgazdasággal, mert 10%-ának több családtagja is, 15%-ának rokona, 4%-ának nagyszüleje, 6%-ának szüleje illetve 4%-ának testvére rendelkezik hasonló végzettséggel.

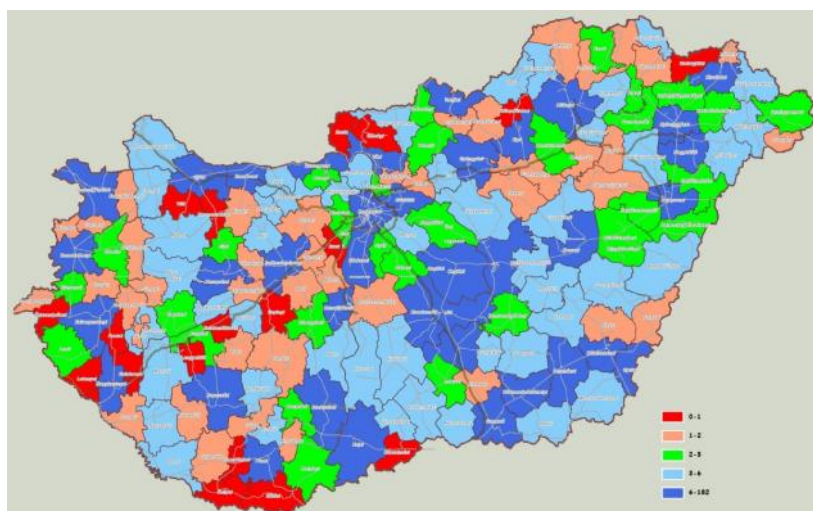
A kérdőívet kitöltők közel 50-50 %-ban „Mezőgazdasági technikus; Kertész-növényvédő technikus, Vidékfejlesztő technikus” illetve „Agrárközgazdasági és -áruforgalmazó technikus” szakirányon tanul vagy végzett, továbbá 1 %-a „Lótartó és tenyésztő

szakmunkás” képzésen vesz részt. A megkérdezettek szüleinek jelentős része szakközépben (35%), szakmunkásképzőben (35%), illetve főiskolán vagy egyetemen (18%) szerezte legmagasabb iskolai végzettségét. Továbbá a megkérdezettek 54%-a átlagosnak 27%-a jobbnak és 20%-a pedig rosszabbnak ítéli meg családja anyagi helyzetét, amikor 14 éves volt, melyből jól kiolvasható, hogy nem csak alacsony jövedelemmel rendelkező családok küldik a gyermekeiket mezőgazdasági képzésű iskolába.

Mindezek alapján a kialakított adatbázisomat reprezentatív adatbázisnak tekintem. A továbbiakban a felvetett hipotéziseimre és kérdéseimre keresem a válaszokat a bemutatott adatbázis segítségével.

## 7.1 Térség lefedettségi elemzések

Magyarországon 2009-ben a szakközép/szakképző iskolai feladatellátó helyek száma 917 volt, melynek legnagyobb része régiós szinten a Közép-Magyarországi régióban (26%), megyei szinten pedig Budapesten (20%) található meg. Megyei szinten a második legtöbb iskolával rendelkező megye Pest, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod-Abaúj-Zemplén, Hajdú-Bihar közel azonos aránnyal (7%). Az 2. ábráról jól leolvasható, hogy a régió, megyei központok kistérségeiben, illetve a forgalmasabb főútvonalak mentén található a legtöbb iskola. Jelentéktelenebb főútvonalak mentén illetve peremterületeken pedig a legkevesebb iskolával rendelkező kistérségeket találhatjuk, mint ahogy azt a váci kistérség melletti kistérségekben (Szobi, Rétsági) láthatjuk.

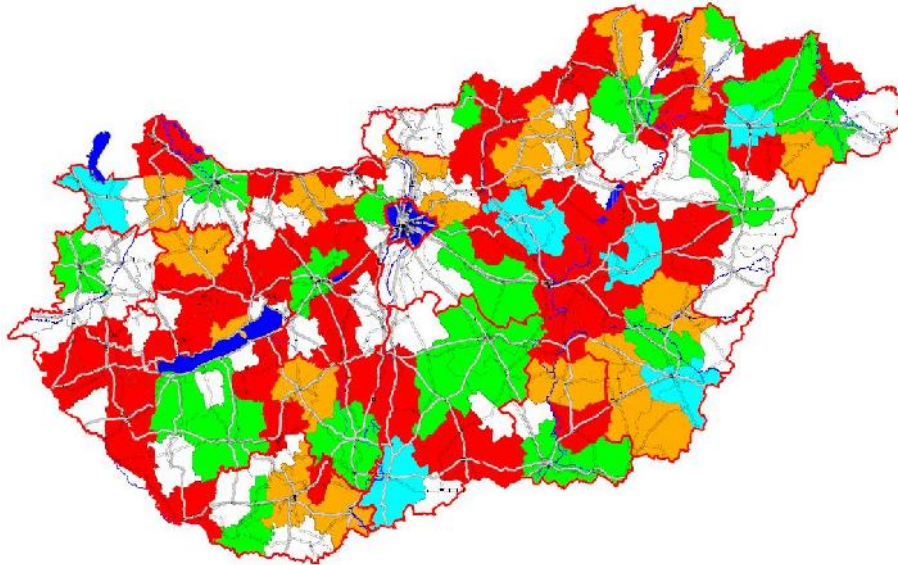


**2. ábra Szakközép/szakképző iskolai feladatellátó helyek száma 2009.-ben**  
(jelölések: piros: 0-1, rózsaszín: 2-3, zöld: 3-4, világoskék: 4-6, kék: 7-)

Forrás: TEIR Interaktív elemző [2011]

2009-es pályaválasztási könyvben szereplő iskolák és meghirdetett szakok szerint, az említett évben Magyarországon 616 darab mezőgazdasági szakot (7. melléklet) hirdettek

meg 117 kistérségben, melynek megoszlását a 3. ábra szemlélteti. Látható, hogy a legtöbb mezőgazdasági szakot ott hirdetik, ahol jelentősebb mezőgazdasági termelés folyik, illetve ahol a főútvonalak találkoznak (közlekedési csomópontokban). Továbbá ezen területeken a vasúti közlekedés is intenzívebb és más szakiskolák száma is magasabb. A legtöbb mezőgazdasági szakot Budapesten hirdetik meg, mely 48 darab szakot jelent.



### **3. ábra: A kistérségek mezőgazdasági szakellátottsága**

(jelölések: piros: 1-3 db, narancssárga: 3-6 db, zöld: 7-12 db, világoskék: 13-25 db, kék: 25- db)

Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés ArcView segítségével [2011]

Jól látható a 2. és 3. ábrán, hogy a Váci kistérséget körül ölelő kistérségekben alacsony a szakközép/szakképző iskolák száma, illetve, hogy ezekben az intézményekben semmilyen mezőgazdasági képzést nem indítanak. A 5. melléklet illusztrálja, a közlekedési és domborzati viszonyok figyelembevételével az iskola mezőgazdasági szakképzés területi lefedettségét (kistérségi szinten), melyen látható, hogy az iskola a váci kistérség mellett a Rétsági illetve a Szobi kistérség mg.-i szak elméleti ellátója.

A Váci kistérség domborzati és közlekedési viszonyait az 4. ábra illusztrálja. Legjelentősebb közlekedési tényezői közé sorolható a 3 darab vasútvonal (Bp.-Szob, Bp.-Veresegyház-Vác, Vác- Balassagyarmat), melyeken közlekedő vonatok sűrűségét és késési idejét a 4. ábra szemlélteti, továbbá a 2 darab fő út vonala (12, 2 főút) az M2-es autópályát (ami elvileg autópálya lenne), és a Gödöllő-Vác mellék útvonal, illetve ezen lebonyolított forgalmas buszjáratok. Továbbá a nagymarosi, váci komp illetve a Megyeri híd (Dunakeszinél). A legjelentősebb domborzati tényező a Börzsöny, a Duna.

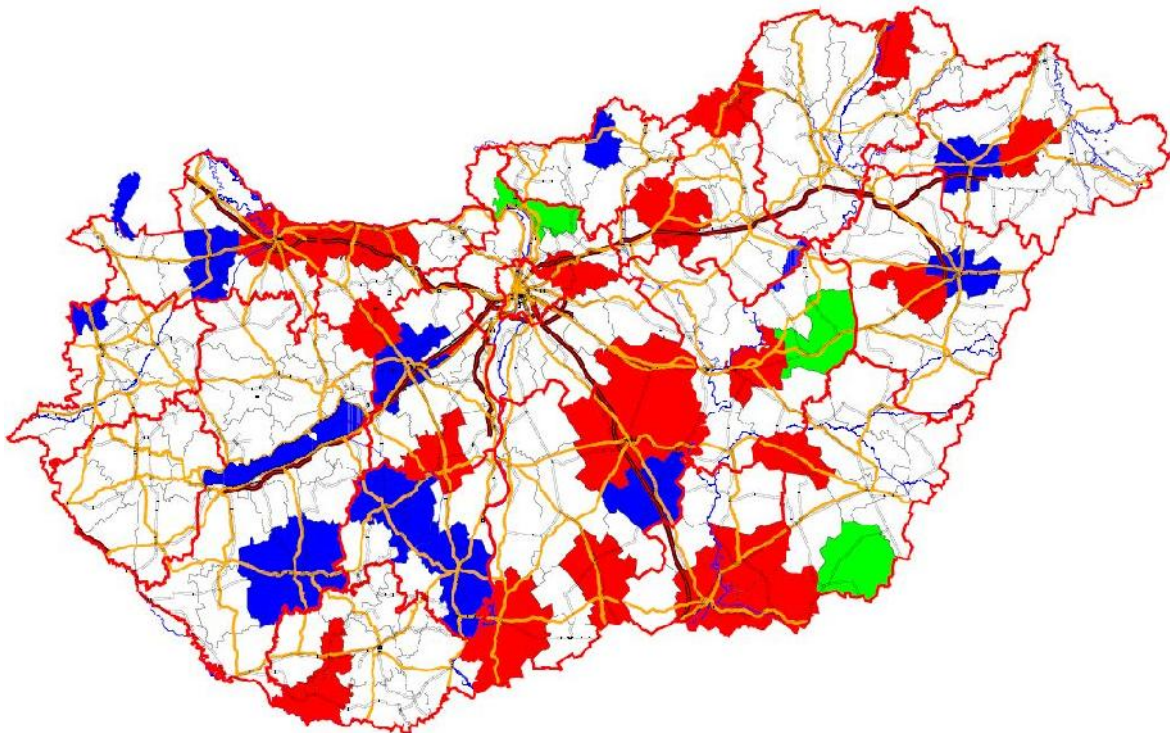
Az iskolában meghirdetett szakokat a 5. ábrán jelölt másik kistérségekben (34 db) is megtalálhatjuk, melyek a mezőgazdasági technikus, agrár-közgazdasági és áruforgalmazó technikus, lótarló és –tenyésztő. Ezen ábrázolás alapján, már egy pontosabb elméleti lefedettségi térképet lehet készíteni, mely az iskola beiskolázási területével egyezhet meg. A 6. melléklet illusztrálja, a közlekedési (út, komp, híd) és domborzati viszonyok figyelembevétele mellett az iskolában meghirdetett mezőgazdasági szakképzés elméleti területi lefedettségét, melyen látható, hogy az iskola a váci kistérség mellett a Rétsági, a Szobi, a Veresegyházi, a Dunakeszi illetve Szentendrei kistérség mg.-i szak ellátója.



**4. ábra: A közlekedő vasúti kocsik a Közép-Magyarországi régió északi részén**

(vonat jelölése): zöld kör: - 4 perc, sárga kör: 5-14 perc, narancssárga kör: 15-59 perc késés)

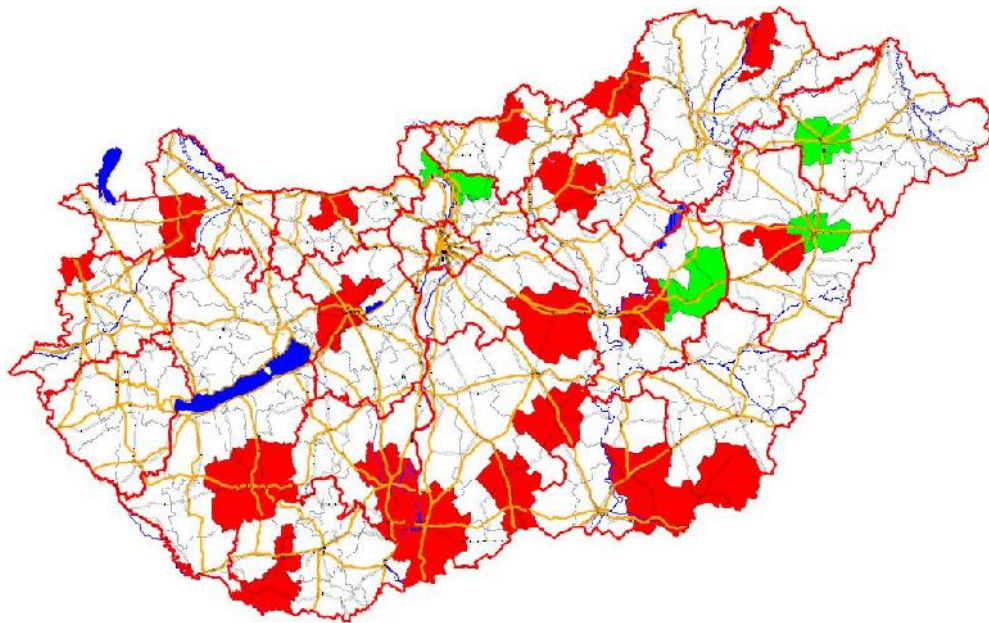
Forrás: <http://elvira.mav-start.hu/terkep/> [2011]



**5. ábra: A vizsgált intézményben meghirdetett szakok előfordulása a kistérségekben**  
(jelölések: piros:1 db, zöld: 2 db, kék: 3 db)

Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés ArcView segítségével [2011]

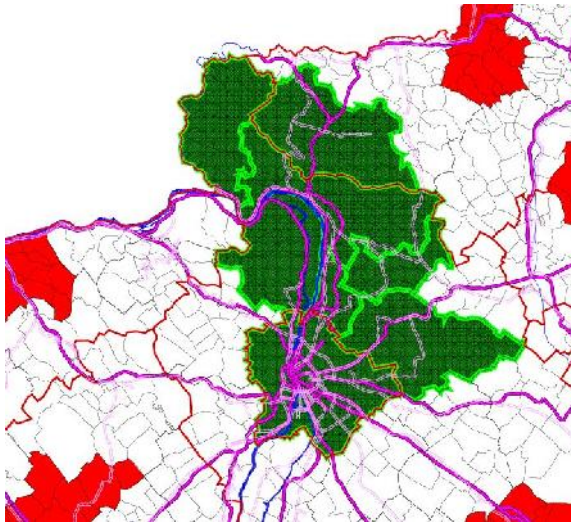
Ha az iskolában meghirdetett szakok közül csak a mezőgazdasági és az agrár-közgazdasági és áruforgalmazó technikus szakokat nézzük (6. ábra), ez az elméleti lefedettség tovább növekszik. Ezt a két szakot a váci kistérségen kívül másik 24 kistérségben indítják. Mezőgazdasági technikus szakot 22 intézményben, agrár-közgazdasági és áruforgalmazó technikus szakot pedig 7 intézményben. Mindezek alapján az iskola előbb említett szakának elméleti lefedettségi területét a 7. ábra illusztrálja, a közlekedési (út, komp, híd) és domborzati viszonyok figyelembe vétele mellett, melynek alapján a váci kistérség mellett a Rétsági, a Szobi, a Veresegyházi, a Dunakeszi, a Gödöllői, a Szentendrei kistérség és Budapest mg.-i szak ellátója. Az iskola agrárközgazdasági és -áruforgalmazó technikus szakmának elméleti területi lefedettsége nagyon nagy, tekintettel arra, hogy hasonló képzés az ország igen messze lévő peremterületein (alföldi régiók) található. Ez a terület elméletileg magába foglalhatja az egész Dunántúlt illetve az Észak- és a Közép-Magyarországi régiót.



**6. ábra: A vizsgált intézményben meghirdetett technikus képzések előfordulása kistérségi bontásban**

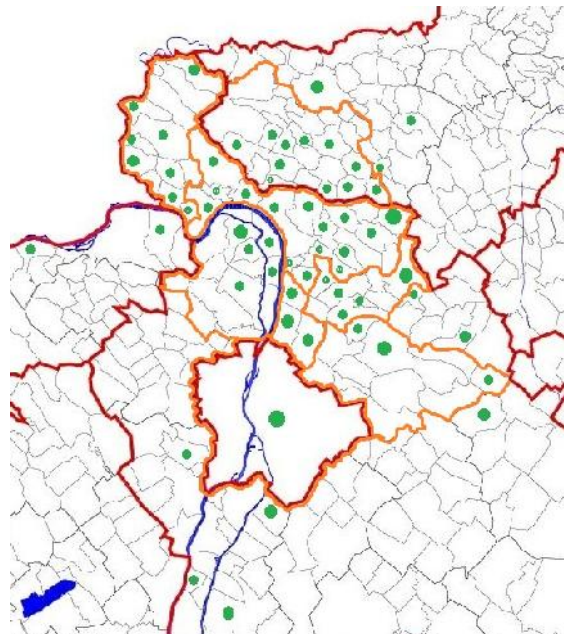
(jelölések: piros: 1 db, zöld: 2 db)

Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés ArcView segítségével [2011]  
A kérdőív kitöltők által megadott adatok alapján illetve a 2011-es felvételi rangsorba feltüntetett adatok (323 lakcím) alapján elkészítettem az iskola beiskolázási/tényleges lefedettségi térképét (8. ábra).



**7. ábra: A vizsgált intézmény elméleti lefedettsége a meghirdetett technikai képzések tükrében**

Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés ArcView segítségével [2011]



**8. ábra: Beiratkozások alapján készített tényleges lefedettségi térkép**

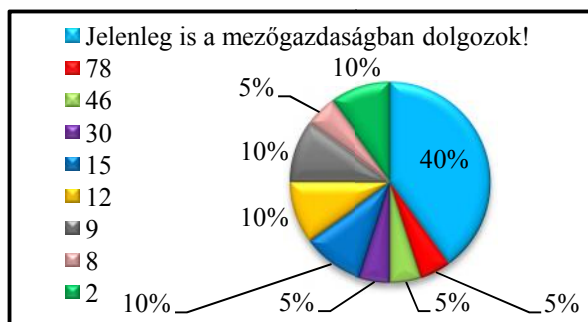
Forrás: saját adatgyűjtés alapján saját szerkesztés ArcView segítségével [2011]

Jól látható, hogy a tényleges lefedettségi térkép (8.ábra) és az általam felállított elméleti térkép (technikai képzések térképe, 7. ábra) teljesen megegyezik, azzal a kis kilengéssel, amit a agrárközgazdasági és -áruforgalmazó technikus szakmának a területi lefedettségénél említettem (a térképen nem jelölt további települések: Debrecen, Dombóvár, Jászfelsőszentgyörgy, Kaposvár.)

A kérdőív adatai alapján az állapítható meg, hogy a végzetek 60%-a ugyanott lakik, mint 14 éves korában, 40%-a máshol, melyből 5% külföldön. Továbbá a megkérdezettek 11% eredeti lakhelyétől 100 km-nél távolabbra költözött.

A kérdőívben megkértem a kitöltőket arra, hogy mondják meg, végeztek-e már a vizsgált intézményben szerzett végzettségüknek megfelelő munkát. A megkérdezettek 19%-a végzett már az itt

szerzett végzettségének megfelelő munkát. A technikumban végzett tanulóknak 25%-a végzett már az itt szerzett végzettségének megfelelő munkát.



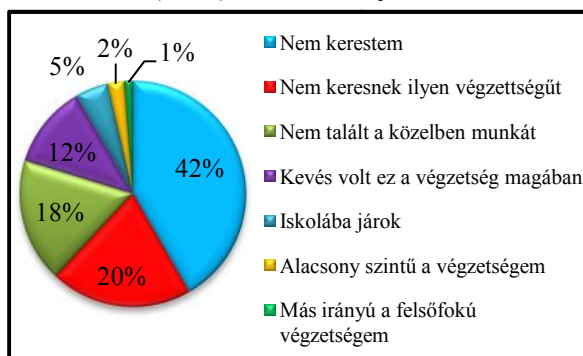
**9. ábra: Hány hónapig végezte a mg.-i munkakörét**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Azoknak a megkérdezetteknek, akik már dolgoztak a mezőgazdaságban, nagy része (40%) jelenleg is a mezőgazdaságban dolgozik (9. ábra), 35%-a 1 évnél kevesebbet dolgozott, 15%-a 1 – 3 évig, 10%-a 4 - 6 ½ évig dolgozott a mezőgazdaságban. Ezek szerint a megkérdezettek összesen 7%-a dolgozik jelenleg a mezőgazdaságban. Továbbá azt is megállapíthatjuk, hogy akik megpróbálkoztak a mezőgazdaságban elhelyezkedni, igen rövid idő alatt megváltak ettől a munkától.

Arra a kérdésre, hogy miért hagyta ott állását, a válaszadók többsége azt válaszolta, hogy jobb állás ajánlatot kapott (34%), vagyis még manapság sem a legkedveltebb szakma a mezőgazdaság. Ez után a leggyakrabban adott válasz (17%) az alacsony kereset illetve a rossz körülmény. Továbbá megemlítették a kótetlen munkaidőt és a megszűnés problémáját.

Azok, akik a kérdőívben azt mondták, hogy nem végeztek még a vizsgált intézményben szerzett végzettségüknek megfelelő munkát, azon személyek azért nem dolgoztak még soha ennek megfelelő munkát, mert nem is kerestek ilyen munkát (42%, 10. ábra). A válaszadók szerint továbbá azért nem végeztek még a mg.-i iskolában szerzett végzettségének megfelelő munkát, mert nem keresnek ilyen végzettségűt (20%), nem talált a közelben munkát (18%) és kevés volt ez a végzettség önmagában (12%).



**10. ábra: Miért nem dolgozott a mg.-i iskolában szerzett végzettségének megfelelő munkát?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

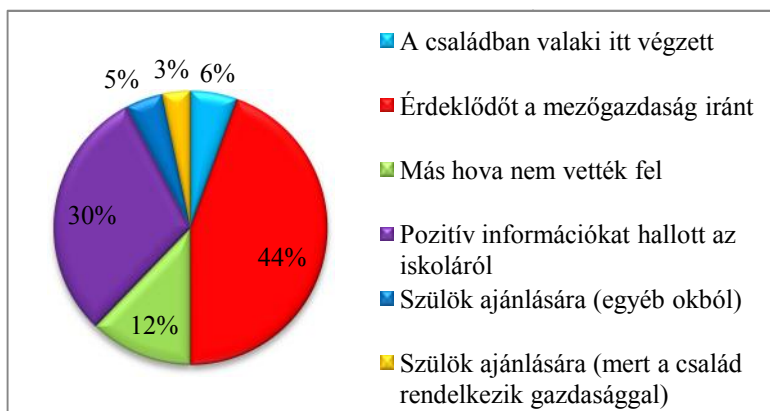
## 7.2 Minőségbiztosítással kapcsolatos elemzések

Első lépésként tekintsük meg a jelenlegi (1991.-96. között született) tanulók válaszaiból levonható következtetéseket a minőségbiztosítás területén.

A megkérdezett tanulók 24%-a technikai képzésben tanul az iskolában, vagyis már érettségivel a kezében tanul tovább az intézményben és 76%-a a 4 évfolyam egyikében tanul. Felvételi során a megkérdezettek 44%-a azért választotta ezt az iskolát, mert érdekelte a mezőgazdaság, 30%-a pedig azért, mert pozitív információkat hallott az iskoláról. Továbbá 14%-a családi okok miatt (valaki itt végzett a családból, szülő ajánlására) választotta ezt az iskolát, 12%-a pedig mert nem vették fel máshova (11. ábra). A felvételi eljárás során a tanulók tanulmányi átlaga 3,95, 30%-a 4-es átlag felett, 60%-a pedig 3-4-es átlag között, annak is a felső kvartilisében helyezkednek el. Mindez alapján

elmondható, hogy az iskola a jó tanulókat is érdekli, ellenben a tanuló korosztály köreiben forgó elmélettel, a mezőgazdaság az „alacsonyabb képességűek” szakja. Ez az átlag azt is jól szemlélteti, hogy a mezőgazdaság milyen tudás igényes, illetve, hogy ez már a 8. osztályos korban is megmutatkozik.

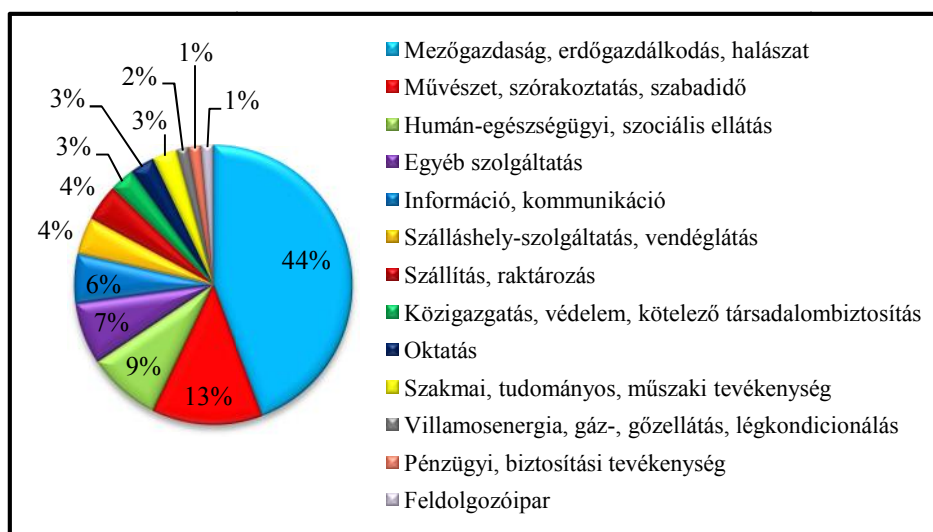
A kérdőív kitöltők közel 50-50 %-ban „Mezőgazdasági technikus; Kertész-növényvédő technikus, Vidékfejlesztő technikus” szakirányokat egyesítő szakon illetve



**11. ábra: Miért választotta ezt az iskolát?**  
Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

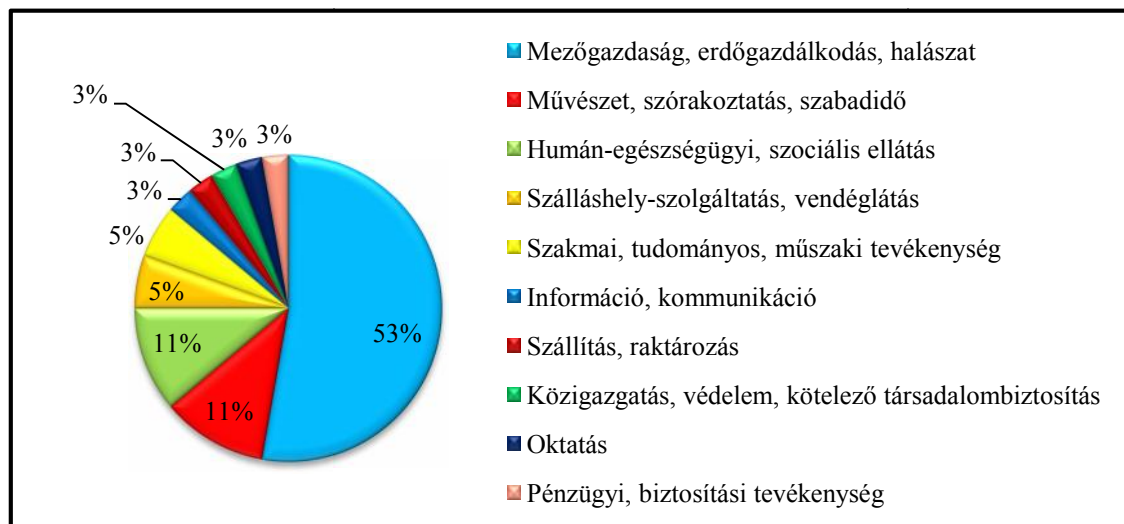
„Agrárközgazdasági és -áruforgalmazó technikus” szakirányon, továbbá 1 %-a „Lótartó és tenyésztő szakmunkás” képzésen vesz részt.

A 90 megkérdezett tanuló 78%-a tovább akar tanulni, kiknek 50 %-a főiskolán illetve egyetemen, 24%-a középfokú OKJ-s képzést nyújtó másik intézményben, 16%-a a szóban forgó iskolában és 9%-a Felsőfokú OKJ-s képzést nyújtó intézményben tanulna tovább. Ezen tanulók 44%-a mezőgazdasági szakon, 13%-a művészettel kapcsolatos szakon, 9%-a egészségügyi szakon, 6 %-a kommunikációs szakon, 3%-a szakmai tevékenységgel kapcsolatos (vidékfejlesztés) szakon folytatná tanulmányait (12. ábra). Ezen adatok alapján az összes megkérdezett tanuló 35%-át mezőgazdasági szak érdekli a továbbtanulás során.



**12. ábra: Milyen jellegű képzésen tanulna tovább?**  
Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Egyetemen továbbtanulni kívánó tanulók szakmai választásán jól látható, hogy a tanulók minél magasabb szintű képzés választása esetén egyre jobban a mezőgazdasági képzést (44% → 53%) illetve a szakmai tevékenységgel kapcsolatos (vidékfejlesztés) szakot (3% → 5%) választanák. Emellett a művészettel kapcsolatos szak, az egészségügyi szak és a kommunikációs szak érdekli a tanulókat az egyetemi képzésben (13. ábra).



**13. ábra: Milyen jellegű képzésen akar részt venni az egyetemen/főiskolán?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Ha egyetemen továbbtanulni kívánó tanulókat tovább bontjuk gazdasággal rendelkező családokra, akkor ezek az arányok tovább növekednek. A mezőgazdasági képzést (44% → 53% → 59%) illetve a szakmai tevékenységgel kapcsolatos (vidékfejlesztés) szakot (3% → 5% → 6%) megint csak többen választanák. Emellett a művészettel kapcsolatos szak, a közigazgatás és az energiahasznosítással kapcsolatos szak érdekli a tanulókat az egyetemi képzésben (14. ábra).

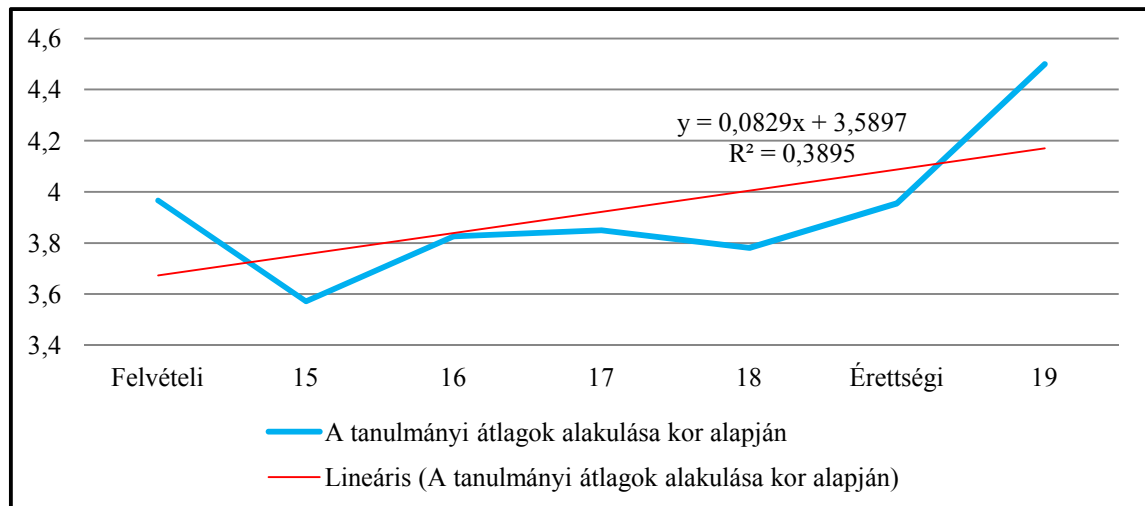


**14. ábra: Milyen jellegű képzésen akar részt venni akinek a családja rendelkezik gazdasággal?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Az előző tanévben a tanulmányi átlagok alakulása életkor függvényében jól szemlélteti, hogy a tanulók tanulmányi átlagának trendvonala adott időpontban évről évre idősebb

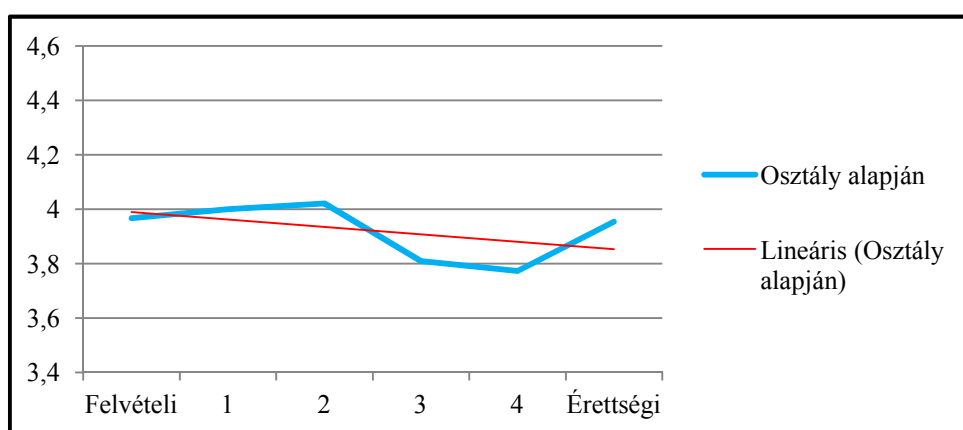
tanulók esetében folyamatos emelkedést mutat. Évente átlagosan 0,08-dal nő a tanulmányi átlag (15. ábra). Visszaesés, csak az első évben figyelhető meg, melyet az általános és a középiskolai tanulmányok közötti nehézségi szintek különbsége eredményezhet, ez a fajta ingadozás a középiskola és a főiskola/egyetem között is fellelhető.



**15. ábra: A tanulmányi átlagok alakulása kor alapján**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Azonban ha előző tanévben a tanulmányi átlagok alakulását adott osztályba tartozás alapján vizsgálom, csökkenés vehető észre a 3. és 4. évfolyamos osztály tanulmányi átlagában, ez által az egész trendvonal alakulása is csökkenő (16. ábra). A különbség a tanulmányi átlagok kor szerinti alakulásában azzal magyarázható, hogy a 17 éves jó tanulók még csak másod évesek és a 18 -19 éves jó tanulók, pediglen ötöd évesek, de a tanulók átlagának szórása igen kicsi, vagyis nagyon hasonló átlaggal rendelkeznek.

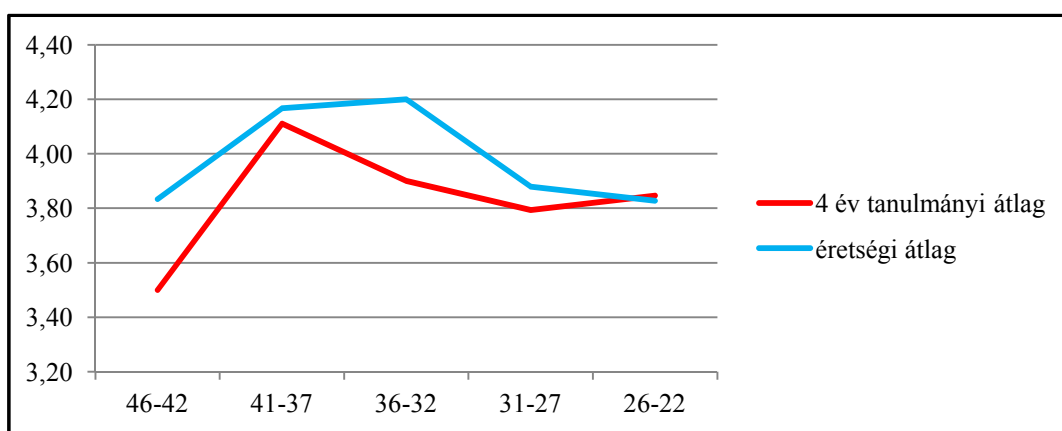


**16. ábra: A tanulmányi átlagok alakulása osztályok szerint**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Ennek a csökkenésnek a vizsgálatok során szignifikáns összefüggést, csak az egyes évfolyamok által az iskola illetve képzés minőségére adott minősítésekben találtam, amelyek befolyásolhatták a tanulmányi átlagokat. A vizsgálatot az SPSS programban a

keresztábrák lekérdezés tette lehetővé. Szignifikáns összefüggést az adott évfolyam által a tananyagok színvonalára, a tanárok tudására – felkészültségére, az új-friss szakirodalom biztosítására és a könyvtár felszereltségére - működésére adott minősítések között találtam, ezek a tényezők pedig nagymértékben meghatározzák a tanulók tudásának szintjét. Ennél az összefüggésnél 3. illetve 4. évfolyamban a minősítések rosszabbak, mint a többi évfolyamban, mely jól tükrözi az előbb említett tanulmányi átlag alakulását (1. melléklet). A tanulmányi átlagok további vizsgálatát, már érettségivel rendelkező válaszadók adataival vizsgálom korcsoporti bontásban. A 4 év tanulmányi illetve az érettségi átlagok alakulása hasonló módon alakul, mindkettő egy nagyobb növekedés után csökkenni kezd, mely viszonylag stagnáló stádiumba kerül 3,8-as átlagnál (17. ábra).



**17. ábra: 30 éves viszonylatban a tanulmányi átlagok és az érettségi átlag alakulása a válaszadók életkora alapján**

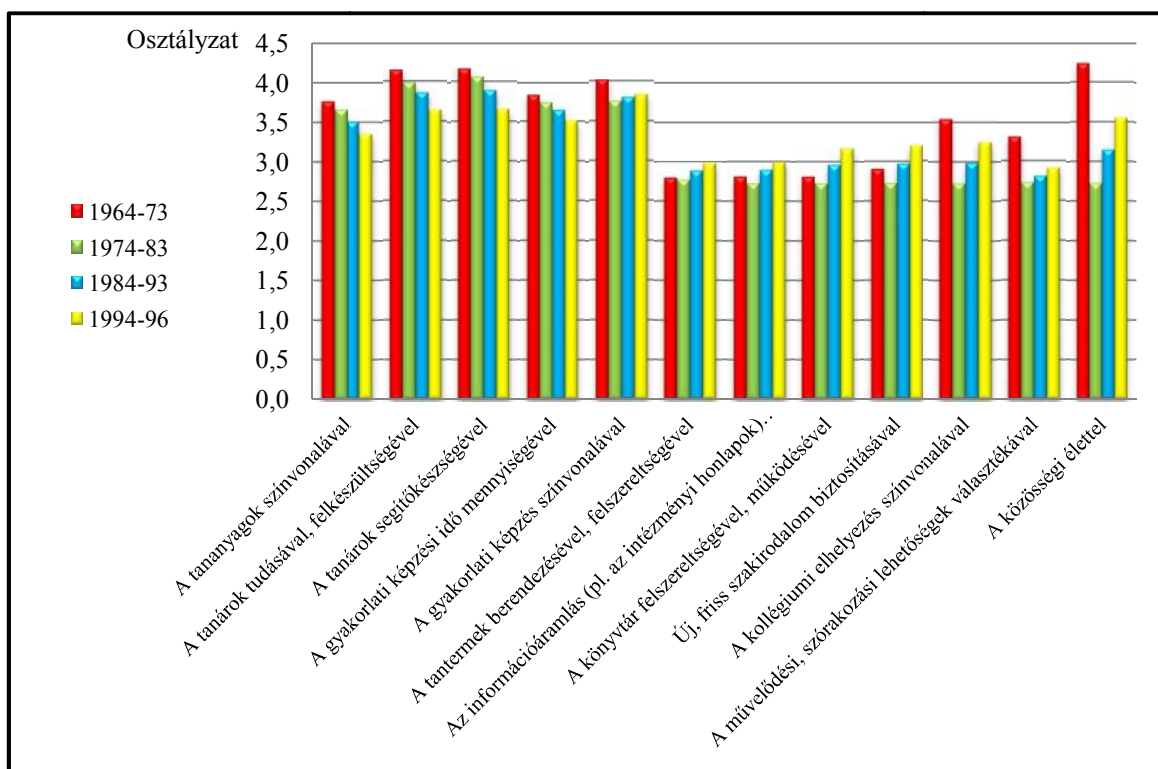
Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Megkértem az összes kérdőív kitöltőt, hogy mondja meg egy 1-5-ig terjedő skálán (ahol az 1 „egyáltalán nincs megelégedve”-t, az 5 pedig „teljesen meg van elégedve”-t jelentett), mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában a képzéssel és az iskola felszereltségével, továbbá mekkora figyelmet fordítottak a tanulókra. A végzett tanulók körében három életkorcsoportot (10 éves intervallumok) illetve a jelenlegi tanulók korcsoportot határoztam meg, mely minősítések alakulását a 18.-19.-20. ábra mutatja.

Jelentős ugrást, illetve minőségi romlást az 1964-73 illetve 1974-83 között született válaszadók között vélhetünk fel. Ennek az ingadozásnak a rendszerváltás és a nagy anyagi kiadások állnak a háttérében.

„A rendszerváltás nehéz időszak volt az iskola életében. A tanárok nehezen tudtak alkalmazkodni a még kiforratlan gazdasági igényekhez, gyorsan változó rendeletekhez. 1990-ben adták át a 80 milliós beruházásból készült kollégiumot. A rendszerváltás rá

nyomta bélyegét a mezőgazdaságra és ezzel a mezőgazdasági iskolák oktatására is. Nehéz volt szakmaszeretetre tanítani a diákokat, miközben a szakma presztízse erősen csökkent. A tangazdaság, melyet Alagi Állami Tangazdaságnak hívtak, felszámolás elé állították, mely a rendszerváltás okozta tanítási problémákat csak fokozta, hiszen beszűkültek a gyakorlati oktatás lehetőségei. Az igazgató és a tantestület ezért arra törekedett, hogy a Szöd melletti Floch-pusztán lévő tanya épületének és a hozzá tartozó földterületnek a kezelői jogát megszerezhessék és megalapítsák az új tangazdaságot. Ezzel megkezdődött az 1 hektáros gyümölcsös telepítése, melyet saját forrásokból a tanulók segítségével hoztak létre. 1992-ben elkezdődtek az építkezések is Floch-pusztán. Elsőként egy 800 négyzetméteres épületben az állattenyésztési gyakorlat igényeit biztosító istállórészeket újították fel. '93-ban megvásárolták az FM anyagi támogatásával Floch-pusztát. Megkezdődött a 28 férőhelyes tehénistálló kialakítása és a kastélyépület felújítása. '94-ben újabb munkagépekkel bővítették az eszközeiket. Az év végére 70 juh, 16 sertés, 400 nyúl, 500 tojótyúk, 40 lúd, és egy ló is birtokukban volt.” (Furcsa)

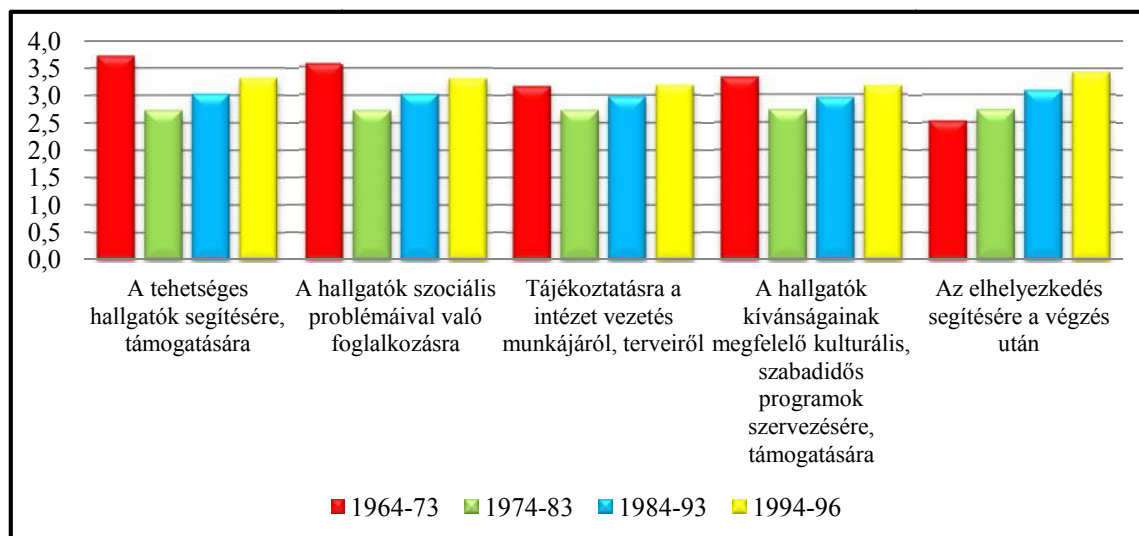


**18. ábra: Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában az alábbiakkal?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

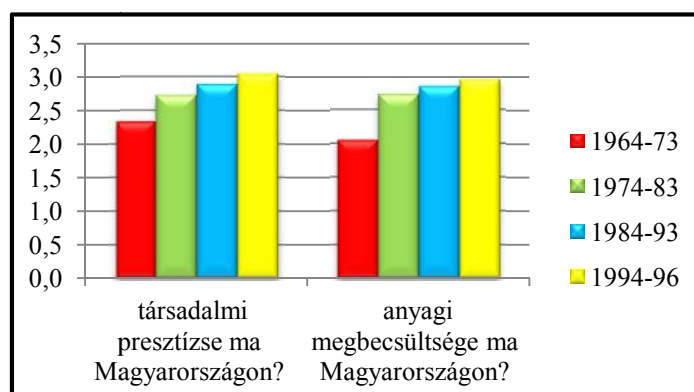
A 18.-19.-20. ábra jól mutatja, hogy a tananyag színvonalával, a tanárokkal illetve a gyakorlati képzési idő mennyiségével való megelégedettség az idő múlásával folyamatos csökkenést mutat ellenben a többi tényezővel, melynek megelégedettsége folyamatosan növekszik. A tanárokkal illetve a gyakorlati képzés idő mennyiségével kapcsolatos

megelégedettséget a vizsgált időszakban (30 év) megkérdezettek a többi tényező megelégedettségéhez képest sokkal jobbnak minősítették.



**19. ábra: A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]



**20. ábra: Hogyan látja, mekkora a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskolában szerzett szakmájának ....**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

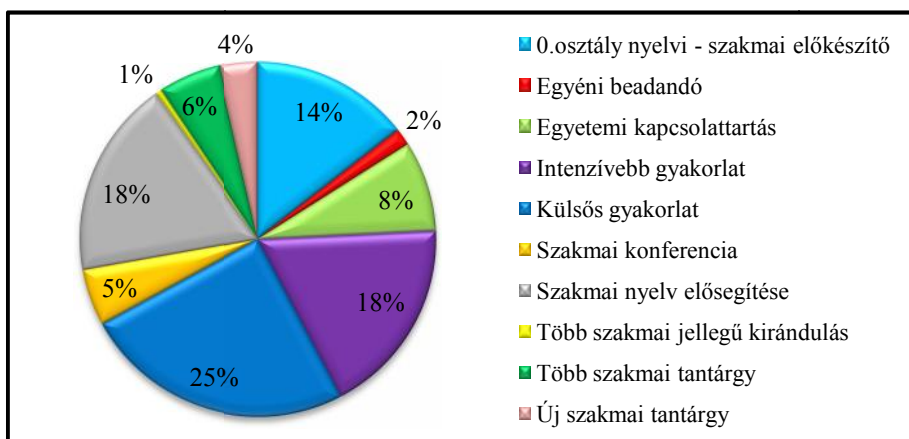
A legnagyobb problémát abban látom, hogy az iskola volt és jelenlegi tanulói átlagosan csak elégedettek az őket közvetve érintő tényezőkkel (tanulási támogatás, szociális helyzet figyelembe vétele) illetve, hogy a tanulók kevés információval rendelkeznek az iskola jövőjét tekintve (20. ábra). A probléma abból az elgondolásból ered, hogy a tanulók a tervezett jövő ismerete nélkül, nehezen tudnak alkalmazkodni az iskolában történő változásokhoz, illetve nem tudják értelmezni, vagy tévesen értelmezik azokat a folyamatokat, amik őket a mindennapokban érintik. Ezek a folyamatok vagy tényezők pedig nagy mértékben meghatározzák a tanulók érzelmi-, fizikai és szellemi állapotát, mely hatással van a teljesítményükre illetve az iskolával való azonosulásra. Mindez meghatározza az iskola teljesítményét (mely legmeghatározóbb része a tanulmányi átlag)

és hírnevét (az iskola hírnevének fő kialakítói a volt és jelenlegi hallgatói, kik a legjobban ismerik az iskola életét).

A megkérdezettek véleménye alapján az iskolában szerzett szakmájuk anyagi és társadalmi megítélése hasonló a piac megítéléséhez. A piaci megítélés, mely az egyes szakmákban szerezhető jövedelmek alakulásából alakítható ki, a mezőgazdaságot gyenge középmezőnybe sorolja, mint ahogy a kitöltők is minősítették.

Az értékelések eredménye csak a gyakorlati képzés színvonalánál tekinthető szakmailag elfogadhatónak, jelentősen jónak értékelték, melyhez egy javuló minőségi értékelés párosul.

A válaszadók 25%-a szerint a szakmai fejlődését külső cégnél folytatott gyakorlat jobban elősegítette volna/elősegítené, mert így a piac tényleges mechanizmusaiba tekinthettek volna be. 18-18%-a a válaszadóknak intenzívebb gyakorlatot illetve szakmai nyelv elősegítő órákat, 14%-a pedig 0. osztályos nyelvi-szakmai előkészítőt látott volna/látna szívesen, melyek a továbbtanulás és a munkaerőpiacon való jobb elhelyezkedést segítették volna/segítenék elő (21. ábra).



**21. ábra: Mi az, amit szívesen látott volna az intézményben, ami szakmai fejlődését jobban elősegítette volna?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

A volt tanulók az iskola minősítését egy 20 állításból álló többtétéles skálán végezték, melyhez hozzá csatoltam egy indexet, mely a volt tanulók tanulási hajlandóságát illetve tanulmányi sikerességét tükrözi. Az indexet a volt tanulók érettségi bizonyítványig az intézményben eltöltött évei, a 4 éves átlaga, az érettségi átlaga illetve a német és angol nyelvismeret alapján alakítottam ki. Minden egyes tényező válaszait, egy -1, 0 vagy 1 értékelttem a válaszadás negatív illetve pozitív iránya alapján. Így aki hamarabb illetve 4 év alatt végezte el az iskolát 1-es pontszámot kapott, aki 6 év alatt fejezte be az pedig -1-et kapott. Ezzel ellentétes eset az érettségi átlag 2-3-ig tartó átlag -1-es pontot, 3-4-ig terjedő

átlag 0-s pontszámot, illetve a 4-5-ig terjedő átlag 1-es pontszámot kapott. A skála 20 változója és az index három elméleti alkoncepció köré csoportosítható; melyek a képzés, a mindennapi élet az iskolában, és a munkapiaci esélyek. A 20 változó áttekintése elképzelhető a szórások, átlagok (5. melléklet), illetve korrelációk alapján, ugyanakkor az értelmezést megkönnyítené, ha sikerülne a változókat csoportokba rendezni. A változók csoportosításában és ennek értelmezésében segít a **faktorelemzés**. A válaszadók egy 5 fokozatú skálán fejezték ki véleményüket, ahol 1 azt jelentette, hogy „egyáltalán nem volt megelégedve”/”nem fordítottak elég figyelmet”/”alacsony”, 5 pedig „teljes mértékben meg volt elégedve”/”megfelelő figyelmet kapott”/ „magas”.

A módszer legfőbb jellemzője, hogy mindegyik komponenst a saját érték sorrendjében magyarázza a megfigyelt változók varianciáját, ahol az első faktor a legnagyobb részt, míg a többi faktor csökkenő mértékben járul hozzá az összvarianciához.

Az adatrendszer alkalmasságát vizsgáltam a főkomponens analízis alkalmazására. Az SPSS-ben több módszer is rendelkezésünkre áll annak kiderítésére, hogy adataink alkalmasak-e a **főkomponens analízisre**. Ezen módszerek közül néhány a faktorelemzés része, tehát az elemzés lefuttatása után derül ki, hogy az adatok/változók megfelelők-e valójában a faktorelemzésre.

1. **Korrelációs mátrix.** A korrelációs mátrix az egyes változók közti korrelációkat tükrözi, amelyek megléte alapvető feltétele a faktorelemzésnek, ugyanis e nélkül nem lehetne a változókat faktorokba összevonni. Az erős korrelációk arra utalhatnak, hogy a változók alkalmasak a faktorelemzésre, hiszen a faktorelemzés a korrelációs mátrixot próbálja visszaadni, s az elemzésnek nem lenne sok értelme, ha a korrelációs mátrixban szereplő együttható-értékek közel nullák lennének. Ugyanakkor a túlságosan magas korrelációk sem jók, ugyanis ez azt okozhatja, hogy a faktorelemzésnek nem lesz megoldása, mert minden változó egy faktorba kerül.

A korrelációs mátrix a mérete miatt csak a mellékelt Cd-n található meg. A vizsgálatból azt tudtam megállapítani, hogy a változók között van korreláció; a 210 korrelációs együtthatóból 197 volt szignifikáns (94%), továbbá a legmagasabb korrelációs érték 0,822 (az értékek kb. 5%-a volt ilyen magas). A korrelációs értékek alapján megállapíthatom, hogy a változók alkalmasak a faktorelemzésre.

2. **Anti-image mátrix.** Az anti-image elnevezés, mely elemzés abból indul ki, hogy a változók szórásnégyzete felbontható magyarázott szórásnégyzetre (image) és nem magyarázott szórásnégyzetre (anti-image).

A kapott terjedelmes SPSS táblázat két részre osztható; a táblázat egyik fele az anti-image kovariancia, míg a másik fele az anti-image korrelációs mátrix. Az anti-image kovarianciamátrix átlón kívüli elemei a varianciának azon részét mutatják, amely független a többi változótól, ezért ezeknek az értékeknek lehetőség szerint alacsonyaknak kellene lenniük. Ha egy változó varianciájának nagy része független a többitől, akkor ez azt jelenti, hogy nem áll szoros kapcsolatban a többi változóval, vagyis nem tudunk feltételezni semmilyen mögöttes kapcsolatot a változók között. Az itt alkalmazandó hüvelykujjszabály az, hogy a főátlón kívüli elemeknek nem több mint egynegyede lehet 0,09-nél nagyobb, mely szabályt a vizsgálatba vont változók elemei teljesítenek.

Az anti-image korrelációs mátrixban elsődlegesen az átlóban lévő elemek fontosak, ugyanis ezek tartalmazzák az egyes változókra vonatkozó MSA-értékeket. Az MSA-értéke 0 és 1 között változhat, és azt mutatja meg, hogy az adott változó mennyire áll szoros kapcsolatban az összes többi változóval, vagyis magas MSA-értékű változó nagy valószínűséggel jól bele fog illeszkedni a faktorstruktúrába. Amennyiben egy változó MSA-értéke 0,5 alatti, akkor ezt a változót valószínűleg ki kell zárni az elemzésből, míg ha értéke 1, ez azt jelenti, hogy az adott változót a többi változó hiba nélkül becsli. Jelen esetben az MSA értékek 0,725 és 0,948 között alakultak. A anti-image mátrix a mérete miatt csak a mellékelt Cd-n található meg.

**3. Bartlett-próba:** A Bartlett-teszt az előbbieken vizsgált korrelációkkal kapcsolatos teszt, amely azt vizsgálja, hogy a változók az alapsokaságban korrelálatlanok-e (nullhipotézis), azaz azt teszteli, hogy a korrelációs mátrixnak a főátlón

**1. táblázat: KMO and Bartlett's Test**

| KMO and Bartlett's Test                          |                    |          |
|--------------------------------------------------|--------------------|----------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. |                    | ,898     |
| Bartlett's Test of Sphericity                    | Approx. Chi-Square | 1439,560 |
|                                                  | df                 | 210      |
|                                                  | Sig.               | ,000     |

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés  
SPSS program segítségével [2011]

kívüli elemei csak véletlenül térnek-e el a nullától. Nyilvánvalóan ebben az esetben a  $H_0$ -t szeretnénk elutasítani, hiszen a faktor-analízis alapfeltétele, hogy korreláljanak egymással a változók, lehetőleg minél erősebben.

A 1. táblázatról leolvashatjuk, hogy a Bartlett-próba null hipotézisét el lehet vetni, mivel az empirikus szignifikancia szint kisebb 0,05-nél ( $p < 0,05$ ), azaz a Bartlett-próba eredménye alapján a kiinduló változók alkalmasak a faktorelemzésre, mivel van közöttük korreláció.

**4. Kaiser-Meyer-Olkin- (KMO) kritérium.** A KMO-érték az egyik legfontosabb mérőszám annak megítélésében, hogy a változók mennyire alkalmasak a faktorelemzésre.

A KMO-érték az anti-image korrelációs mátrixnál bemutatott MSA értékek átlaga. Míg az MSA-érték az egyes változókra vonatkozik, a KMO az összes változóra egyidejűleg.

A KMO/MSA mutatószám „jóságát” a következőképp ítéldhetjük meg:

|             |                 |
|-------------|-----------------|
| $KMO > 0,9$ | kiváló          |
| $KMO > 0,8$ | nagyon jó       |
| $KMO > 0,7$ | megfelelő       |
| $KMO > 0,6$ | közepes         |
| $KMO > 0,5$ | gyenge          |
| $KMO < 0,5$ | elfogadhatatlan |

A vizsgálatomban a KMO értéke 0,898 (1. táblázat), vagyis nagyobb 0,8-nál, tehát a változóim alkalmasak a faktoranalízisre. Illetve e skála szerint az MSA-értékek is a megfelelőtől a kiválóig terjednek.

Összességében tehát a korreláció jelenléte és szignifikáns volta, a megfelelő MSA-, KMO-értékek és a szignifikáns Bartlett-teszt azt igazolják, hogy a változóim alkalmasak a faktorelemzésre.

Negyedik lépés a faktorok/főkomponensek számának meghatározása, melyre az SPSS programban számos módszer áll rendelkezésre. Először érdemes a faktorelemzést lefuttatni „feltáró módban”, azaz az ún Kaiser-kritérium alapján. A Kaiser-kritérium a sajátértéket használja és azt mondja ki, hogy csak azokat a faktorokat vegyük figyelembe, amelyek sajátértéke legalább 1. A sajátérték pedig nem más, mint egy faktor által az összes változó varianciájából magyarázott variancia.

A Kaiser-kritérium magyarázatának háttérében az áll, hogy ha egy faktor sajátértéke 1 alá csökken, akkor már kevesebb információt hordoz, mint egy változó, azaz azt a faktort már nem érdemes használni. A sajátértéket az 2. tábla tartalmazza, amely alapján és a Kaiser-kritériumot figyelembe véve 5 faktort határoznék meg. (Továbbá ezt támasztja alá a Scree plot (22. ábra) is, mely nem más, mint a sajátértékek ábrázolása a faktorok sorrendjében, ahol az y tengelyen mérjük a sajátértékeket, az x tengelyen pedig a faktorok számát.) Ezzel a beállítással kapcsolatosan azzal a dilemmával szembesülünk, hogy ha több faktorunk van, akkor nagyobb magyarázott információhányadot tartunk meg, ugyanakkor az eredmények értelmezése is bonyolultabb lesz. De mivel néhány kutató szerint a Kaiser-kritériumot akkor célszerű alkalmazni, ha a változók száma 20 és 50 között van, így én ezt alkalmazom.

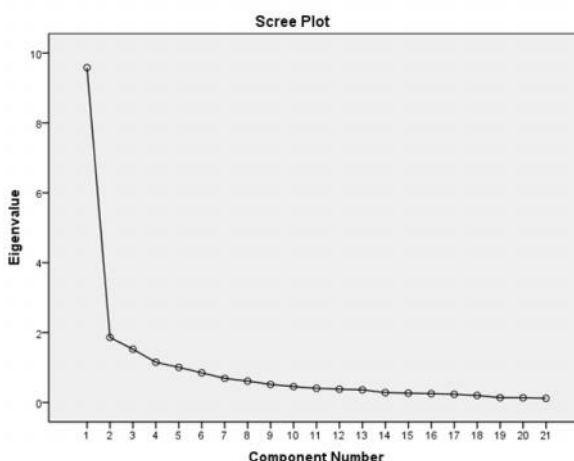
**2. táblázat: Total Variance Explained**

| Total Variance Explained                         |                     |               |              |                                     |               |              |                                   |               |              |
|--------------------------------------------------|---------------------|---------------|--------------|-------------------------------------|---------------|--------------|-----------------------------------|---------------|--------------|
| Component                                        | Initial Eigenvalues |               |              | Extraction Sums of Squared Loadings |               |              | Rotation Sums of Squared Loadings |               |              |
|                                                  | Total               | % of Variance | Cumulative % | Total                               | % of Variance | Cumulative % | Total                             | % of Variance | Cumulative % |
| 1                                                | 9,584               | 45,640        | 45,640       | 9,584                               | 45,640        | 45,640       | 3,841                             | 18,290        | 18,290       |
| 2                                                | 1,861               | 8,862         | 54,502       | 1,861                               | 8,862         | 54,502       | 3,800                             | 18,096        | 36,387       |
| 3                                                | 1,524               | 7,259         | 61,760       | 1,524                               | 7,259         | 61,760       | 3,207                             | 15,269        | 51,656       |
| 4                                                | 1,150               | 5,475         | 67,235       | 1,150                               | 5,475         | 67,235       | 3,065                             | 14,596        | 66,252       |
| 5                                                | 1,005               | 4,784         | 72,020       | 1,005                               | 4,784         | 72,020       | 1,211                             | 5,767         | 72,020       |
| 6                                                | ,848                | 4,036         | 76,056       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 7                                                | ,689                | 3,281         | 79,337       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 8                                                | ,610                | 2,903         | 82,240       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 9                                                | ,515                | 2,455         | 84,695       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 10                                               | ,454                | 2,163         | 86,857       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 11                                               | ,404                | 1,922         | 88,779       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 12                                               | ,378                | 1,802         | 90,581       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 13                                               | ,360                | 1,716         | 92,297       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 14                                               | ,281                | 1,337         | 93,635       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 15                                               | ,265                | 1,261         | 94,895       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 16                                               | ,250                | 1,189         | 96,084       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 17                                               | ,233                | 1,110         | 97,194       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 18                                               | ,201                | ,959          | 98,154       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 19                                               | ,136                | ,648          | 98,801       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 20                                               | ,134                | ,639          | 99,440       |                                     |               |              |                                   |               |              |
| 21                                               | ,118                | ,560          | 100,000      |                                     |               |              |                                   |               |              |
| Extraction Method: Principal Component Analysis. |                     |               |              |                                     |               |              |                                   |               |              |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés SPSS program segítségével [2011]

A 2. táblázatot három hármas egységre lehet felosztani, az első a kezdeti értékeket (Initial Eigenvalues), a második a faktorelemzés utáni értékeket (Extraction Sums of Squared Loadings), a harmadik pedig a rotáció utáni értékeket (Rotation Sums of Squared Loadings) tartalmazza. A „Totál” oszlop



**22. ábra: Scree Plot**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés SPSS program segítségével [2011]

a sajátértéket mutatja, a „% of Variance” az adott faktor által megmagyarázott

százalékos varianciarányadot a teljes variancián belül, míg a „Cumulative %” oszlop az - adott faktorig - összesített százalékos varianciarányadot mutatja

2. táblázat első oszlopában a faktorokról van szó, azaz az értékek, az egyes sorok a faktorokra vonatkoznak, illetve itt annyi sort (komponenst) láthatunk, mint amennyi kiinduló változónk volt, és a sajátértékek összege megegyezik a komponensek számával (21). A táblázat „kezdeti” és „faktorelemzés utáni” oszlopai majdnem teljesen megegyeznek egymással, ugyanakkor az utóbbi már csak az általam kért, 1-nél nagyobb sajátértékű faktorokat tartalmazza. Az elemzés a faktorokat/főkomponenseket a magyarázott variancia nagyságának sorrendjében mutatja, azaz elsőként a legnagyobb

sajátértékkel/magyarázott varianciával rendelkező faktor jelenik meg (9,584/45,64%), majd ezt követik a többiek csökkenő sorrendben (második: 1,861/8,862%; harmadik: 1,524/7,259%; stb.).

A „Cumulative %” oszlop a Kaiser-kritérium alapján kapott öt faktor összesített varianciáját mutatja (72,02%), amely egyrészt jóval meghaladja a kívánatos minimumértéktől (60%), másrészt pedig azt is jelenti, hogy az információ 72%-át megtartjuk.

A 2. táblázat utolsó három oszlopa az úgynevezett faktorrotálás utáni értékeket mutatja. A faktorkiválasztás során előfordulhat, hogy olyan változók fognak korrelálni egy adott faktorra, amelyeknek semmi közük egymáshoz, ezáltal lehetetlenné téve az értelmezést. Ezen a problémán segít a forgatás, vagy más néven rotáció. A faktor-rotáció azt jelenti, hogy a faktorok tengelyeit elforgatjuk úgy, hogy egyszerűbb és értelmezhetőbb faktormegoldáshoz vezessen. A faktor-rotáció megtartja az összvarianciát, azonban ezt egyenletesebben osztja el, ami azt jelentheti, hogy a kapott faktorok egyszerűbben értelmezhetőek lesznek.

Az általam használt rotációs módszer a Varimax, mely a faktorok által magyarázott varianciát maximalizálja, és arányosabban elosztja azok között. A Varimax rotáció a faktormátrix leegyszerűsítését célozza, amely során az egy faktorra eső magas faktorsúlyú változók számát maximalizálja, azaz vagy nagyon erősen (pozitívan/negatívan), vagy egyáltalán nem korreláló változó-faktor párokat keres. A Varimax forgatás stabilabb és jobban szétválasztja a faktorokat a többi eljáráshoz képest, ami segít a faktorok értelmezése során.

Ennek eredményeképpen az összvariancia nem változott (72,02%), ugyanakkor az egyes faktorok sajátértékei és az általuk magyarázott variancia igen (2. táblázat).

Következő lépés a faktorok értelmezése, de ez előtt is a faktorsúlyok értelmezése. A faktorsúly a megfigyelt változó és a faktor közötti korrelációs együttható, amelynek négyzete megadja a faktor által a változóban magyarázott szórás-négyzet mértékét. Tehát minél nagyobb a faktorsúly, annál nagyobb részt fog magyarázni a faktor a változó információtartalmából. Mindazonáltal ahhoz, hogy a faktorsúlyokat statisztikailag szignifikánsnak tudjuk venni, a mintaelemszámot is figyelembe kell vennünk (3. táblázat).

### 3. táblázat: Irányelvek a szignifikáns faktorsúlyok megállapítására

| Mintaelemszám | Faktorsúly |
|---------------|------------|
| 350           | 0,30       |
| 250           | 0,35       |
| 200           | 0,40       |
| 150           | 0,45       |
| 120           | 0,50       |
| 100           | 0,55       |
| 85            | 0,60       |
| 70            | 0,65       |
| 60            | 0,70       |
| 50            | 0,75       |

Forrás: Sajtos L.- Mitev A.: SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv

Ez azt jelenti, hogy például egy 350 fős minta esetén 0,3-as faktorsúly már statisztikailag szignifikánsnak tekinthető, míg egy 50 fős esetén csak a 0,75 vagy a felettiek. Tehát minél magasabb a faktorsúly értéke abszolút értékben, annál fontosabb szerepet játszik az adott változó a faktor értelmezése során, vagyis az első faktor (oszlop) jelentését az első változó határozza meg leginkább (-0,752). Mindezek alapján az egyes faktorokba tartozó változókat a 6. mellékletben különböző árnyalattal megjelöltem: az első faktorba hét, a másodikba öt, a harmadikba szintén öt, a negyedikbe három és az ötödikben egy változó tartozik.

Azonban kettő „kiugró eset” van, mégpedig „A hallgatók szociális problémáival való foglalkozás” illetve „A felnőtt képzésben megvalósuló képzések számának” minősítése, ugyanis ezek közül egyik sem éri el a 0,5-ös szintet. Ugyanakkor megjegyzendő, hogy a két változó két vagy több faktorról (2. és 4.) is ugyanolyan mértékben korrelál, ezeket az értelmezésnél nem veszem figyelembe.

A 6. mellékletben összefoglaltam főkomponens elemzésem eredményeit, amely lényegében a rotált faktormátrix, a magyarázott variancia és a KMO értékét tartalmazza. Mivel a program nem értelmezi számomra a faktorokat, nekem kell ezt megtenni (7. melléklet). A három elméleti koncepció közül a harmadik (a munkapiaci esélyek) teljesen elkülönülten jelenik meg a negyedik faktorban, míg az első (a képzés) és a második (a mindennapi élet az iskolában) csak enyhén keveredik, amelynek megfelelően az első, a harmadik és a negyedik faktort a három koncepció alapján neveztem el. A második faktort „A tananyag és információ” névvel, az ötödiket pedig „Tanulmányi sikeresség” névvel láttam el. Az első faktor a variancia 20,02%-át, a második 19,61%-át, a harmadik a 15,21%-át, a negyedik a 12,40%-át, míg az ötödik a variancia 4,79%-át magyarázza. (Sajtos et.al gondolat menete alapján)

Mind ebből az következik, hogy a diákok által adott értékelések különbözőségét a legmarkánsabban meghatározó tényező az iskola mindennapjaiban a tanulókat közvetlenül érintő hatások, melyet követ a tantárgyak színvonala és az információ áramlása. A képzés színvonalának, a munkaerőpiaci esélyeknek kisebb mértékű hatása volt, illetve a tanulók saját tanulmányi sikere igen csak elenyésző mértékben magyarázza a varianciát.

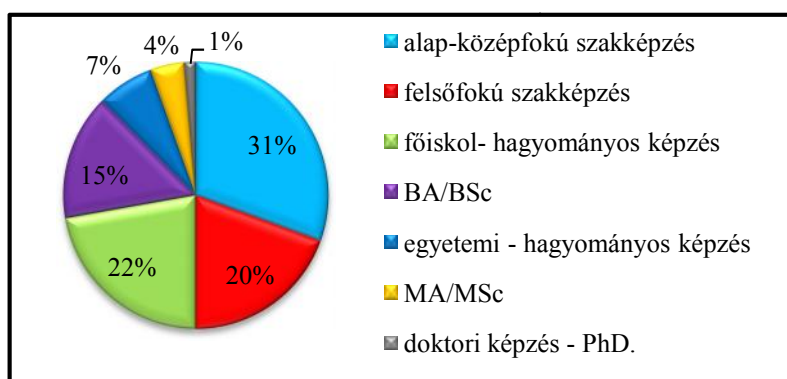
### 7.3 Pályakövetéssel kapcsolatos elemzések

Az iskola tanulóinak pályakövetését, csak a már végzett tanulók elemzésével tudom megvalósítani. Tekintettel arra, hogy a jelenlegi tanulók pályakövetése az iskolai évek után csak egy elképzelés a tanulók részéről, melyet az oktatási rendszer rendszeres változása, a felvételi pontok alakulása és egyéb tényezők befolyásolnak. Ezért további elemzésem a végzett tanulók által kitöltött 104 kérdőív alapján készítem.

A pályakövetés első részeként tekintsük át a tanulók érettségi utáni tanulmányi életpályáját.

Az érettségi megszerzése után a tanulók 46%-a továbbra is az iskola padjaiban töltötte tanulmányait, ebből tanulók 63%-a a technikumi végzettsége után továbbtanult egy másik intézményben. A megkérdezettek közül összességében az intézményben befejezett tanulmányok

(érettségi vagy technikum) után a tanulók 69%-a tanult tovább másik intézményben. Ezen személyek 51%-nak



**23. ábra: Milyen képzési formában szerezte meg a legmagasabb szintű oklevelét?**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

legmagasabb iskolai végzettségét közép illetve felsőfokú szakképzésen

szerezte, 49%-a pedig egyetemi és főiskolai végzettséget szerzett (23. ábra). A más intézményben továbbtanult tanulók 28%-a még jelenleg is tanul (eddig BA/BSc-n, szakképzésen illetve főiskolán szerezte legmagasabb végzettségét), melyből arra lehet következtetni, hogy ezek az arányok az egyetemi/főiskolai végzettségek javára javulni fognak.

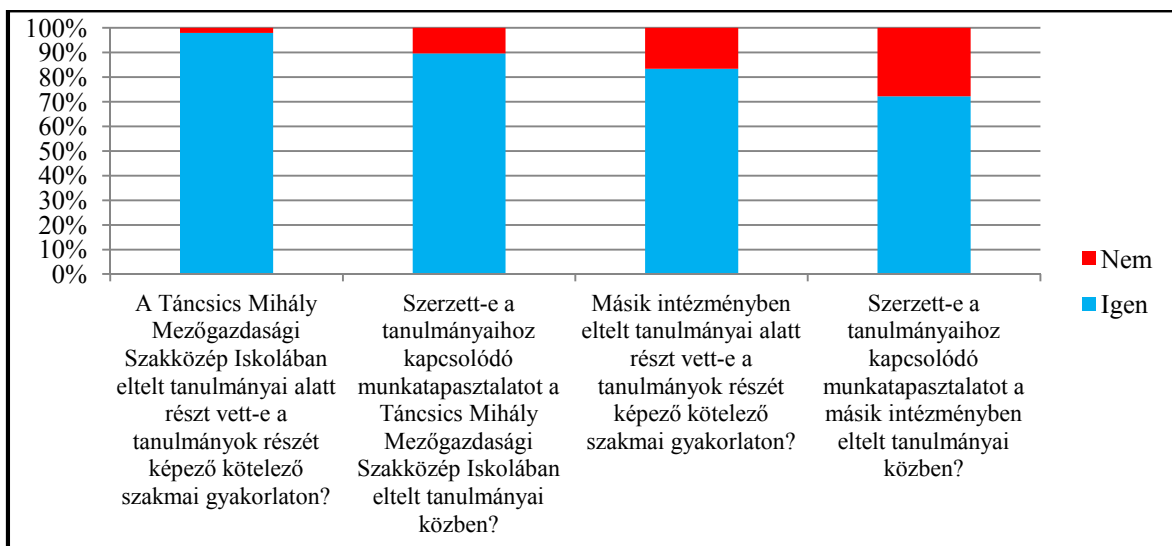
A technikum után továbbtanult tanulók 52%-a a legmagasabb iskolai végzettsége egyetemi és/vagy főiskolai diploma, 48%-a pedig közép illetve felsőfokú szakmai vizsgát tett. A

technikum utáni továbbtanuláson belül az egyetemi végzettség megoszlása megváltozik a teljes továbbtanulókéhoz képest, mely szerint a magasabb iskolai végzettséggel rendelkezőknél kétszer nagyobb hajlandóság mutatkozik az egyetemi továbbtanulásra, mint az előbb említett csoportban. Ezt a különbséget a technikumi évek során jobban kialakított kompetenciák eredményezhették a tanulóknál.

A továbbtanulók 65%-a egyetemen/főiskolán olyan képzésen vett részt, ahol állami finanszírozásban részesült. Tekintettel arra, hogy az oktatási rendszer állami finanszírozást csak jó tanulóknak biztosít (legalább is egyetemi/főiskolai szinten), feltételezhetjük, hogy a tanulók jelentős része jó illetve kiváló minősítéssel végezte el a tanulmányait. A kérdőív elemzésből, az is kiderült, hogy a továbbtanulók 26%-a esti, levelező vagy távoktatásban tanult tanulmányi során, mely képzési formák igénybe vételének leggyakrabban oka, hogy ezen személyek dolgoznak. De más ok lehet még, hogy gyes vagy másik tanulmány mellett tanul a kitöltő.

Legnagyobb részt mezőgazdasági, humán-egészségügyi, pénzügyi, kommunikációs és oktatási képzéseken tanultak tovább, melyek a továbbtanulási szakok 75%-át fedik le. A technikum után továbbtanult tanulók 81% a mezőgazdasági, 13%-a oktatással kapcsolatos, 6%-a pénzügyi szakon tanult tovább. Tehát ezen szakok iránt érdeklődnek leginkább a diákok, melyek jellemző vonásaira, szakmai feltételeire a képzés során komolyabb figyelmet kellene fordítani, hogy a tanulók által megkívánt kompetenciákat nagyobb hatékonysággal lehessen fejleszteni.

A gyakorlati képzés célja a megfelelő kompetencia kialakítása és a szakmai munkatapasztalat szerzése. Ennek a célnak az eredményességét a kérdőív segítségével sikerült felmértem, mely szerint a vizsgált intézetben tanult tanulók 8%-a, illetve más intézetben is tanult tanulók 11%-a - akik részt vettek szakmai gyakorlaton – a szakmai gyakorlatot nem tekintik munkatapasztalatnak (25. ábra).

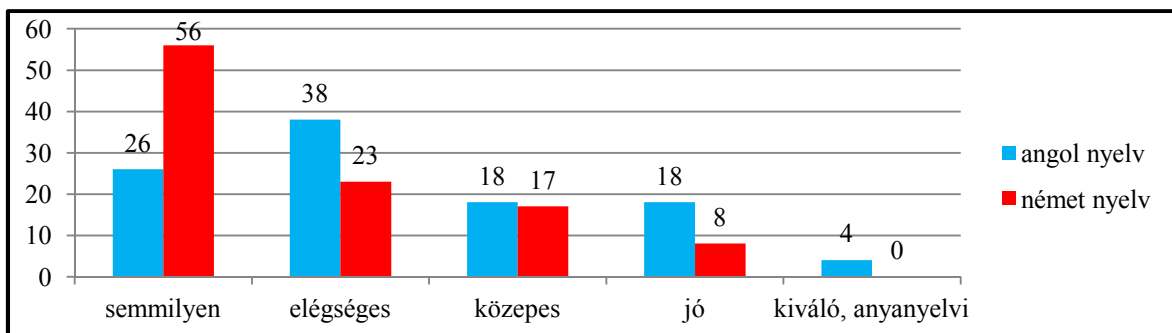


**24. ábra: Szakmai gyakorlat és a munkatapasztalat alakulása**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Látható, hogy a jelenlegi helyzet jobb, mint más intézményekben, de a gyakorlati képzés céljának 100%-os teljesítése minden intézmény elsődleges célja között kell, hogy szerepeljen, így elmondható, hogy a vizsgált intézménynek is kisebb változtatást kell a gyakorlati képzésében megvalósítani.

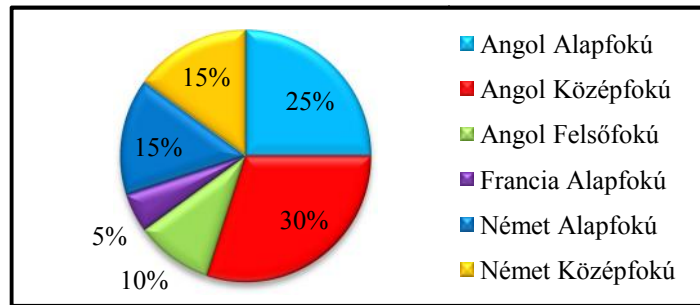
A végzett tanulók nyelvismerete az olasz, spanyol, orosz illetve francia nyelvből elenyésző, jelentős nyelvismerettel csak angol és német nyelvből rendelkeznek, de e nyelvekből is igen alacsony szintű ismerettel. A megkérdezettek 25%-a angol nyelvből semmilyen, 37%-a elégséges, 17-17%-a közepes és jó, 4%-a pedig kiváló ismerettel rendelkezik. Német nyelvből ezek az arányok még rosszabbak, a megkérdezettek 54%-a semmilyen, 22%-a elégséges, 16%-a közepes, 8%-a pedig csak jó ismerettel rendelkezik (25. ábra). Azonban ezeknek az arányoknak a piac igényéhez igazodva sokkal jobbnak kellene lenni, tehát ezen a területen az iskolának jelentős javításokat kell alkalmazni, mert munkaerő kereslet oldaláról ez a szakmai kompetencia alapvető szükségletté vált.



**25. ábra: A nyelvtudása szintje (adatok főben)**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

A munkaerő kereslet oldaláról azonban bizonyított nyelvismeretre van szükség, melynek bizonyítását csak nyelvvizsga bizonyítvány útján tudjuk megvalósítani. A végzettek 19%-a rendelkezik nyelvvizsgával, mely arány nagyjából egyenlő az egyetemi végzettséggel rendelkezők arányával. Tehát elmondható, hogy az egyetemi végzettség megszerzése végett rendelkeznek a legtöbb nyelvvizsgával. Pozitívumként

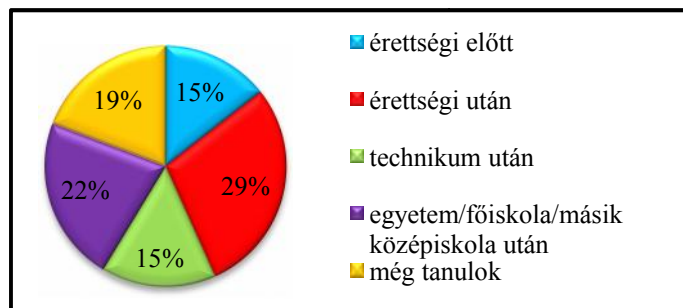


**26. ábra: Legmagasabb szintű nyelvvizsgák megoszlása**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

pediglen meg kell említeni, hogy a nyelvvizsgával rendelkezők 20%-a ( vagyis a megkérdezettek 4%-a) két nyelvvizsgával rendelkezik, mely teljesen megfelel a 21 század munkaerő elvárásának. A legmagasabb szintű nyelvvizsgák megoszlását a 26. ábra mutatja. Ebből jól leolvasható, hogy nyelv szerint elemezve a nyelvvizsgák 65%-t angol nyelvből 30%-t német nyelvből, 5%-t francia nyelvből tették, felsőfokú nyelvvizsgát pediglen csak angol nyelvből csináltak a volt tanulók. A nyelvvizsgák szint szerinti megoszlása pedig 45-45%-ban alap és középfokú és 10%-ban felsőfokú nyelvvizsgák között oszlik meg.

Második lépésként vizsgáljuk meg a volt tanulók-, munkaerőpiaci életútját. A vizsgált intézet volt tanulóinak 29%-a az érettségi után már kilépett a munkaerőpiacra, 15%-a technikum után, 22%-a pedig egyetemi/ főiskolai illetve



**27. ábra: A munkaerőpiacra lépés időpontja**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

másik középiskolai tanulmányai után (27. ábra). Érdekes eredmény, hogy a volt tanulók 15%-a már érettségi előtt belépett a munkaerőpiacra. Keresztátlás lekérdezés szignifikáns összefüggést talált az „érettségi előtt a munkaerőpiacra való kilépés”, a „14 éves korban a család anyagi helyzete”, és a „hány év alatt végezte el az iskolát” kérdésekre adott válaszok között. Mindezek szerint azok kerültek ki az érettségi előtt a munkaerőpiacra, akik rossznak ítélték meg a 14 éves életkorukban a családjuk anyagi helyzetét, illetve nem fejezték be tanulmányaikat az intézményben.

Az 4. táblázatból tisztán látható, hogy azon válaszadók, akik érettségi után kerülnek ki a munkaerőpiacra 2/3 annyi idővel hamarabb tudnak elhelyezkedni, mint azok, akik technikum után. Jelentősen kevesebb helyre próbáltak jelentkezni az érettségivel rendelkezők, mégis hamarabb jutottak munkához. A válaszok szórása nem mondható alacsonynak egyiknél sem, ami igen eltérő válaszokat jelent. Emellett heterogénnek is mondhatók, hiszen relatív szórásuk is nagyon magas. A relatív szórásokat megvizsgálva látható, hogy alacsonyabb értéket az érettségi után a munkaerőpiacra kilépőknél veszi fel, tehát a válaszadók véleményei ennél a szempontnál álltak legközelebb egymáshoz. Ezzel szemben a legmagasabb értéket a technikum után kilépőknél találjuk, tehát a válaszok itt voltak a legheterogénebbek.

Másodsorban a munkakeresés során összesen mindkét esetben közel 2-szer hívták vissza állásinterjúra a volt tanulókat. Ezeknek a szórásában és relatív szórásában vélhetünk fel érdekességet. Az érettségi után a munkaerőpiacra kilépők válasza alacsonyabb szórást mutatnak, mint akik technikum után tették meg ezt a lépést. De a technikum után dolgozni kezdők relatív szórása alacsonyabb értéket vett fel, mint a másik csoportban, vagyis a válaszadók véleményei ennél a szempontnál álltak legközelebb egymáshoz (homogénebben válaszoltak).

**4. táblázat: Munkakereséssel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok**

| <b>Összesen hány hónapig kereste első munkáját?</b>                                                                                                  |              |               |                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|---------------|-----------------------|
|                                                                                                                                                      | <b>átlag</b> | <b>szórás</b> | <b>relatív szórás</b> |
| <b>érettségi után</b>                                                                                                                                | 1,53         | 1,29          | 84,50                 |
| <b>technikum után</b>                                                                                                                                | 4,63         | 6,33          | 136,95                |
| <b>A munkakeresés során összesen kb. hány munkáltatónál próbálkozott/jelentkezett állásért?</b>                                                      |              |               |                       |
|                                                                                                                                                      | <b>átlag</b> | <b>szórás</b> | <b>relatív szórás</b> |
| <b>érettségi után</b>                                                                                                                                | 2,71         | 2,65          | 97,74                 |
| <b>technikum után</b>                                                                                                                                | 15,50        | 25,66         | 165,56                |
| <b>A munkakeresés során összesen kb. hányszor hívták be állásinterjúra, vagy vették fel Önnel valamilyen más formában a kapcsolatot a munkaadók?</b> |              |               |                       |
|                                                                                                                                                      | <b>átlag</b> | <b>szórás</b> | <b>relatív szórás</b> |
| <b>érettségi után</b>                                                                                                                                | 1,52         | 1,17          | 76,82                 |
| <b>technikum után</b>                                                                                                                                | 2,13         | 1,45          | 68,46                 |

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

A válaszadók 28%-a van megelégedve a munkájával, 57%-a nem 15%-a pedig nem dolgozott még (tanulók és munkanélküliek). Továbbá 35%-a azoknak, akik teljesen befejezték a tanulmányaikat, 3 vagy annál többször változtatták meg főállásukat illetve 6%-uk nem is állt még munkában. Tehát munkakereslet oldaláról biztosított feltételek nem felelnek meg a volt tanulóknak illetve a végzetek kompetenciája nem felel meg a munkakereslet oldalának.

Átlagosan e személyek 2 alkalommal voltak munkanélküliek, mely egy 1,17 szórást mutat, vagyis a válaszadók nagyon hasonló választ adtak. Átlagosan egy munkanélküli időszak 10 hónapig tartott a válaszadók szerint, melynek szórása 8 hónap körül mozog.

Jelenlegi állás szerint (2011.09. kérdőív lekérdezésének időpontja) A volt tanulók 57%-a alkalmazott, 19%-a még tanuló, 13% inaktív, illetve 11%-a vállalkozó.

42%-a dolgozóknak vezetői státuszban van, ami megfelel az intézetben meghirdetett szakok elvégzése után betölthető állasköröknek. Továbbá 16%-a beosztott diplomás, 42%-a pedig diplomával nem rendelkező beosztott. Mindehhez egy 86%-os állandó jellegű és határozatlan idejű munkaviszony párosul. A végzettek 3%-a végez csak alkalmi, vagy megbízással jellegű munkát. Mindez azt mutatja, hogy a tanulók ellenben a mezőgazdaságra jellemző idényszerű munkavégzéssel ellenkezőleg igen tartós munkaviszonyban dolgoznak.

A dolgozók átlagosan 4,5 éve dolgoznak a jelenlegi munkáltatójuknál, mely átlag szórása 6 év, vagyis a válaszok igen nagy skálán mozognak. Ugyan csak nagy szórás (4év) mutatkozik a jelenlegi munkakör betöltésének átlagánál, mely 3 év. Mind ebből levonható, hogy a volt tanulók átlagosan 1,5 év után új esetleg magasabb munkakört töltenek be a munkahelyükön.

Továbbá e személyeknek 25%-a rendelkezik beosztottal, mely megint csak azt tükrözi, hogy a kompetencia szükséglete mennyire fontos a tanulmányok során. Hiszen hiányos kompetenciák esetén e személyek nem tudnák betölteni ezt a munkakört. Tehát az iskolában fontos a csoportos munka, gyakorlat minél hatékonyabb megvalósítása, mely fontos a vezetői feladatok ellátásához szükséges készségek/kompetenciák kialakulásában.

A munkában állók 60%-a azt mondja, hogy a vizsgált iskolában eltöltött évek alapjául szolgáló tanulmányai során elsajátított tudást, megszerzett készségeket nem használja a munkája során. 26%-a alig, 14%-a pedig jelentősen használja ezeket a képességeket. Látható, hogy szükséges a szakmai képzés némiképp átalakítása, a törvényi kereteken belül, vagyis a szakmai tudás általános ismeretek intenzívebb oktatása/gyakorlása.

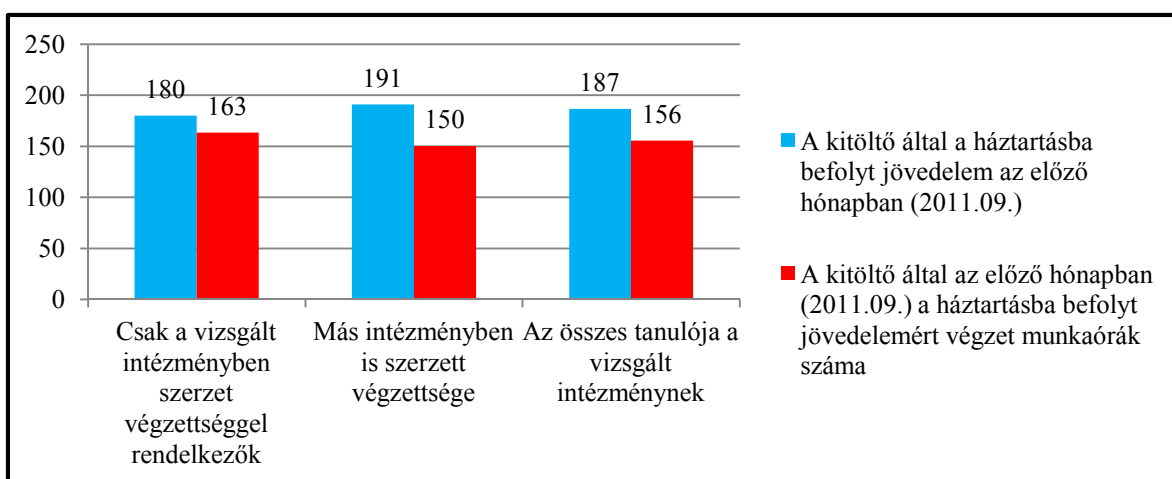
A dolgozók elsődlegesen – a megkérdezettek 10-10%-a - a kereskedelem, a közigazgatásban, a feldolgozóiparban, a mezőgazdaságban, az egészségügyben illetve szállítás/raktározás szakmában dolgoznak. A fennmaradó 40% legjellemzőbb szakmája, amiben a volt tanulók dolgoznak a pénzügyi, az adminisztráció és az kommunikáció.

Ha ezt összevetem a legmagasabb iskolai végzettséggel, akkor a volt diákok 19% végzi a szakmájának legjobban megfelelő munkát. Ez természetesen nem a képzés hibája, hanem a munkaerőpiac irracionális felvételi eljárásának. Ez a megoszlás az iskola kompetencia

kialakító képességét minősíti, melyet pozitív értelemben kell felfogni. Az iskola megfelelően alakítja ki a tanulók alkalmazkodó képességének és a munkával való azonosulás kompetenciáját.

A dolgozók 14%-a rendelkezik másod-, illetve mellékállással a főállása mellett. E személyek fele továbbá a vizsgált intézményben szerezték a meg a legmagasabb iskolai végzettségüket. Tekintettel a jelenlegi gazdasági helyzetre, ez az arány elenyésző, továbbá nem mindenki anyagi szükséglet (létfenntartás) miatt végez másod- illetve mellékállást.

A 28. ábrán a végzett és munkában álló tanulók keresetét láthatjuk, melyről jól leolvasható, hogy átlagosan 187ezer forintot keresnek a volt tanulók (szórása 158 eFt), amiért 156 órát dolgoznak. Azok, akik csak a vizsgált intézményben tanultak azok átlagosan 180 ezer forintot keresnek (szórása 199 eFt), amiért 163 órát dolgoztak, ezzel ellentétben, akik más intézményben is tanultak, azok 11 ezer forinttal többet kerestek (szórása 121 eFt) amiért 13 órával kevesebbet dolgoztak. Jól látható, hogy csak a vizsgált intézményben szerzett végzettséggel rendelkező tanulók munkaerőpiaci esélyei rosszabbak, mint azoknak, akik más intézményben is tanultak (többet keresnek, kevesebbet dolgoznak és a jövedelmek eloszlása sokkal jobb). Ennek okát, egy komplettebb és nagyobb kiterjesztésű vizsgálattal lehetne megvizsgálni.



**28. ábra: A jövedelmek és ezért végzett munkaórák alakulása az egyes csoportbontásban (adatok e Ft -ban illetve órában megadva)**

Forrás: Kérdőív alapján saját szerkesztés [2011]

Összegezve elmondható, hogy a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola tanulóinak jelentős része továbbtanul, ennek is nagyobbik fele felsőfokú képzésben. A tanulók a gyakorlati képzésük alatt szerzett szakmai tapasztalatot munkatapasztalatnak tekintik, melyből arra lehet következtetni, hogy a kialakítani kívánt kompetenciákat sikerült a tanulók önértékében is megerősíteni. A tanulóknak kialakított kompetenciákat

legjobban a munkaerőpiaci teljesítményük tükrözi. A vizsgált intézményben megszerezhető végzettséggel rendelkezők, a tanulmányaik befejezte után átlagosan 3 hónap után találnak munkát, és az azóta eltelt idő alatt kétszer voltak munkanélküliek, mely időszakok átlagosan 10 hónapig tartanak. Továbbá a már munkába állók 11%-a vállalkozó illetve 25%-a rendelkezik beosztottal. A jelenlegi munkahelyükön átlagosan 4,5 éve dolgoznak, ahol a munkakörüket már átlagosan 3 éve töltik be, vagyis átlagosan 1,5 év után új esetleg magasabb munkakört töltenek be. Mindezek alapján viszonylag magas keresettel rendelkeznek, melyhez hozzá kell tenni, hogy 10%-uk dolgozik a mezőgazdaságban és csak 19%-uk végez a legmagasabb iskolai végzettségének megfelelő munkát.

## 8 Következtetés, javaslat

Elemzéseim, számításaim, interjúim és kérdőívezésem eredményeképpen *arra a megállapításra jutottam*, hogy a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola, Kollégium és FVM Gyakorló Iskola ellátja a tényleges térségi lefedettségének mezőgazdasági szak végzettségű munkaerő szükségletének képzését. De jelentősebb része az itt végzett diákoknak nem az itt szerzett végzettségének illetve nem is a legmagasabb iskolai végzettségének megfelelő munkát végez. Mindennek ellenére a megkérdezett végzett tanulók 68%-a dolgozik valahol vagy vállalkozóként, melynek 7%-a a mezőgazdaságban, illetve a megkérdezettek 17%-a folytatja tanulmányait más intézményben. Ez jól tükrözi, hogy az iskola milyen kompetenciákat alakít ki a tanulóiban, mert a munkaerőpiacon és a felsőoktatásban is jelentős arányban képviseltetik magukat (85%). A tanárokkal illetve a gyakorlati képzés színvonalával való megelégedettség az idő múlásával folyamatos csökkenést mutat ellenben a többi tényezővel (tanulókat közvetve érintő hatások: tanulási támogatás, szociális helyzet figyelembe vétele), melyek megelégedettsége folyamatosan növekszik. A legjobb minősítést a vizsgált időszakban (30 év) a tanárokkal és a gyakorlati képzésidő mennyiségével kapcsolatos megelégedettség kapta messze felülmúlva a többi szemponttal való megelégedettséget. Továbbá azt is megállapíthattam, hogy a tanulók tanulmányi sikeressége nem (vagy csak nagyon kis hányadban) határozza meg az iskola és a képzés minősítését, tehát ezt más – szubjektív/érzelmi - hatások befolyásolják.

*Országunkban jelenleg* a jelentéktlenebb főútvonalak mentén illetve peremterületeken elhelyezkedő kistérségek rendelkeznek *a legkevesebb szakközép és szakképző iskolával*, mint ahogy azt a Váci kistérség melletti kistérségeknél (Szobi, Rétsági) is láthatjuk. 2009-es pályaválasztási könyvben szereplő iskolák és meghirdetett szakok szerint, az említett évben Magyarországon 616 darab mezőgazdasági szakot hirdettek meg 117 kistérségben. A Váci kistérséget körül ölelő kistérségekben semmilyen mezőgazdasági képzést nem indítanak a működő oktatási intézményekben. Tehát szűk keretek között az iskola a váci kistérség mellett a Rétsági illetve a Szobi kistérség mg.-i szak elméleti ellátója.

*Az iskolában meghirdetett szakokat* 34 darab másik kistérségekben is megtalálhatjuk. Mivel ezek az intézmények az iskolától jelentős távolságra helyezkednek el, illetve a domborzati viszonyok tükrében elmondható, hogy ez az iskola a váci kistérség mellett a Rétsági, a Szobi, a Veregyházi, a Dunakeszi illetve Szentendrei kistérség mg.-i szak ellátója. Ha azonban az intézményben meghirdetett két technikus szakot nézzük, akkor a

váci kistérségen kívül már csak 24 darab másik kistérségben indítanak hasonló szakot. Ezen változás következtében az iskola térségi lefedettsége tovább növekszik és így a fent említett kistérségek mellett a Gödöllői kistérség és Budapest mg.-i szak ellátója is.

A kérdőív kitöltők által megadott adatok alapján illetve a 2011-es felvételi rangsorban feltüntetett adatok (323 lakcím) alapján elkészített beiskolázási/*tényleges lefedettségi térkép és az általam felállított elméleti térkép* (technikusi képzések térképe) *teljesen megegyezik*. Azzal a kis kilengéssel is, hogy az agrárközgazdasági és -áruforgalmazó technikus szakmának az elméleti területi lefedettsége elnyúlhat az egész Dunántúltra, illetve a Közép- és Észak-Magyarországi régióra, tekintettel arra, hogy ilyen képzést, csak az Alföldön indítanak.

A megkérdezettek 19%-a *végzett már a vizsgált intézményben szerzett végzettségének megfelelő munkát*. A technikumon végzett tanulóknak 25%-a végzett már az itt szerzett végzettségének megfelelő munkát. Azoknak a megkérdezetteknek, akik már dolgoztak a mezőgazdaságban, nagy része (40%) jelenleg is a mezőgazdaságban dolgozik (a megkérdezettek 7%-a). Továbbá azt is megállapíthatjuk, hogy akik megpróbálkoztak a mezőgazdaságban elhelyezkedni igen rövid idő alatt megváltak ettől a munkától. A legtöbben azért hagytak fel a mezőgazdasági munkájukkal, mert jobb állás ajánlatot kaptak, mely jól tükrözi, hogy még manapság sem a legkedveltebb szakma a mezőgazdaság. Továbbá az alacsony kereset illetve a rossz körülmények miatt mondtak fel tevékenységüket a munkavállalók.

A ÚMVP-ben megfogalmazott *mezőgazdaság komplex fejlesztése* kiterjed a termelésre, a feldolgozásra, az értékesítésre, a szállításra, a marketingre, a nagybani piacra és a képzésre. A komplex fejlesztésben a képzés szerepe, hogy a mai piaci feltételeknek megfelelő munkaerőbázist alakítsunk ki.

Az iskola képzéseinek lefedettségi területének legnagyobb része értékes mezőgazdasági termőterület. A termelésben domináns a szántóföldi növénytermesztés (gabona, olajos növények), míg az állattartás a volt szövetkezetek állattartó telepeire (sertés, tejelő szarvasmarha) szorult vissza. A mezőgazdasági termelés a 16.074 hektárnyi kiterjedésű erdőkre épülő erdőművelésre és faipari tevékenységre is kiterjed. A hegyvidéki erdők nem kerültek magánkézbe, sőt itt található az országos természetvédelmi oltalom alatt álló, 5.055 hektárra kiterjedő erdőterületei is, melyek elsősorban Nagymaros és Szokolya határában fekszenek.

*A mezőgazdasághoz szolgáltatások is kapcsolódnak*, mely a termelés után a feldolgozás és az értékesítés, vagyis a mezőgazdasági vertikum, mely e térségben megtalálható. A térség

mezőgazdasági jellegét meghatározta a nagyüzemi gazdálkodás, de egyre jelentősebb a kisebb gazdaságok megjelenése. A jelenlegi nagyüzemi mezőgazdasági munkavégzésre felkészítő szakképzési tematika mellett a kisüzemi mezőgazdasági munkákra való felkészítő szakképzési elemek is fontosak lennének.

A **felvételi eljárás során** a tanulók tanulmányi átlaga 3,95, mely alapján elmondható, hogy az iskola a jó tanulókat is érdekli, ellenben a tanuló korosztály köreiben forgó elmélettel, a mezőgazdaság az „alacsonyabb képességűek” szakja. Ez az átlag azt is jól szemlélteti, hogy a mezőgazdaság milyen tudásigényes és, hogy ez már 8. osztályos korban is megmutatkozik.

A megkérdezett jelenlegi tanulók 78%-a **tovább akar tanulni**, mely tanulók 44%-a mezőgazdasági szakon folytatná tanulmányait. Tehát az összes megkérdezett tanuló 35%-át mezőgazdasági szak érdekli a továbbtanulás során. Továbbtanulni kívánó tanulók 53%-a illetve gazdasággal rendelkező továbbtanulni kívánó tanulók 59%-a akarja tanulmányait egyetemen folytatni.

Az előző tanévben a **tanulmányi átlagok** alakulása életkor függvényében jól szemlélteti, hogy a tanulók tanulmányi átlagának trendvonala adott időpontban évről évre idősebb tanulók esetében folyamatos emelkedést mutat. Évente átlagosan 0,08-dal nő a tanulmányi átlag. Azonban ha előző tanévben a tanulmányi átlagok alakulását adott osztályba tartozás alapján vizsgálom csökkenés vehető észre a 3. és 4. osztály tanulmányi átlagában, ez által az egész trendvonal alakulása is csökkenő. Ennek a csökkenésnek a vizsgálatokor szignifikáns összefüggést, csak az egyes évfolyamok által az iskola illetve képzés minőségére adott minősítésekben találtam, amelyek befolyásolhatták a tanulmányi átlagokat. A vizsgálatot az SPSS programban a kereszttáblás lekérdezés tette lehetővé. Szignifikáns összefüggést az adott évfolyam által a tananyagok színvonalára, a tanárok tudására, felkészültségére, az új, friss szakirodalom biztosítására és a könyvtár felszereltségére, működésére adott minősítések között találtam, ezek a tényezők pedig nagymértékben meghatározzák a tanulók tudásának szintjét.

**Az iskola/képzés minőségében** jelentős ugrást, illetve minőségi romlást az 1964-73 illetve 1974-83 között született válaszadók között vélhetünk fel. Ennek az ingadozásnak a rendszerváltás és a nagy anyagi kiadások állnak a háttérben, melynek negatív hatásai a tanulókon csapódtak le. A minősítések alapján az állapítható meg, hogy a tananyag színvonalával, a tanárokkal illetve a gyakorlati képzési idő mennyiségével való megelégedettség az idő múlásával folyamatos csökkenést mutat ellenben a többi tényezővel, melynek megelégedettsége folyamatosan növekszik. De a tanárokkal illetve a

gyakorlati képzésidő mennyiségével kapcsolatos megelégedettséget a vizsgált időszakban (30 év) a megkérdezettek a többi tényező megelégedettséghez képest sokkal jobbnak minősítették.

**Az értékelések eredménye** csak a gyakorlati képzés színvonalánál tekinthető szakmailag elfogadhatónak, jelentősen jónak értékelték, melyhez egy javuló minőségi értékelés párosul.

**A főkomponens vizsgálatom eredménye** egy 5 faktoros rotált faktormátrix, melynek az első faktora (mindennapi élet az iskolában) a variancia 20,02%-át, a második (a tananyag és információ ) 19,61%-át, a harmadik (képzés) a 15,21%-át, a negyedik (munkaerőpiaci esélyek) a 12,40%-át, míg az ötödik (tanulmányi sikeresség) a variancia 4,79%-át magyarázza. Mind ebből az következik, hogy a diákok által adott értékelések különbözőségét a legmarkánsabban meghatározó tényező az iskola mindennapjaiban a tanulókat közvetlenül érintő hatások, melyet követ a tantárgyak színvonala és az információ áramlása. A képzés színvonalának, a munkaerőpiaci esélyeknek kisebb mértékű hatása volt, illetve a tanulók saját tanulmányi sikere igen csak elenyésző mértékben magyarázza a varianciát.

**Az érettségi megszerzése után** a tanulók 46%-a továbbra is az iskola padjaiban töltötte tanulmányait, illetve e tanulók 63%-a a technikumi végzettsége után továbbtanult egy másik intézményben. Összességében az intézményben befejezett tanulmányok után a tanulók 69%-a tanult tovább másik intézményben. Ezen személyek 51%-nak legmagasabb iskolai végzettségét közép illetve felsőfokú szakképzésen szerezte, 49%-a pedig egyetemi és főiskolai végzettséget szerzett.

A technikum után továbbtanult tanulók 52%-ának a legmagasabb iskolai végzettsége az egyetemi és a főiskolai diploma. A technikum utáni továbbtanuláson belül az egyetemi végzettség megoszlása megváltozik a teljes továbbtanulókéhoz képest, mely szerint a magasabb iskolai végzettséggel rendelkezőknél kétszer nagyobb hajlandóság mutatkozik az egyetemi továbbtanulásra, mint az előbb említett csoportban. Ezt a különbséget a technikumi évek során jobban kialakított kompetenciák eredményezhették a tanulóknál.

**A továbbtanulók** 65%-a egyetemen/főiskolán olyan képzésen vett részt, ahol állami finanszírozásban részesült. Legtöbbször mezőgazdasági, humán-egészségügyi, pénzügyi, kommunikációs és oktatási képzésen tanultak tovább, mely a továbbtanulási szakok 75%-át fedi le. A technikum után továbbtanult tanulók 81%-a a mezőgazdasági, 13%-a oktatással kapcsolatos, 6%-a pénzügyi szakon végeztek. Tehát ezen szakok érdeklik a tanulókat leginkább a továbbtanulás során, melyek jellemző vonásaira, szakmai feltételeire

a képzés során komolyabban figyelmet kellene fordítani, hogy a tanulók által megkívánt kompetenciákat nagyobb hatékonysággal lehessen fejleszteni.

A vizsgált intézet volt tanulóinak 29%-a az érettségi után már kilépett a *munkaerőpiacra*, 15%-a technikum után, 22% pediglen egyetemi/ főiskolai illetve másik középiskolai tanulmányai után (a fennmaradó rész még jelenleg is tanul valamilyen intézményben).

Érdekes eredmény, hogy a volt tanulók 15%-a már az *érettségi előtt beléptek a munkaerőpiacra*. Keresztábrlás lekérdezés szignifikáns összefüggést talált az „érettségi előtt a munkaerőpiacra való kilépés”, a „14 éves korban a család anyagi helyzete”, és a „hány év alatt végezte el az iskolát” kérdésekre adott válaszok között. Mindezek szerint azok kerültek ki az érettségi előtt a munkaerőpiacra, akik rossznak ítélték meg a 14 éves életkorukban a családjuk anyagi helyzetét, illetve nem fejezték be tanulmányaikat az intézetben.

A válaszadók 28%-a van megelégedve a munkájával, 57%-a nem 15%-a pedig nem dolgozott még (tanulók és munkanélküliek). Továbbá 35%-a azoknak, akik teljesen befejezték a tanulmányaikat, 3 vagy annál többször változtatták meg főállásukat illetve 6%-uk nem is állt még munkában. Tehát munkakereslet oldaláról biztosított feltételek nem felelnek meg a volt tanulóknak, illetve a végzetek kompetenciája nem felel meg a munkakereslet oldalának.

Átlagosan e személyek 2 alkalommal voltak munkanélküliek, mely egy 1,17 szórást mutat, vagyis a válaszadók nagyon hasonló választ adtak. Átlagosan egy munkanélküli időszak 10 hónapig tartott a válaszadók szerint, melynek szórása 8 hónap körül mozog.

42%-a a dolgozóknak vezetői státuszban van, ami megfelel az intézetben meghirdetett szakok elvégzése után betölthető állásköröknek.

Mindehhez egy 86%-os állandó jellegű és határozatlan idejű munkaviszony párosul. A végzetek 3%-a végez csak alkalmi, vagy megbízási jellegű munkát. Továbbá a volt tanulók átlagosan 1,5 év után új esetleg magasabb munkakört töltenek be a munkahelyükön. Mindez azt mutatja, hogy a tanulók ellenben a mezőgazdaságra jellemző idényszerű munkavégzéssel igen tartós munkaviszonyban dolgoznak. A dolgozók elsődlegesen – a megkérdezettek 10-10%-a - a kereskedelem, a közigazgatásban, a feldolgozóiparban, a mezőgazdaságban, az egészségügyben illetve szállítás/raktározás szakmában dolgoznak.

A munkaviszonyban álló volt tanulók 25%-a rendelkezik beosztottal, mely megint csak azt tükrözi, hogy a kompetencia szükséglete mennyire fontos a tanulmányok során. Hiszen hiányos kompetenciák esetén e személyek nem tudnák betölteni ezt a munkakört. Tehát az

iskolában fontos a csoportos munka, gyakorlat minél hatékonyabb megvalósítása, mely fontos a vezetői feladatok ellátásához szükséges készségek/kompetenciák kialakulásában.

A legmagasabb iskolai végzettségnek megfelelő munkát a volt diákok 19%-a végzi. Ez természetesen nem a képzés hibája, hanem a munkaerőpiac irracionális felvételi eljárásáé. Ez a megoszlás az iskola kompetencia kialakító képességét minősíti, melyet pozitív értelemben kell felfogni. Az iskola megfelelően alakítja ki a tanulók alkalmazkodó képességének és a munkával való azonosulás kompetenciáját.

***A végzett és munkában álló tanulók átlagosan 187ezer forintot keresnek***, amiért 156 órát dolgoznak. Azok, akik csak a vizsgált intézményben tanultak átlagosan 180 ezer forintot keresnek, amiért 163 órát dolgoznak, ezzel ellentétben, akik más intézményben is tanultak, azok 11 ezer forinttal többet kerestek, amiért 13 órával kevesebbet dolgoznak. Jól látható, hogy csak a vizsgált intézményben szerzett végzettséggel rendelkező tanulók munkaerőpiaci esélyei rosszabbak, mint azoknak, akik más intézményben is tanultak (többet keresnek, kevesebbet dolgoznak és a jövedelmek eloszlása sokkal jobb).

***Javaslatom a fenntarthatóbb és sikerebb képzésre és ez által a munkaerőpiacra illetve a felsőoktatásra jobban felkészült tanulók oktatására*** a szakközépiskola és a helyi vállalkozók együttműködésének ösztönzése a szakképzés gyakorlati oldalának elmélyítése. A vállalkozóknak gyakorlati oktatóhellyé történő minősítése előnyt jelenthet a vállalkozás gépparkjának fejlesztésében, továbbá biztosítható a folyamatos munkaerő pótlása, és a dolgozók továbbképzése is fenntarthatóvá válna. A vállalkozók és a szakközépiskola közötti együttműködéssel folyamatos visszajelzés adható a munkaerőpiaci követelmények változásairól, amikre az oktatási intézmény gyorsabban reagálhatna, illetve megfelelően alakíthatja tananyagát, oktatási módszereit. Mindezek következtében rugalmasabb és színvonalasabb szakképzés érhető el a térségben.

A mezőgazdaság domináns szerepével összefüggésben a speciális mezőgazdasági ismeretek bővítése, színvonalának emelése szükséges. A jövő mezőgazdasági termelőknek nemcsak a termelési módszerekben, hanem a piac megszervezésében, a marketingben is megfelelő jártassággal kell rendelkezniük, mely elméleteket akár a szakmai gyakorlatok elméleti alapozásánál megtanulhatnak és azt az együttműködő helyi vállalkozásoknál a gyakorlati idejük alatt, piaci körülmények között jobban megismerhetnék.

A minősítések alapján az állapítható meg, hogy a tananyag színvonalával, a tanárokkal illetve a gyakorlati képzési idő mennyiségével való megelégedettség az idő múlásával folyamatos csökkenést mutat ellenben a többi tényezővel, melynek megelégedettsége

folyamatosan növekszik. A legjobb minősítést a vizsgált időszakban (30 év) a tanárokkal és a gyakorlati képzésidő mennyiségével kapcsolatos megelégedettség kapta messze felülmúlva a többi szemponttal való megelégedettséget. Tehát szükséges lenne, ennek a csökkenő minősítésnek a megállítására, mert ezen tényezők határozzák meg a továbbadott szakmai tudás minőségét. Lehetséges, hogy ennek a legegyszerűbb formája, hogy a tanulmányban leírt eredményekkel konfrontálni kellene a tanárokat, mert jelenleg az iskolában nem folyik jelentősebb minőségbiztosítás, mely adhatna valami féle visszajelzést is a tanároknak munkájuk eredményességéről illetve a tantárgyaikkal szemben fektetett elvárásokról. Ezzel pedig eszközölhetnék az alacsony 0,08 századnyi tanulmányi átlag növekedést életkorról életkorra, illetve ezzel javíthatnák a 3. és 4. évfolyamon bekövetkező tanulmányi átlagok csökkenését.

A **legnagyobb problémát a minősítésekben** továbbra is abban látom, hogy az iskola volt és jelenlegi tanulói átlagosan csak elégedettek az őket közvetve érintő tényezőkkel (tanulási támogatás, szociális helyzet figyelembe vétele) illetve, hogy a tanulók kevés információval rendelkeznek az iskola jövőjét tekintve (20. ábra). A probléma abból az elgondolásból ered, hogy a tanulók a tervezett jövő ismerete nélkül, nehezen tudnak alkalmazkodni az iskolában történő változásokhoz, illetve nem tudják értelmezni vagy tévesen értelmezik azokat a folyamatokat, amik őket a mindennapokban érintik. Ezek a folyamatok vagy tényezők pedig nagy mértékben meghatározzák a tanulók érzelmi-, fizikai és szellemi állapotát, mely hatással van tanulók teljesítményére, illetve az iskolával való azonosulásra. Mindez meghatározza az iskola teljesítményét (mely legmeghatározóbb része a tanulmányi átlag) és hírnevét (az iskola hírnevének fő kialakítói a volt és jelenlegi hallgatói, kik a legjobban ismerik az iskola életét).

A tanulók **szakmai fejlődését**, ahogy már említettem a külső cégnél folytatott gyakorlat jobban elősegítené, mert így a piac tényleges mechanizmusába tekinthetnének be. Továbbá a szakmai fejlődés tovább növelhető lenne intenzívebb gyakorlattal (melyet a minősítések is alátámasztanak) illetve szakmai nyelv megtanulását elősegítő órákkal, vagy pedig 0. osztályos nyelvi-szakmai előkészítővel (amit a nyelvismereti felmérés támaszt alá). Ezek elősegítenék a továbbtanulást és a munkaerőpiacon való jobb elhelyezkedést is.

A **gyakorlati képzés célja** a megfelelő kompetencia kialakítása és a szakmai munkatapasztalat szerzése. Ennek a célnak az eredményességét a kérdőív segítségével sikerült felmértem, mely szerint a vizsgált intézetben tanult tanulók 8%-a, illetve más intézetben is tanult tanulók 11%-a - akik rész vettek szakmai gyakorlaton – a szakmai gyakorlatot nem tekintik munkatapasztalatnak. Látható, hogy a jelenlegi helyzet jobb, mint

más intézményekben, de a gyakorlati képzés céljának 100%-os teljesítése minden intézmény elsődleges célja között kell, hogy szerepeljen, így elmondható, hogy a vizsgált intézménynek is kisebb változtatást kell a gyakorlati képzésében megvalósítani (pl.: a szigor illetve felelősség növelése), melynek köszönhetően a tanulók munkatapasztalatnak tartanák a gyakorlatot.

## 9 Összefoglalás

A *tudományos diákköri pályamunkám elkészítését motiválta*, hogy elkészítsem a váci Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola, Kollégium és FVM Gyakorló Iskola jelenlegi és végzett diákjainak pályakövetését és az iskola minőségbiztosítási rendszerének lehetséges alapját illetve területi lefedettségének térképét. Ehhez szükséges volt a jelenlegi és volt tanulók véleményére, amit kérdőíves módszer használatával könnyen elemezhető formában megszereztem. A két kérdőívből összesen 194 kérdőívet töltöttek ki, mely reprezentativitását az alábbiak biztosítják:

- A megkérdezettek családjának 22%-a rendelkezett gazdasággal, amikor a megkérdezett 14 éves volt, vagyis a beiratkozásnál a megkérdezettek 22%-nak volt már köze a mezőgazdasághoz.
- Felvételi során a megkérdezettek 45%-a azért választotta ezt az iskolát, mert érdekelte a mezőgazdaság (11. ábra), 24%-a pedig azért, mert pozitív információkat hallott az iskoláról.
- A kérdőívet kitöltők közel 50-50 %-ban „Mezőgazdasági technikus; Kertész-növényvédő technikus, Vidékfejlesztő technikus” illetve „Agrárközgazdasági és -áruforgalmazó technikus” szakirányon tanul vagy végzett

Tudományos diákköri pályamunkám első részében a *közoktatáshoz kapcsolódó törvényt és közoktatás mélyebb megismerését szolgáló ismereteket mutatom be*, ezt kiegészítve a szakképzés bemutatásával. Ezek ismertetése után rátértem a közoktatásban megvalósuló minőségbiztosításának a meghatározására és részletesebben kitérek a mezőgazdasági szakképzést meghatározó tényezőire.

Miután levezettem *az iskola szerkezetét befolyásoló tényeket és történelmi folyamatokat*, bemutattam az *általam használt elemzési/kutatási módszereket*. Az ez utáni fejezeteket a módszertan felépítése alapján készítettem. Először a *kérdőívek elemzését* végeztem el, majd a *főkomponens elemzést*. A tudományos diákköri pályamunkám lezárását az eredményeimből levont következtetésekkel és erre tett javaslatokkal zárom.

*Célként azt határoztam el*, hogy fényt derítsek a jelenlegi és volt tanulók véleménye és az elemzéseim alapján arra, hogy az általam felállított hipotézisek megfelelnek-e a valóságnak.

1. hipotézisem: Az iskola kielégíti a környék mezőgazdasági végzettségű munkaerő szükségletét.

Hipotézisem igazolást nyert. Elemzéseim, számításaim, interjúim és kérdőívezésem eredményeképpen ***arra a megállapításra jutottam***, hogy a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola, Kollégium és FVM Gyakorló ***Iskola ellátja a tényleges térségi lefedettségének mezőgazdasági szak végzettségű munkaerő szükségletének képzését***.

2. hipotézisem: A volt tanulók jelentős része nem a vizsgált intézményben szerzett szakképesítésének, illetve legmagasabb iskolai végzettségének megfelelő munkát végez.

Hipotézisem igazolást nyert. Az itt végzett diákok jelentősebb része nem az itt szerzett végzettségének illetve nem is a legmagasabb iskolai végzettségének megfelelő munkát végez. Mindennek ellenére a megkérdezett végzett tanulók 68%-a dolgozik vagy vállalkozó, melynek 7%-a a mezőgazdaságban, illetve a megkérdezettek 17%-a folytatja tanulmányait más intézményben. Ez jól tükrözi, hogy az iskola milyen kompetenciákat alakít ki a tanulóiban, mert a munkaerőpiacon és a felsőoktatásban is jelentős arányban képviseltetik magukat (85%).

3. hipotézisem: Az iskolával és a képzés színvonalával való elégedettség változik az idő múlásával: a régebbi diákok általában pozitívabb értékelést adnak, a mai diákokhoz képest.

Hipotézisem részben igazolást nyert. A tanárokkal illetve a gyakorlati képzés színvonalával való elégedettség az idő múlásával folyamatos csökkenést mutat, ellenben a többi tényezővel (tanulókat közvetve érintő hatások: tanulási támogatás, szociális helyzet figyelembe vétele), melyek elégedettsége folyamatosan növekszik. A legjobb minősítést a vizsgált időszakban (30 év) a tanárokkal és a gyakorlati képzés idő mennyiségével kapcsolatos elégedettség kapta messze felülmúlva a többi szemponttal való elégedettséget.

4. hipotézisem: A tanulmányi sikeresség nagymértékben meghatározza az iskola és a képzés minősítését.

Hipotézisem nem nyert igazolást, mert vizsgálataim alapján megállapíthattam, hogy a tanulók tanulmányi sikeressége nem (vagy csak nagyon kis hányadban) határozza meg az iskola és a képzés minősítését, tehát ezt más – szubjektív/érzelmi - hatások befolyásolják.

***Javaslatom a fenntarthatóbb és sikerebb képzésre és ez által a munkaerőpiacra illetve a felsőoktatásra jobban felkészült tanulók oktatására*** a szakközépiskola és a helyi vállalkozók együttműködésének ösztönzése a szakképzés gyakorlati oldalának elmélyítése.

A vállalkozók és a szakközépiskola közötti együttműködéssel folyamatos visszajelzés adható a munkaerőpiaci követelmények változásairól, amikre az oktatási intézmény gyorsabban reagálhatna, illetve megfelelően alakíthatja tananyagát, oktatási módszereit. Mindezek következtében rugalmasabb és színvonalasabb szakképzés érhető el a térségben.

***A csökkenő minősítés megállítása fontos lépést jelentene***, mert ezen tényezők határozzák meg a továbbadott szakmai tudás minőségét. Lehetséges, hogy ennek a legegyszerűbb formája, hogy a tanulmányban leírt eredményekkel konfrontálni kellene a tanárokat, mert jelenleg az iskolában nem folyik jelentősebb minőségbiztosítás, mely adhatna valamilyen féle visszajelzést is a tanároknak munkájuk eredményességéről illetve a tantárgyaikkal szemben fektetett elvárásokról. Ezzel pedig eszközölhetnék az alacsony 0,08 századnyi tanulmányi átlag növekedést életkorról életkorra, illetve ezzel javíthatnák a 3. és 4. évfolyamon bekövetkező tanulmányi átlagok csökkenését.

A tanulók ***szakmai fejlődését***, ahogy már említettem a külső cégnél folytatott gyakorlat jobban elősegítené, mert így a piac tényleges mechanizmusába tekinthetnének be. Továbbá a szakmai fejlődés tovább növelhető lenne intenzívebb gyakorlattal (melyet a minősítések is alátámasztanak) illetve szakmai nyelv elősegítő órákkal, vagy pedig 0. osztályos nyelvi-szakmai előkészítővel (a nyelvismereti felmérés támaszt alá). Ezek elősegítenék a továbbtanulást és a munkaerőpiacon való jobb elhelyezkedést is.

***A gyakorlati képzés célja*** a megfelelő kompetencia kialakítása és a szakmai munkatapasztalat szerzése. E célnak 100%-os teljesítése minden intézmény elsődleges célja között kell, hogy szerepeljen, így elmondható, hogy a vizsgált intézménynek is kisebb változtatást kell a gyakorlati képzésében megvalósítani (pl.: a szigor illetve felelősség növelése), melynek köszönhetően a tanulók munkatapasztalatnak tartanak a gyakorlatot.

## IRODALOMJEGYZÉK

1. Bagics L. – Dr. Kapuvári B. (2006): A szakképzés finanszírozása és a szerződéses rendszer az agráriumban, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 10-20 o.
2. Balla G. T. (2004): Az iskolaszervezetek alapja. Szent István Egyetem kiadó, Gödöllő, 33-99 o.
3. Csapó B. (2002): Az iskolai tudás, Osiris Kiadó Budapest, 316-319 o.
4. Dr. Emőkey A. - Rakaczkiné dr. Tóth. K. (2005): A gyakorlati oktatás, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 83-85 o.
5. Dr. Emőkey A.(2009): Gyakorlatorientált tanulásszerezés a mezőgazdasági szakképzésben, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 31-32 o.
6. Emőkey A. (2010): A szakképzés rendszere és jogi háttere. SZIE GTK Pályatervezési És Tanárképző Intézetű, Gödöllő, 1-61 o.
7. Furcsa G. - Gombos P. (2006): A váci Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakképző Iskola, Kollégium és FVM Gyakorlóiskola 60 éves krónikája, Kiadó nincs feltüntetve, 9-48 o.
8. Gáspár L. (2003): Az iskolakérdés, Okker Kiadó, 69-70 o.
9. Gombos N. (2010): Közoktatás és szakképzés. SZIE GTK Pályatervezési És Tanárképző Intézetű, Gödöllő, 1-46 o.
10. Halász G. és Lannert J. (2003): Jelentés a magyar közoktatásról, Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 311-345 o.
11. Jürgen Dietrich, Heinz - Elmar Tenorth (2003): A modern iskola kialakulása és működése, Műszaki könyvkiadó, Budapest, 171-175 o.
12. Modláné Görgényi I. (2009): Az európai és a magyar agrárszakképzés tendenciái, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 32-45 o.
13. Nemes Nagy J. (2005): Regionális elemzési módszerek. ELTE Regionális Földrajzi Tanszék Regionális Tudományi Tanulmányok sorozat, Budapest, 9 o.
14. Sajtos L.- Mitev A. (2007): SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv, Alinea Kiadó, Budapest, 245-250 o.
15. Dr. Szelényi L. (2001): Többváltozós ökonometria módszerek. Szent István egyetem Kiadó, Gödöllő, 58-70 o.
16. Tóth T. – Péter B. – Pesti Cs. (2006): Regionális elemzések módszerei. Szent István Egyetemi Kiadó, Gödöllő, 76-77 o.
17. Tóth T. (2008): Területi tervezés és programozás. Szent István Egyetemi Kiadó, Gödöllő, 57 o.
18. Rakaczkiné dr. Tóth Katalin (2008): A kompetencia kihívásai, Szaktudás Kiadó Ház Budapest, 7-24 o.
19. Rechnitzer J. – Lados M. (2004): A területi stratégiáktól a monitoringig. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs, 274 o.

## **MELLÉKLET**

## 1. melléklet: Keresztábra

| Évfolyam * Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában a tananyagok színvonalával?             |                     |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|--------|
| Crosstab                                                                                                                         |                     |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
|                                                                                                                                  |                     |                   | Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában a tananyagok színvonalával?             |       |       |       |       | Total  |
|                                                                                                                                  |                     |                   | 1                                                                                                                     | 2     | 3     | 4     | 5     |        |
| Évfolyam                                                                                                                         | 2                   | Count             | 1                                                                                                                     | 2     | 5     | 14    | 1     | 23     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | 4,3%                                                                                                                  | 8,7%  | 21,7% | 60,9% | 4,3%  | 100,0% |
|                                                                                                                                  | 3                   | Count             | 1                                                                                                                     | 4     | 11    | 8     | 0     | 24     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | 4,2%                                                                                                                  | 16,7% | 45,8% | 33,3% | ,0%   | 100,0% |
|                                                                                                                                  | 4                   | Count             | 0                                                                                                                     | 1     | 17    | 3     | 0     | 21     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | ,0%                                                                                                                   | 4,8%  | 81,0% | 14,3% | ,0%   | 100,0% |
| Total                                                                                                                            |                     | Count             | 2                                                                                                                     | 7     | 33    | 25    | 1     | 68     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | 2,9%                                                                                                                  | 10,3% | 48,5% | 36,8% | 1,5%  | 100,0% |
| Chi-Square Tests                                                                                                                 |                     |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
|                                                                                                                                  | Value               | df                | Asymp. Sig. (2-sided)                                                                                                 |       |       |       |       |        |
| Pearson Chi-Square                                                                                                               | 19,064 <sup>a</sup> | 8                 | ,015                                                                                                                  |       |       |       |       |        |
| Likelihood Ratio                                                                                                                 | 20,272              | 8                 | ,009                                                                                                                  |       |       |       |       |        |
| Linear-by-Linear Association                                                                                                     | 3,441               | 1                 | ,064                                                                                                                  |       |       |       |       |        |
| N of Valid Cases                                                                                                                 | 68                  |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
| Évfolyam * Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában a tanárok tudásával, felkészültségével? |                     |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
| Crosstab                                                                                                                         |                     |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
|                                                                                                                                  |                     |                   | Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában a tanárok tudásával, felkészültségével? |       |       |       |       | Total  |
|                                                                                                                                  |                     |                   | 1                                                                                                                     | 2     | 3     | 4     | 5     |        |
| Évfolyam                                                                                                                         | 2                   | Count             | 2                                                                                                                     | 1     | 3     | 9     | 8     | 23     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | 8,7%                                                                                                                  | 4,3%  | 13,0% | 39,1% | 34,8% | 100,0% |
|                                                                                                                                  | 3                   | Count             | 2                                                                                                                     | 0     | 9     | 11    | 2     | 24     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | 8,3%                                                                                                                  | ,0%   | 37,5% | 45,8% | 8,3%  | 100,0% |
|                                                                                                                                  | 4                   | Count             | 0                                                                                                                     | 3     | 6     | 11    | 1     | 21     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | ,0%                                                                                                                   | 14,3% | 28,6% | 52,4% | 4,8%  | 100,0% |
| Total                                                                                                                            |                     | Count             | 4                                                                                                                     | 4     | 18    | 31    | 11    | 68     |
|                                                                                                                                  |                     | % within Évfolyam | 5,9%                                                                                                                  | 5,9%  | 26,5% | 45,6% | 16,2% | 100,0% |
| Chi-Square Tests                                                                                                                 |                     |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |
|                                                                                                                                  | Value               | df                | Asymp. Sig. (2-sided)                                                                                                 |       |       |       |       |        |
| Pearson Chi-Square                                                                                                               | 16,469 <sup>a</sup> | 8                 | ,036                                                                                                                  |       |       |       |       |        |
| Likelihood Ratio                                                                                                                 | 18,190              | 8                 | ,020                                                                                                                  |       |       |       |       |        |
| Linear-by-Linear Association                                                                                                     | 1,678               | 1                 | ,195                                                                                                                  |       |       |       |       |        |
| N of Valid Cases                                                                                                                 | 68                  |                   |                                                                                                                       |       |       |       |       |        |

**Évfolyam \* Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az új, friss szakirodalom biztosításával?**

| Crosstab                     |                     |                                                                                                                         |                       |       |       |       |
|------------------------------|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------|-------|-------|
|                              |                     | Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az új, friss szakirodalom biztosításával? |                       |       |       |       |
|                              |                     | 1                                                                                                                       | 2                     | 3     | 4     | 5     |
| Évfolyam                     | 2                   | Count                                                                                                                   | 1                     | 1     | 8     | 8     |
|                              |                     | % within Évfolyam                                                                                                       | 4,3%                  | 4,3%  | 34,8% | 34,8% |
|                              | 3                   | Count                                                                                                                   | 3                     | 7     | 9     | 5     |
|                              |                     | % within Évfolyam                                                                                                       | 12,5%                 | 29,2% | 37,5% | 20,8% |
|                              | 4                   | Count                                                                                                                   | 0                     | 4     | 10    | 7     |
|                              |                     | % within Évfolyam                                                                                                       | ,0%                   | 19,0% | 47,6% | 33,3% |
| Total                        |                     | Count                                                                                                                   | 4                     | 12    | 27    | 20    |
|                              |                     | % within Évfolyam                                                                                                       | 5,9%                  | 17,6% | 39,7% | 29,4% |
| Chi-Square Tests             |                     |                                                                                                                         |                       |       |       |       |
|                              | Value               | df                                                                                                                      | Asymp. Sig. (2-sided) |       |       |       |
| Pearson Chi-Square           | 18,467 <sup>a</sup> | 8                                                                                                                       | ,018                  |       |       |       |
| Likelihood Ratio             | 21,077              | 8                                                                                                                       | ,007                  |       |       |       |
| Linear-by-Linear Association | 3,140               | 1                                                                                                                       | ,076                  |       |       |       |
| N of Valid Cases             | 68                  |                                                                                                                         |                       |       |       |       |

**Évfolyam \* Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában a könyvtár felszereltségével, működésével?**

| Crosstab                     |        |                                                                                                                          |                       |       |       |       |
|------------------------------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------|-------|-------|
|                              |        | Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában a könyvtár felszereltségével, működésével? |                       |       |       |       |
|                              |        | 1                                                                                                                        | 2                     | 3     | 4     | 5     |
| Évfolyam                     | 2      | Count                                                                                                                    | 1                     | 2     | 3     | 11    |
|                              |        | % within Évfolyam                                                                                                        | 4,3%                  | 8,7%  | 13,0% | 47,8% |
|                              | 3      | Count                                                                                                                    | 5                     | 5     | 6     | 6     |
|                              |        | % within Évfolyam                                                                                                        | 20,8%                 | 20,8% | 25,0% | 25,0% |
|                              | 4      | Count                                                                                                                    | 1                     | 5     | 9     | 3     |
|                              |        | % within Évfolyam                                                                                                        | 4,8%                  | 23,8% | 42,9% | 14,3% |
| Total                        |        | Count                                                                                                                    | 7                     | 12    | 18    | 20    |
|                              |        | % within Évfolyam                                                                                                        | 10,3%                 | 17,6% | 26,5% | 29,4% |
| Chi-Square Tests             |        |                                                                                                                          |                       |       |       |       |
|                              | Value  | df                                                                                                                       | Asymp. Sig. (2-sided) |       |       |       |
| Pearson Chi-Square           | 16,154 | 8                                                                                                                        | ,040                  |       |       |       |
| Likelihood Ratio             | 16,097 | 8                                                                                                                        | ,041                  |       |       |       |
| Linear-by-Linear Association | 4,156  | 1                                                                                                                        | ,041                  |       |       |       |
| N of Valid Cases             | 68     |                                                                                                                          |                       |       |       |       |

Forrás: saját adatgyűjtés alapján saját készítés, SPSS program segítségével

## 2. melléklet: Leíró statisztikák

| Változó                                                                                                                                                                                                                                                               | Átlag | Szórás | A válaszolók száma |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--------|--------------------|
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tanterem berendezésével, felszereltségével]                                                      | 2,78  | ,892   | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tananyagok színvonalával]                                                                        | 3,66  | ,920   | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tanárok tudásával, felkészültségével]                                                            | 4,00  | ,945   | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tanárok segítőkészségével]                                                                       | 4,07  | ,958   | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A gyakorlati képzés színvonalával]                                                                 | 3,75  | 1,130  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A gyakorlati képzési idő mennyiségével]                                                            | 3,76  | 1,075  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A felnőtt képzésben megvalósuló képzések számával]                                                 | 3,25  | 1,237  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Az információáramlás (pl. az intézményi honlapok) színvonalával]                                   | 2,73  | 1,248  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A könyvtár felszereltségével, működésével]                                                         | 2,76  | 1,119  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Új, friss szakirodalom biztosításával]                                                             | 2,87  | 1,115  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A kollégiumi elhelyezés színvonalával]                                                             | 3,56  | 1,096  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A művelődési, szórakozási lehetőségek választékával]                                               | 3,25  | 1,138  | 104                |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 - ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A közösségi élettel]                                                                               | 4,13  | 1,049  | 104                |
| 6.2A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tehetséges hallgatók segítésére, támogatására]                                                 | 3,61  | 1,009  | 104                |
| 6.2A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A hallgatók szociális problémáival való foglalkozásra]                                           | 3,52  | 1,123  | 104                |
| 6.2A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Tájékoztatásra a intézet vezetés munkájáról, terveiről]                                          | 3,09  | 1,200  | 104                |
| 6.2A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A hallgatók kívánságainak megfelelő kulturális, szabadidős programok szervezésére, támogatására] | 3,36  | 1,096  | 104                |
| 6.2A Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Az elhelyezkedés segítésére a végzés után]                                                       | 2,51  | 1,292  | 104                |
| 6.3Hogyan látja, mekkora a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában szerzett szakmájának társadalmi presztízse és anyagi megbecsültsége ma Magyarországon? [Társadalmi presztízse]                                                                           | 2,32  | 1,007  | 104                |

Forrás: saját adatgyűjtés alapján saját készítés, SPSS program segítségével

### 3. melléklet: Rotációs mátrix

| Rotated Component Matrix <sup>a</sup>                                                                                                                                                                                                                                |           |      |      |       |       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------|-------|-------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                      | Component |      |      |       |       |
|                                                                                                                                                                                                                                                                      | 1         | 2    | 3    | 4     | 5     |
| 6.2ATáncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A hallgatók kívánságainak megfelelő kulturális, szabadidős programok szervezésére, támogatására] | ,752      | ,257 | ,084 | ,291  | ,165  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tanárok segítőkészségével]                                                                       | ,664      | ,170 | ,389 | ,120  | ,243  |
| 6.2ATáncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tehetséges hallgatók segítésére, támogatására]                                                 | ,632      | ,177 | ,351 | ,408  | ,081  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tantermek berendezésével, felszereltségével]                                                     | ,604      | ,373 | ,245 | -,220 | -,173 |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A közösségi élettel]                                                                               | ,563      | ,241 | ,346 | ,232  | ,180  |
| 6.2ATáncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Tájékoztatásra a intézet vezetés munkájáról, terveiről]                                          | ,531      | ,350 | ,309 | ,360  | ,164  |
| 6.2ATáncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A hallgatók szociális problémáival való foglalkozásra]                                           | ,462      | ,315 | ,347 | ,453  | ,141  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A könyvtár felszereltségével, működésével]                                                         | ,156      | ,836 | ,274 | ,072  | ,075  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Új, friss szakirodalom biztosításával]                                                             | ,266      | ,818 | ,285 | ,082  | -,081 |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A kollégiumi elhelyezés színvonalával]                                                             | ,350      | ,696 | ,024 | ,079  | -,102 |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Az információáramlás (pl. az intézményi honlapok) színvonalával]                                   | ,097      | ,668 | ,114 | ,430  | ,180  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A művelődési, szórakozási lehetőségek választékával]                                               | ,461      | ,648 | ,178 | ,222  | ,088  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A gyakorlati képzés színvonalával]                                                                 | ,224      | ,262 | ,805 | ,118  | ,156  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tanárok tudásával, felkészültségével]                                                            | ,386      | ,019 | ,749 | ,034  | -,060 |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A gyakorlati képzési idő mennyiségével]                                                            | ,122      | ,272 | ,683 | ,254  | ,046  |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A tananyagok színvonalával]                                                                        | ,552      | ,225 | ,607 | ,032  | -,132 |
| 6.1Mennyire volt megelégedve a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában az alábbiakkal? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [A felnőtt képzésben megvalósuló képzések számával]                                                 | -,003     | ,495 | ,496 | ,420  | ,251  |
| 6.3Hogyan látja, mekkora a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában szerzett szakmájának társadalmi presztízse és anyagi megbecsültsége ma Magyarországon? [Társadalmi presztízse]                                                                          | ,152      | ,111 | ,100 | ,892  | -,069 |
| 6.3Hogyan látja, mekkora a Táncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában szerzett szakmájának társadalmi presztízse és anyagi megbecsültsége ma Magyarországon? [Anyagi megbecsültsége]                                                                          | ,102      | ,089 | ,133 | ,848  | -,074 |
| 6.2ATáncsics Mihály Mezőgazdasági Szakközép Iskolában mekkora figyelmet fordítottak az alábbiakra? Osztályozzon 1- től 5 -ig az iskolai osztályzatnak megfelelően! [Az elhelyezkedés segítésére a végzés után]                                                       | ,482      | ,276 | ,077 | ,579  | ,156  |
| INDEX                                                                                                                                                                                                                                                                | ,188      | ,010 | ,058 | -,061 | ,895  |
| A főkomponenselemzés Varimax rotációval (KMO=0.898, magyarázott variancia 72,02%)                                                                                                                                                                                    |           |      |      |       |       |
| Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.                                                                                                                                                                 |           |      |      |       |       |
| a. Rotation converged in 8 iterations.                                                                                                                                                                                                                               |           |      |      |       |       |

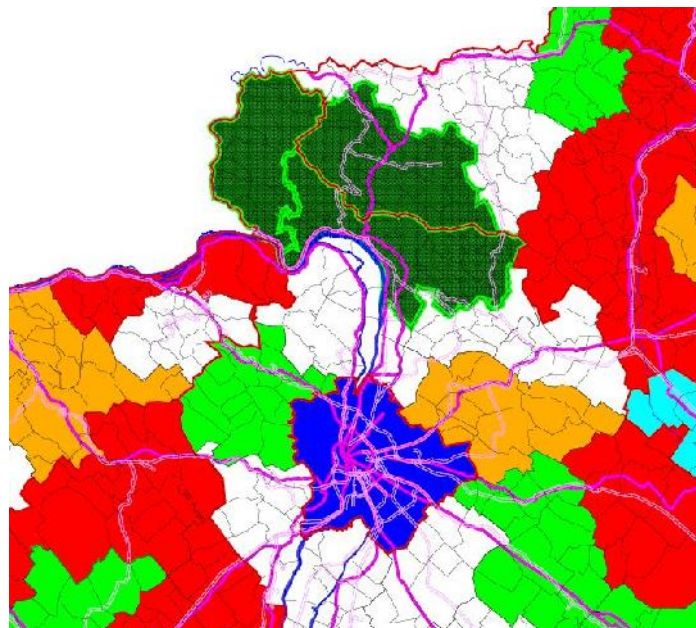
Forrás: saját adatgyűjtés alapján saját készítés, SPSS program segítségével

#### 4. melléklet: A vizsgálatba vont mezőgazdasági szakok

|                                                                 |                                                               |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| agrárkereskedelmi menedzserasszisztens                          | környezetvédelmi mérés-technikus                              |
| agrárkörnyezetgazda                                             | környezetvédelmi technikus                                    |
| agrár-közgazdasági és áruforgalmazó technikus                   | környezetvédelem-vízgazdálkodás szakmacsoport alapozó oktatás |
| agrárrendész                                                    | lótartó és -tenyésztő                                         |
| állategészségügyi technikus                                     | lovastúra-vezető                                              |
| állattenyésztő (baromfi és kisállat)                            | megújuló energiaforrás energetikus                            |
| állattenyésztő (juh és kecske)                                  | megújulóenergia -gazdálkodási technikus                       |
| állattenyésztő (marha)                                          | mezőgazdasági erő- és munkagépkészítő                         |
| állattenyésztő (sertés)                                         | mezőgazdasági gépésztechnikus                                 |
| állattenyésztő technikus                                        | mezőgazdasági gépszerelő, javító                              |
| bor és pezsgőgyártó technikus                                   | mezőgazdasági menedzserasszisztens                            |
| borász                                                          | mezőgazdasági rakodógép kezelő                                |
| borász szaktechnikus                                            | mezőgazdasági szakmacsoportos alapozó oktatás                 |
| disznótenyésztő                                                 | mezőgazdasági technikus                                       |
| energetikai környezetvédő                                       | mezőgazdasági tevékenység                                     |
| erdészeti gépüzemeltető, gépkarbantartó                         | növénytermesztési gépüzemeltető, gépkarbantartó               |
| erdészeti szakmunkás                                            | növénytermesztő és növényvédelmi technikus                    |
| erdésztechnikus                                                 | parkápoló                                                     |
| erdőgazdasági gépésztechnikus                                   | parképítő és -fenntartó technikus                             |
| földmérő és térinformatikai technikus                           | parkgondozó                                                   |
| fűszernövény termesztő                                          | szőlész                                                       |
| gazda                                                           | szőlőtermesztő                                                |
| geológiai technikus                                             | települési környezetvédelmi technikus                         |
| gombatermesztő                                                  | térképésztechnikus                                            |
| gyógynövénytermesztő                                            | természet- és környezetvédelmi technikus                      |
| gyümölcsstermesztő                                              | udvari munka                                                  |
| haszonállat-gondozó                                             | udvaros                                                       |
| hulladékgazdálkodó                                              | vadgazdálkodási technikus                                     |
| húsipari termékgyártó                                           | vidékfejlesztési technikus                                    |
| inszeminátor (marha)                                            | virágberendező                                                |
| kertész és növényvédelmi technikus                              | virágkereskedő                                                |
| kertészeti munka                                                | virágkötő                                                     |
| kertfenntartó                                                   | vízgazdálkodó                                                 |
| kerti munkás                                                    | víztechnológus                                                |
| környezetvédelem-vízgazdálkodás szakmacsoportos alapozó oktatás | vízügyi technikus                                             |
| környezetvédelmi és vízminőségi laboratóriumi technikus         | zöldségtermesztő                                              |

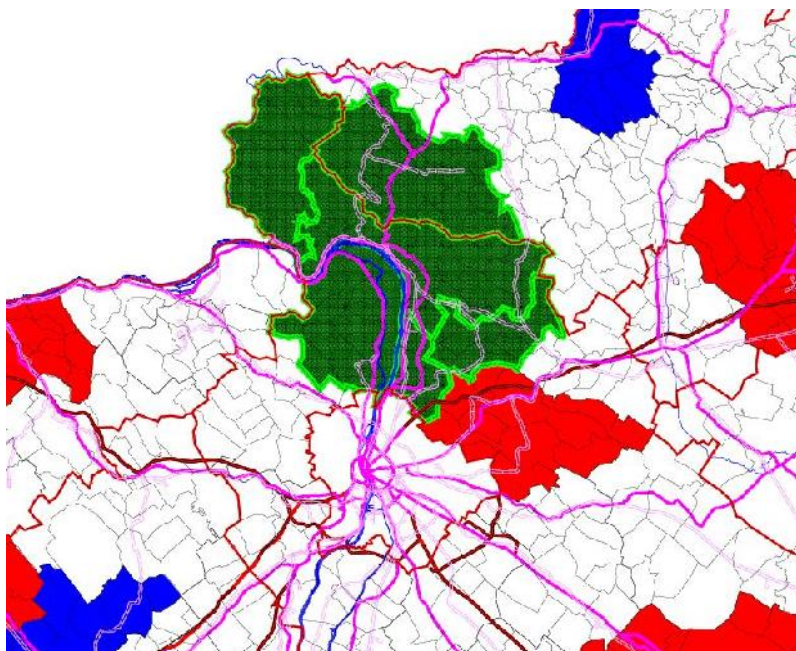
Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés

#### 5. melléklet: A vizsgált intézmény elméleti lefedettsége az összes mg.-i szak tükrében



Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés ArcView segítségével  
(jelölések: piros: 1-3, narancssárga: 3-6, zöld: 7-12, világoskék: 13-25, kék: 25-)

**6. melléklet: A vizsgált intézmény elméleti lefedettsége az intézményben meghirdetett összes szak tükrében**



Forrás: Pályaválasztási könyv adatai alapján saját szerkesztés ArcView segítségével  
(jelölések: piros:1, zöld: 2, kék: 3)

**7. melléklet: A faktorokba tartozó változók**

|                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. faktor: Mindennapi élet az iskolában | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A hallgatók kívánságainak megfelelő kulturális, szabadidős programok szervezésére, támogatására.</li> <li>• A tanárok segítőkészsége.</li> <li>• A tehetséges hallgatók segítésére, támogatására</li> <li>• A tantermek berendezésével, felszereltségével</li> <li>• A közösségi élettel</li> <li>• Tájékoztatásra a intézet vezetés munkájáról, terveiről</li> </ul> |
| 2. faktor:<br>A tananyag és információ  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A könyvtár felszereltségével, működésével</li> <li>• Új, friss szakirodalom biztosításával</li> <li>• A kollégiumi elhelyezés színvonalával</li> <li>• Az információáramlás (pl. az intézményi honlapok) színvonalával</li> <li>• A művelődési, szórakozási lehetőségek választékával</li> </ul>                                                                      |
| 3. faktor:<br>Képzés                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A gyakorlati képzés színvonalával</li> <li>• A tanárok tudásával, felkészültségével</li> <li>• A gyakorlati képzési idő mennyiségével</li> <li>• A tananyagok színvonalával</li> </ul>                                                                                                                                                                                |
| 4. faktor:<br>Munkaerő piaci esélyek:   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Társadalmi presztízse</li> <li>• Anyagi megbecsültsége</li> <li>• Az elhelyezkedés segítésére a végzés után</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                |
| 5. faktor: Tanulmányi sikeresség:       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Index (tanulmányi sikeresség)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

Forrás: saját adatgyűjtés alapján saját készítés, SPSS program származó adatok segítségével.

## **8. melléklet: Szakképzés**

### **A szakképzés, mint a közoktatás része**

„A szakképzés a közoktatás rendszerének egyik alrendszereként működik. Feladata a társadalmi változásokhoz és a munkaerő-piac kihívásaihoz rugalmasan alkalmazkodni képes, megfelelő kompetenciákkal rendelkező szakemberek biztosítása a társadalom különböző területein.

A szakképzés az egyes - állam által elismert - szakképesítések szakmai alapozása, később szakmai képzése során valósul meg. Célja valamely munkakör betöltésére való felkészítés, foglalkozás, tevékenység gyakorlásához szükséges ismeretek elsajátíttatása.

A szakképzést Magyarországon is iskolarendszerű képzés előzi meg.

A Magyar Köztársaságban tankötelezettség van érvényben, ami minden gyermekre vonatkozik. Ezt a kötelezettséget, illetve ennek részleteit az 1993. évi LXXIX. törvény írja elő. A ma hatályban lévő jogszabályok szerint a tankötelezettség annak a tanévnek a végéig tart, amely évben a tanuló a 18-ik életévét betölti.

Ugyancsak a közoktatási törvény rögzíti, hogy az iskolai nevelés-oktatásnak a szakképesítés megszerzésére felkészítő szakasza csak az általános műveltséget megalapozó pedagógiai szakasz lezárása után indul, így a tanulók csak a 10. évfolyam elvégzését követően, illetve a középiskolát lezáró érettségi vizsga után kezdenek el a szakképzési szakaszban a tanulmányaikat.

Annak érdekében, hogy a hazai szakképzés igazodjon a nemzetgazdaság követelményeihez, a munkaerő-piac igényeihez és az EU közösségi vívmányaihoz, az 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről (szakképzési törvény) rendelkezik a fejlődést segítő szakképzési rendszer működtetése érdekében.

A szakképzés irányítása két szinten történik:

- Országos szintű irányítás (OKM)
- Ágazati irányítás (szakminisztériumok). ” (Gombos)

### **A szakképzési rendszer kialakulása**

„A szakképzési rendszer tulajdonképpen a közoktatási rendszerrel párhuzamosan alakult ki, fejlődött, formálódott. Az iskolarendszerű szakképzés létrejötté hosszú folyamat eredménye volt, amelynek eredményeképpen nem pusztán létrejött a komplex intézményi hálózata, de az sikeresen integrálódott is a közoktatás struktúrájának egészébe.

A 18. és 19. század fordulóján számos törekvés született a szakmai ismeretek beépítésére a nevelés-oktatás gyakorlatába, ezáltal a népoktatás színvonalának emelésére, illetve a széles néprétegek szakmai műveltségének bővítésére. Kiemelkedik közülük Pestalozzi pedagógiája, aki a szív és a fej mellett a „kéz kiművelésére” is komoly hangsúlyt helyezett, és ennek megfelelően rendezte be korabeli intézeteit. Hasonló elképzelést fogalmazott, illetve valósított meg Tessedik Sámuel is, aki a parasztság felemelésének biztosítékát i olyan iskolában látta, amely a mezőgazdasági szakmai ismereteknek tág teret biztosít.

A szakoktatási, szakképzési rendszer megszervezésének alapját Eötvös József 1868. évi népoktatási törvénye teremtette meg azáltal, hogy

- elrendelte az általános tankötelezettséget, ami széles néprétegek előtt nyitotta meg az intézményes nevelés-oktatás rendszerét,
- a népiskolai tantervbe beépült a mezőgazdasági (szakmai) ismeretek struktúrája.

A népoktatási törvény életbelépését követően elsőként a közoktatás általános műveltséget alapozó szakaszának intézményi hálózata épült ki, majd - a tanoncok oktatását is szabályozó, 1884-ben kiadott ipartörvény következtében - megkezdődött a szakképzés intézményrendszerének kialakulása is, elsősorban az ipar, a mezőgazdaság, illetve a kereskedelem terén. A 20. század első évtizedeiben a különféle ipari szakiskolák, kereskedelmi iskolák, valamint gazdasági népiskolák rendszere épült ki, alap-, illetve középfokon, de több területen is megjelent a törekvés a felsőfokú szakképzést folytató intézmények létesítésére (nem is egy - pl.: kereskedelmi, állatorvosi főiskolai szintű képzés - már létezett akkoriban). A szakképzési rendszer kiépülésével egy időben indult meg a szakmai tanár-, illetve a szaktanítóképzés szervezése is.

1945-ben - a nyolcosztályos általános iskola létrejött - alaposan átformálta a közoktatási rendszer általános műveltséget alapozó szakaszának belső struktúráját is. Az alapfokú képzés rendszere 14 éves korig tolódott ki, a szakképzés - ennek megfelelően - 14 éves kor után kezdődhetett el, középfokon. A tanoncképzést az 1951/52. tanévtől két, vagy három évfolyamos ipari tanuló, mezőgazdasági tanuló, kereskedelmi tanuló intézetek és a két évfolyamos szakiskolák váltották fel, amelyek az 1964/65. tanévtől szakmunkásképző iskolákká alakultak át. Szintén az 1951/52. tanévtől kezdték meg működésüket a felsőfokú továbbtanulásra is előkészítő ipari, mezőgazdasági és közgazdasági technikumok, amelyek többsége 1964-től szakközépiskolaként folytatta munkáját. A szakképzés intézményei - a két évfolyamos szakiskola, a három évfolyamos szakmunkásképző iskola, valamint a négy

évfolyamos szakközépiskola - az 1960-as évektől tehát a közoktatási rend-szerbe integrálódtak. Mindhárom intézmény az általános iskola elvégzésére épült.

Az 1990-es évektől jelentős átalakulás következett be a közoktatás rendszerében, amely a szakképzést sem hagyta érintetlenül. A szakképzés 16 éves kortól - a tizenegyedik évfolyamtól - vette kezdetét, így a középfokú szakképzés intézményeinek - a szakközépiskoláknak, illetve a szakiskolává formálódó korábbi szakmunkásképzőknek - első két évfolyamán az általános műveltség további alapozására, a pályaorientációs tevékenységre, valamint a szakmacsoportos alapozó képzésre helyeződött a hangsúly. ”  
(Gombos)

### **A szakképzés intézményi rendszere**

„A szakképzés rendszere az alábbi két csoportra osztható:

- iskolarendszerű szakképzés,
- iskolarendszeren kívüli szakképzés.

**Az iskolarendszerű szakképzés** a szakképzést (is) folytató oktatási intézményekben folyik. Iskolarendszerű szakképzés történhet közép-, valamint felsőfokon is, ennek megfelelően iskolarendszerű szakképzést folytathat:

- középfokú közoktatási intézmény,
- felsőoktatási intézmény.

Iskolarendszerű szakképzés leginkább a középfokú közoktatási intézményekben - az un. „szakképzési évfolyamokon” - folyik, melyek a következők lehetnek:

- szakközépiskola, melynek célja a felsőfokú - elsősorban szakirányú - továbbtanulásra történő felkészítés, valamint a — középiskolai érettségihez kötődő — szakmai végzettség, a szakképesítés biztosítása,
- szakiskola, melynek feladata a középfokú szakképesítés biztosítása,
- többcélú intézmény, mely a szakképzés mellett más jellegű közoktatási feladatokat is ellát (pl.: általános képzés, érettségi vizsgára történő felkészítés, kollégiumi ellátás, stb.),
- térségi integrált szakképző központ (TISZK), mely a szakképzés mellett az adott térség szakmai, módszertani szakszolgálati feladatainak ellátását is biztosítja.

A középfokú közoktatási intézményekben folyó szakképzés a közoktatás része, szervezeti jellegű szabályozása a közoktatási törvény, valamint a szakképzési törvény feladata. ”  
(Gombos)

„Magyarországon az iskolai rendszerű szakképzés központi finanszírozással működik. Feladata elsősorban az alapképzések teljesítése, a szakmai alapok elsajátíttatása.

A magyarországi iskolai rendszerű szakképzés egyik fő jellemzőjeként említhető az a tény, hogy a jogszabályok érte miében 1998. szeptember 1-jétől csak a 16. életévüket betöltött tanulók vehetnek részt szakképzésben, a képzés korábbi, kilencedik-tizedik évfolyamán az általános műveltség széleskörű megalapozását célzó nevelés, oktatás folyik. E döntés célja az a megfontolás volt, hogy az EU élethosszig tartó tanulási stratégiájához igazodva, azt elfogadva, indokolt a tanulók azon képességeinek a fejlesztése, amelyek alkalmassá teszik őket az önálló ismeretszerzésre, valamint a sikeres pályamódosításhoz elengedhetetlen motiváció, mobilitási képesség és tudás megszerzésére. A döntéshozók úgy gondolták, nem elhanyagolható szempont az sem, hogy ez a képzési stratégia lehetőséget ad a fiatalok számára a túlságosan korai, az esetek többségében szerintük még megalapozatlan pályaválasztási döntés elhalasztására. A helyes pályaválasztási döntés meghozatala érdekében hozzáférhető iskolai és iskolán kívüli pályaaorientációs szolgáltatások működnek.

Az iskolai rendszerű szakképzés az OKJ-ben meghatározott szakképesítés tekintetében szakmai elméleti és gyakorlati képzés keretében történik. Alapja a szakképesítésért felelős miniszter által meghatározott szakmai és vizsgakövetelmény, valamint a szakmai tantárgyak, tananyagegységek (modulok) központi programja (tanterve).

A képzés szervezése szigorú általános előírások alapján történik:

- A szakmai elméleti képzés csak szakképző iskolában, illetve FSZ képzés esetén felsőoktatási intézményben is folyhat;
- A gyakorlati képzés minden olyan gyakorlólhelyen megszervezhető és folytatható, ahol a gyakorlati követelményekre való felkészítés előírt feltételei rendelkezésre állnak;
- A gyakorlati képzés szervezője a szakmai és vizsgakövetelményben előírt szintvizsgát szervez. A szintvizsga előkészítésében és megszervezésében az illetékes szakmai szervezetek, valamint a szakképző iskola képviselője együttműködve vesznek részt.
- A szakképző iskolában a nappali tagozatos oktatásban a tanuló számára az első és a második szakképesítés megszerzésére irányuló elméleti és gyakorlati képzés ingyenes. Ezt a közoktatási törvény írja elő.

- Az iskolai rendszerű szakképzésben a tanuló abban az évben kezdhet utoljára tanévet, amelyben betölti:
  - nyolc évfolyamos általános iskola esetén a tizenhatodik;
  - tíz évfolyamos általános iskola esetén a tizennyolcadik;
  - középiskola és szakiskola esetén a huszonkettedik életévét.

A jelenleg érvényben lévő rendszer előnyeként említik, hogy mind a két iskolaforma (szakiskola, szakközépiskola) számára adott a lehetőség az általános oktatás keretén belül szakmai alapozó vagy szakmacsoportos alapozó oktatás folytatására. Ez idő alatt a tanuló megismeri az OKJ-ben szereplő szakmacsoportokhoz kapcsolódó tevékenységformákat. A rendszer így alkalmas a helyes tanulói választás, a megalapozott döntés meghozatalára.

1998-tól kezdődően tehát a szakképzést folytató iskolákban az oktatást két szakaszra kellett szétválasztani. Az egyik az általános műveltséget megalapozó szakasz (közismereti évfolyamok), a másik a szakképesítés megszerzésére felkészítő szakasz (szakképzési évfolyamok). A szakképző iskoláknak olyan tantervet kellett készíteni és alkalmazni, amely szerint szakiskola a 9-10. évfolyamain, illetve szakközépiskolában a 9-12. évfolyamokon nincs szakképesítésre felkészítő szakképzés. (Az iskolarendszeren kívüli (tanfolyami) szakképzést folytató intézményekben is csak 16 éves koron túl lehetett bekapcsolódni a szakképzésbe.) ” (Emőkey)

„Szakközépiskola: Érettségire felkészítő, általános műveltséget megalapozó négy középiskolai évfolyama van. A kilencedik évfolyamtól kezdődően a NAT-ban meghatározott szakmai orientáció, áll. évfolyamtól kezdődően- az OKJ szerinti- elméleti és gyakorlati szakmacsoportos alapozó oktatás is folyhat a szakközép iskolai kerettantervek alapján.” (Bagics et al.)

**„Az iskolarendszeren kívüli szakképzés** általában a felnőttképzés keretében, állami felnőtt-képzési intézményben folyhat, de indíthatnak ilyen jellegű képzéseket iskolarendszeren kívüli szakmai képzést folytató intézmények, központi képzőhelyek, valamint - egyes esetekben - középfokú, illetve felsőfokú oktatási intézmények.

Az iskolarendszeren kívüli szakképzés szervezeti jellegű szabályozása a felnőttképzésről szóló 2001. évi 101. törvény (a továbbiakban: felnőttképzési törvény) feladata. ” (Gombos)

„Az iskolai rendszerű szakképzésnél láttuk, hogy a képzés során nevelési és oktatási feladatok végrehajtása egyaránt megvalósul. A képzési folyamat pontosan meghatározott célok mentén szerveződik. Ezzel szemben az iskolarendszeren kívüli szakképzésre döntően csak az oktatás jellemző. Míg az iskolai rendszerben folyó képzés hosszabb idejű, az iskolarendszeren kívüli képzés időtartama jóval rövidebb. A képzésnek ez a formája

lényegében „puffer” szerepet tölt be, tehát a cél a munkaerő-piac oldaláról azonnal jelentkező igények gyors kielégítése, az elvárásokra történő gyors és hatékony reagálás. A két képzési forma egymástól függetlenül is működik, ugyanakkor szervesen össze is épül: az iskolarendszeren kívüli szakképzés feladata, hogy az iskolarendszerben megszerzett szakmai tudást az egyén élethelyzetének, igényeinek, a vele szemben megnyilvánuló változó követelményeknek megfelelően, a korábban megszerzett kulcs- és alapkompenciák támogatásával, fejlesztésével folyamatosan frissítse, a munkaerő-piaci igényekhez igazítsa. Ez a képzési forma az andragógia törvényszerűségei alapján, annak módszereit felhasználva elsősorban ráépülő, kiegészítő és speciális ismereteket nyújt.

Irányítás, finanszírozás és intézményrendszer szempontjából a jellemzők:

- Az iskolarendszeren kívüli szakképzés irányítását kettősség jellemzi. A szakképzési törvény az ágazati irányítási feladatokat az oktatási miniszter hatáskörébe utalja, ugyanakkor a felnőttképzés irányításáért a foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter a felelős.
- Az iskolarendszeren kívüli szakképzés finanszírozása döntően programfinanszírozás. A forrásokat az államháztartás alrendszerei és a gazdasági szféra jelentik. Mivel a szakképzés e területén nincs intézményfenntartói kötelezettség, garantált állami normatíva, a képző szervezeteknek nem garantáltak a forrásai, ezért arra kényszerülnek, hogy szolgáltatásaik eladhatók legyenek. Akár állami (munkaügyi központok), akár gazdálkodó szervezet, akár magánember a vásárló, a rendszerre a piaci mozgások, valamint a képző és a megrendelő közti szoros kapcsolat a jellemzőek.
- Az iskolarendszeren kívüli képzések intézményrendszerét négy nagy terület fedi le:
  - Az állami képző szervezetek, valamint ezek részeként a regionális munkaerő fejlesztő és képző központok;
  - A non-profit szervezetek;
  - Azok a gazdasági társaságok, melyek a képzést fő tevékenységként folytatják;
  - A munkaadók, a házon belüli képzések szervezésével.

Az iskolarendszeren kívüli szakképzést folytathatnak:

- Felsőoktatási intézmények;
- Regionális munkaerőképző és fejlesztő központok;
- Iskolai rendszerű képzést folytató intézmények;

- A szakképzési miniszter által feljogosított intézmények;
- TISZK-ek.” (Emőkey)

### **A szakképzés szabályozásának sajátosságai**

„A szakképzés szabályozása - a közoktatás egészéhez hasonlóan - komplex tevékenység, mely törvényi (szervezeti), tartalmi (tantervi), illetve gazdasági (finanszírozási) területre osztható. E három terület mindegyike illeszkedik a közoktatás szabályozásának rendszerébe, ugyanakkor tartalmaz néhány olyan elemet is, mely sajátosan csak e területen érvényesül, illetve fejt ki hatását. ” (Gombos)

### **A törvényi szabályozás**

A szakképzés rendszerének szervezeti és intézményi működését két törvény szabályozza:

- a közoktatásról szóló - többször módosított - 1993. évi 79. törvény,
- a szakképzésről szóló - többször módosított - 1993. évi 76. törvény.

„A közoktatási törvény a szakképzést a közoktatási rendszer részeként definiálja, hiszen a közoktatás negyedik - a szakképesítés megszerzésére irányuló - szakaszaként említi azt. Ennek megfelelően a törvény a szakképzést folytató közoktatási intézmények közé sorolja:

- a szakközépiskolát, melynek feladata az - elsősorban szakirányú - felsőfokú továbbtanulásra, valamint a szakképesítés megszerzésére történő felkészítés (az érettségi, illetve a szakmai vizsgára történő felkészülés biztosítása),
- a szakiskolát, amelynek a legfőbb célja a - középiskolai végzettséget igazoló érettségi vizsgához nem kötött - szakképesítés megszerzésére történő felkészítés (a szakmai vizsgára történő felkészülés biztosítása),
- a többcélú intézményt, melynek egésze, vagy valamelyik egysége folytathat szakképesítés megszerzésére irányuló felkészítést, képzést.

A szakképzés kereteinek meghatározása során a törvény arról is rendelkezik, hogy a közoktatás kereteiben működő tényleges szakképzés csak a közoktatási rendszer tizenegyedik évfolyamától kezdhető (vagyis a tényleges szakképzésben 16. életév betöltése után vehetnek részt a tanulók). A szakképzési intézmények kilencedik és tízedik évfolyamainak legfőbb feladata az általános műveltség további alapozása, valamint a pályaaorientációs tevékenység biztosítása.

A szakképzési törvény kiegészíti a közoktatási törvény szabályozási mechanizmusát azzal, hogy a fenntartók számára lehetővé teszi térségi integrált szakképző központ (TISZK) létrehozását, melynek legfőbb célja a közoktatási törvényben meghatározott szakképzéssel

összefüggő feladatok térségi szintű ellátása, koordinálása, a szakmai együttműködés feltételeinek biztosítása.

A szakképzési törvény rendelkezik az Országos Képzési Jegyzékről (OKJ), mely az állam által elismert szakképesítéseket tartalmazza. A törvény szerint az OKJ-ben rögzíteni kell:

- a szakképesítés megszerzésének maximális időtartamát (évfolyamok száma, összes óraszám),
- a szakképesítések körét, illetve annak szakmacsoportját,
- a jegyzékbe kerülés évét,
- azokat a szakképesítéseket, amelyek kizárólag iskolarendszerű szakképzés keretében szerezhetők meg.

A szakképzési törvény - a fentiekén túlmenően - szabályozza:

- a szakképzési rendszer irányításának kérdéseit,
- a szakképzés követelményeinek, a szakmai vizsgáknak rendszerét,
- az iskolarendszerű szakképzés szakmai elméleti és gyakorlati képzéseinek struktúráját,
- a tanulószervezés kereteit, tartalmát,
- a szakképzésben résztvevő tanulót megillető juttatásokat,
- az iskolarendszeren kívüli szakképzés struktúráját,
- a szakképzés finanszírozását. ” (Gombos)

### **A tartalmi szabályozás**

„A szakképzés tartalmi szabályozása illeszkedik a közoktatási rendszer egészének tartalmi szabályozási struktúrájába. Ennek megfelelően a szakképzés tartalmi szabályozása is kétpólusú: központi, illetve helyi szintű szabályozásra épül.” (Gombos)

„A szakképzési rendszer tartalmi szabályozása nem más, mint a rendszerben lezajló folyamatok szabályozása, amelybe beletartozik:

- A képzési célok kijelölése;
- A képzési célok és a követelmények kapcsolatának megvalósítása;
- A tartalmi szabályozás eszközeinek megválasztása és működtetése;
- Az oktató-nevelő munka tartalmának a kijelölése - figyelembe véve a szakmai képzés irányultságát;
- A feldolgozandó tananyag ütemezése;
- A feldolgozás eredményességének ellenőrzése.

A tartalmi szabályozás eszközeinek meghatározása és működtetése a szakmai szabályozó eszközök kidolgozására összpontosul, amelyek a következők:

- Az alaptanterv és a kerettantervek;
- A szakmai és vizsgáztatási követelmények;
- Az egyes speciális szakmai területeket szabályozó tantervi irányelvek;
- A tanulói teljesítmények mérése (mérési, értékelési rendszer);
- A programkínálat;
- Az országos képzési jegyzék (OKJ),
- A szakképzésben használt szakmai tantervek.” (Emőkey)

„A szakképzés tartalmi szabályozásának központi dokumentumai az alábbiak:

- Nemzeti Alaptanterv (NAT),
- kerettantervek,
- az OKJ szerinti szakképesítéseknek megfelelő szakmai és vizsgakövetelmények.

A NAT egységben kezeli a közoktatás egészét, így a szakképzésre vonatkozó konkrét utalásokat a kilencedik, illetve a tizedik évfolyamra vonatkozóan fogalmaz meg. A központi tanterv kiemeli, hogy e két évfolyamon a szakiskolában is a tanterv útmutatásait kell alkalmazni, oly módon azonban, hogy az általános műveltség azon elemeit szükséges tovább szilárdítani, melyek a szakképzés előkészítéséhez, valamint a választott szakirányhoz szükséges kompetenciákat erősítik.

A tartalmi szabályozás központi szintjén a kerettantervi ajánlások egészítik ki a NAT által meghatározott műveltségi elemeket. A szakképzést (is) folytató intézménytípusok - szakközépiskolák, illetve szakiskolák - számára külön kerettantervi ajánlások készültek, melyekben világosan elkülönül a szakképzés első két évfolyama az azt követő szakasztól.

A kilencedik és tizedik évfolyamon a következő területek hangsúlyosak:

- általános műveltség további alapozása, erősítése, mélyítése,
- pályaorientációs tevékenység,
- szakmai orientáció,
- szakmai előkészítés, alapozás,
- szakmacsoportos oktatás,
- gyakorlati oktatás.

A szakképzés magasabb évfolyamain - szakmánként eltérő időkeretben - kerül sor a szakmai tárgyak oktatására.

A tartalmi szabályozás központi szintjén - igazodva a szakképzés jellegéhez, illetve a kimeneti szabályozáshoz - fontos szerep jut a szakmai és vizsgakövetelmények meghatározásának. A szakmai és vizsgakövetelmények meghatározása a szakképzésért felelős miniszter feladata. A szakmai és vizsgakövetelmények tartalmazzák - többek között - az alábbi elemeket:

- a szakképesítés azonosítója,
- a szakképesítés megszerzéséhez szükséges bemeneti kompetenciák,
- a szakképesítés megszerzéséhez szükséges maximális időtartam,
- a szakképesítés megszerzésének szakmai követelményei,
- a szakmai vizsgára bocsátás feltételei, a szakmai vizsgáztatás követelményei,
- a szakmai vizsga részei,
- a modulzáró vizsgák beszámíthatósága.

A szakképzés tartalmi szabályozása helyi szintjének alapidokumentuma a helyi tanterv, mint a szakképzést folytató iskola pedagógiai programjának (IPP) része. A szakképző intézmények pedagógiai programja kiegészül, az un. „szakképzési programmal” is, mely tartalmazza - többek között - az intézményi szakképzés:

- célját,
- felépítését, rendszerét,
- belső szakaszolását,
- követelményrendszerét,
- tárgyi és eszközrendszerét,
- fejlesztésének módjait,
- kimenetét (megszerezhető végzettségek). ” (Gombos)

### **A gazdasági szabályozás**

„A szakképzési rendszer gazdasági szabályozásának legfőbb célja a szakképzési rendszer működése finansziális hátterének biztosítása. A szakképzési rendszer működéséhez szükséges gazdasági feltételeket a parlament által elfogadott költségvetés biztosítja, melynek egyik fő tétele a közoktatás - annak részeként a szakképzés - büdzséje. Ennek végrehajtását az illetékes - a szakképzésért felelős - szakminiszter felügyeli.

A szakképzés gazdasági szabályozása terén - a közjó szolgálata mellett - fontos szempontként jelenik meg az a filozófia is, mely szerint a szakképzés „munkaerőt termelő ágazat”, lényegében a gazdaság egyik alrendszere. Ennek megfelelően a gazdasági fejlődés

egyik motorja lehet a sikeres és eredményes szakképzési rendszer, amely a munkaerőpiac számára „termel” megfelelően felkészült és képzett munkaerőt. E megközelítésmód hozzájárul a közoktatás általános műveltséget alapozó, illetve szakképzési szakasza egymáshoz történő közelítéséhez, de ahhoz is, hogy egy gyakorlatorientáltabb szakképzési struktúra alakuljon ki, mely megfelel a munkaerőpiac elvárásainak is.

Természetesen e gazdasági szabályozási filozófia hátránya lehet a „gazdasági szükségszerűség” túlzott előtérbe kerülése, azonban a szakképzésben - ellentétben a közoktatási rendszer más szakaszaival - e megközelítésnek oly mértékben meghatározó szerepe lehet (hiszen a szakképzés alapvetően a munkavégzés kultúrájának elsajátítását, a munkaerőpiacon történő helytállást alapozza), hogy viszonylag ritkán merül fel annak egyoldalú mivolta. ” (Gombos)

### **A szakképzési rendszer irányításának sajátosságai**

„A szakképzés irányításának országos szintjén az egyes gazdasági kamarák látják el az érdekeltségi körükbe tartozó szakmák, szakmacsoportok esetében a szakképesítéshez szükséges szakmai és vizsgakövetelmények kidolgozását és gondozását, továbbá az ő feladatuk annak meghatározása, hogy mely szakmákban folytatható mestervégzés, illetve szervezhető mestervizsga.

A szakképzés irányításának regionális (megyei) szintjén meghatározó a megyei önkormányzatok szerepe, hiszen nagy részük fenntartóként működteti a térségi integrált szakképző központot (TISZK), mely nem pusztán a területi szakképzés feladatait, de annak szakmai feladatainak koordinálását is ellátja, hasonlóan a megyei pedagógiai intézetekhez. A TISZK-ek tehát nem pusztán integrált szakképző intézményekként, hanem szakmai funkciót ellátó, szolgáltató intézetekként is funkcionálnak.

A szakképzés irányításának helyi (települési) szintjén meghatározó a helyi önkormányzatok szerepe, de a szakmai funkciók ellátásáért alapvetően a TISZK-ek felelősek.

A szakképzés irányításának intézményi szintje tekintetében a közoktatási törvényben megfogalmazott, a közoktatás egészére érvényes szabályok az irányadóak. ” (Gombos)

### **A szakképzésben érintettek köre**

„A szakképzés a közoktatás része, így abban érintettek a tanulók - akik számára alapvetően a tankötelezettség írja elő a részvételt -, valamint a pedagógusok, akik hivatásukként választották a szakképzésben végzendő nevelő-oktatómunkát.

A szakképzést végző intézményekbe a tanulók az általános iskola elvégzését követően - a kilencedik évfolyamtól, 14-15 éves kortól - kerülhetnek. A tényleges szakképzés azonban - a törvényi előírásoknak megfelelően - csak a tizenegyedik évfolyamon kezdődhet. A szakképzésben résztvevő tanulók - a szakképzés duális jellege miatt - szélesebb pozíciókkal, illetve szerepkörrel bírnak, mint a közoktatás általános műveltséget alapozó szakaszaiban érdekelt diákok. A szakképzésben érintett diákok pozíciói, szerepei az alábbi két terület köré csoportosíthatók:

- hagyományos gyermeki, tanulói pozíció, mely szerint a diák egy közoktatási (szakképzési) intézmény tanulója, az őt megillető jogokkal, illetve a rá háruló kötelezettségekkel,
- dolgozói (alkalmazotti) pozíció, mely szerint a szakképzésben résztvevő diák egy üzem, vállalat, cég, intézmény alkalmazottja, dolgozója, munkavállalója is.

A szakképzésben érintett pedagógusok pozíciói, illetve szerepkörei is szélesebbek, mint a közoktatás már területein dolgozó kollégáiké. A szakképzési intézményben dolgozó pedagógusok, oktatók az alábbi pozíciókat tölthetik be:

- közismereti tárgyat oktató tanár, mely hasonlatos az általános képzés pedagógusi pozícióihoz,
- mérnökstanár, műszaki tanár, mely elsősorban a szakmai elméleti tárgyak oktatásához kötődő pozíció,
- szakoktató, mely inkább a szakmai gyakorlati képzéshez, illetve a munkaszervezethez kötődő pozíció. ” (Gombos)

### **A szakképzési intézmények kapcsolatrendszerének sajátosságai**

„A szakképzés - a közoktatás más szakaszaival ellentétben, jellegéből adódóan - igen szoros kapcsolatot ápol a gazdasági élet szereplőivel, a gazdasági alrendszer tényezőivel. Ide sorolhatók - egyebek mellett - a különféle cégek, vállalatok, gazdasági egységek, de az egyes ágazati kamarák is. E gazdasági szereplők - többek között - az alábbi területeken működhetnek együtt a szakképzési intézményekkel:

- szakmai elméleti és gyakorlati képzés struktúrájának kialakítása,
- gyakorlati képzőhelyek biztosítása,
- tanulószerveződések megkötése,
- szakképzési intézmény pénzügyi támogatása,
- közös pályázatok készítése,
- intézményi innovációban történő részvétel.

A gazdasági élet szereplői maguk is érdekeltek e kapcsolatrendszer folyamatos fenntartásában és fejlesztésében, hiszen a szakképzési intézményrendszer eredményes - gazdaságilag, illetve munkaerőpiaci tekintetben racionális — működése lényeges feltétele saját sikerüknek - kiemelten: a munkaerő terén történő utánpótlásuk biztosításának - is. ” (Gombos)

### **A szakmai alapképzés jogi szabályozása**

„Magyarországon szakképzés folytatását - legyen az bármilyen típusú - a szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény szabályozza. Rendelkezései a szakmai alap- és továbbképzésre egyaránt vonatkoznak, függetlenül attól, hogy a képzés iskolarendszeren belül vagy azon kívül (azaz a közoktatás, felsőoktatás vagy a felnőttképzés keretében) valósul meg. A törvényhozók a szakképzési törvényben határozzák meg:

- A szakképzés intézményeit;
- Az összes államilag elismert szakképesítést felsoroló Országos Képzési Jegyzék (OKJ) tartalmi követelményeit;
- A szakképzés irányítási rendszerét (ezen belül az érintett minisztériumok, állami hatóságok, intézmények és tanácsadó testületek feladatait);
- Az OKJ-ben szereplő szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeinek kötelező tartalmi elemeit, továbbá a szakmai vizsga általános szabályait;
- Az iskolarendszerű szakképzést érintő szabályozást (szakmai elméleti és gyakorlati képzés, a tanuló gyakorlati foglalkoztatása, tanulószerveződések, a tanulókat megillető juttatások, kedvezmények);
- A szakképzés finanszírozását.

A szakképzési törvény életbe lépése óta többször változott. A módosítások a felsorolt fejezetek valamelyikét érintették.

A szakmai alap- és továbbképzést egyaránt érintő további fontos jogszabály a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény. Ez a jogszabály a hozzájárulás fizetésének és elszámolásának feltételeit, illetve a Munkaerő-piaci Alap (MPA) képzési alaprészből rendelkezésre álló fejlesztést szolgáló források elosztását szabályozza.

Néhány, a szakképzést érintő alacsonyabb rendű jogszabály:

- 13/2008. (VI. 22.) SZMM rendelet a szakképzési hozzájárulásról és a képzési rendszer fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény végrehajtásáról;

- 13/2006. (XII. 27.) SZMM rendelet a szakképzési hozzájárulást a saját munkavállalói részére szervezett képzéssel teljesítő hozzájárulásra kötelezett költségei elszámolásának feltételeiről és az elszámolás szabályairól;
- 8/2006. (III. 23.) ÓM rendelet a szakképzés megkezdésének és folytatásának feltételeiről, valamint a TISZK tanácsadó testületéről;
- 48/2001. (XII. 29.) ÓM rendelet a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásba vételének részletes szabályairól;
- 4/2002. (11.26.) ÓM rendelet az iskolarendszerű szakképzésben résztvevő tanulók juttatásairól.

A közoktatási, illetve felsőoktatási rendszeren belül szakmai alapképzést folytató intézmények működését, irányítási rendszerét és finanszírozását a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény, illetve a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXIX. törvény szabályozza.” (Emőkey)

#### **A szakmai továbbképzés jogi szabályozása**

„A szakmai továbbképzés legfontosabb jogi szabályozói a következők:

- A szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény;
- A szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény;
- A felnőttképzésről szóló 2001. évi CL törvény, a legfontosabb jogszabály, ami a felnőttképzés szakmai továbbképző programjainak folytatását szabályozza. E törvény határozza meg:
  - A felnőttképzés fogalmát;
  - A felnőttképzés irányítási és intézményi rendszerét;
  - A felnőttképzés tartalmi követelményeit (intézményi és programakkreditáció, felnőttképzési szerződés tartalma, stb.);
  - Az állami támogatásokat.
- A foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról szóló 1991. évi IV. törvény a munkanélküliek és egyéb célcsoportok képzésének támogatását szabályozza.
- A vállalati szintű szerződések (kollektív szerződések) nem játszanak jelentős szerepet a szakmai továbbképzésben, inkább csak a képzések támogatását célzó általános rendelkezéseket és keretszabályokat tartalmaznak, a Munka Törvénykönyve (1992. évi XXII. törvény) értelmében a munkáltató támogathatja

munkavállalói képzését. Ennek feltételeit és részleteit többnyire egyedi tanulmányi szerződésekben kötik ki” (Emőkey)

### **A szakképzési intézmények finanszírozása**

„A szakképzés finanszírozása alapvetően igazodik a közoktatási intézmények finanszírozásának általános szabályaihoz. A közoktatási törvény rendelkezik az ezzel összefüggő általános kérdésekről, vagyis meghatározza a finanszírozás pontos forrásait, kereteit.

A szakképzési törvény kiegészíti a közoktatási törvényfinanszírozásra vonatkozó előírásait, amikor meghatározza, hogy:

- a szakképzést folytató intézményben történő szakmai elméleti és gyakorlati képzés finanszírozásának fő forrása a normatív támogatás (állami költségvetés), valamint a fenntartói hozzájárulás,
- az egyéb helyeken folyó szakmai gyakorlati képzés költségeit a gyakorlati képzést szervező biztosítja,
- a gazdálkodó szervezetek is hozzájárulhatnak a szakmai gyakorlati képzés költségeihez (melynek általános kérdéseit külön törvények szabályozzák),
- a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi 33. törvény hatálya alá eső munkáltatóknál szervezett szakmai gyakorlati képzés költségeit a szakképző intézmény költségvetésében kell biztosítani. ” (Gombos)

### **Moduláris rendszerű szakképzés**

„A közelmúltig fennálló szakmai struktúra és a megváltozott munkaerő-piaci igények között tapasztalható súlyos eltérések szükségessé tették a szakképzési rendszer gyökeres átalakítását. Ez 2004-ben meg is indult, s a szakképzési rendszer szerkezeti, tartalmi és módszertani átalakítását célozta meg. A cél egy korszerű, oktatási- és képzési intézményrendszer kialakítása, amely egyszerre teszi lehetővé a szakmai ismeretek gyakorlatorientáltabb átadását, valamint a munkaerő-piaci igényekhez való könnyebb igazodás lehetőségének biztosítását.

Az új rendszer legfőbb célkitűzése a munka és a szakképzés világának közelítése; a gazdaságban bekövetkező változások rugalmas és gyors követése, a szak-képzés tartalmának hatékony korszerűsítése, a már megszerzett kompetenciák eredményesebb továbbfejlesztése, a képzésben részt vevők naprakész gyakorlati ismereteinek bővítése. A

tartalmi fejlesztés fő elemei az említett kompetencia-elv érvényesülése és a modularitás.”  
(Rakaczkíné T.)

„A moduláris rendszerű képzés a képzésnek az a formája, melyben a képzési szakaszok (tartalmak) önmagukban is hasznosítható egységekként, modulonként különülnek el egymástól. A képzési program a különböző részegységek, modulok rendszerbe illesztett egysége. Egy-egy modul más szakképesítésekbe átvihető, esetenként önmagában is használható „résztudást” ad. A moduláris képzés lehetővé teszi menet közben a képzésbe való be- és kilépést, a képzési programok közti átjárást, a képzési tartalmak kombinálását. Ezáltal növeli a képzés egészének rugalmasságát. Többnyire kredit-rendszerrel párosul.

A modulrendszer célja:

- A képzési programok, formák, szintek és rendszerek közötti átjárhatóság biztosítása;
- A közoktatás (elsősorban a szakképzés) a felsőfokú képzés és a felnőttképzés összehangolása;
- A képzési folyamatok egyes elemeinek összehangolása, egymásra építésének megteremtése;
- A kreditrendszer és a modulrendszer összefüggéseinek megteremtése;
- A felesleges párhuzamosságok, ismétlések, átfedések kiszűrése;
- Az előzetes tudás, megszerzett szakmai tapasztalat beszámítása a képzésbe.

A modulrendszer előnyei:

- Folyamatos, önálló tanulásra ösztönöz;
- Felzárkóztató modulok kialakításával lehetővé teszi a felzárkóztatást;
- Egy modul általában egy félév, így a minősítés (vizsga) a félév végére esik.
- Egy-egy szakképesítés esetében csak a különbségeket kell elsajátítani;
- Könnyebb és gyorsabb a tananyag korszerűsítést tesz lehetővé;
- Gazdaságosabbá teszi a tananyagfejlesztést;
- Lehetővé teszi a szakképesítések számának csökkentését;
- Lehetőséget ad arra, hogy az Unió tagállamainak szakképzési összetételében az egyes szakképesítések összehasonlíthatóak legyenek.

A moduláris szerkezet azt jelenti, hogy a rokonszakmák közös tudásanyagát ugyanaz a követelménymodul tartalmazza. Ha tehát valaki egy szakma megszerzése során sikeres vizsgával teljesített egy bizonyos modult, annak nem kell abból ismét vizsgáznia, és a

második szakma tanulásakor felmentést kaphat a tananyag egy - az első szakma keretében már megismert - része alól is.

A jelenleg kidolgozás alatt lévő új OKJ 400 szakképesítést és 440 rész-szakképesítést tartalmaz. A szakképesítések jelentős része magában foglalja az elágazás és a ráépülés lehetőségét, ezzel átjárható, átlátható lesz a rendszer. Országos modulterkép készül, amelyben minden olyan követelménymodul megtalálható, amelyek a 400 szakképesítés tartalmát adják. A modul ott jelenik meg, ahol az egyes foglalkozásokban, munkakörökben van közös tartalom. Két foglalkozás, szakképesítés között van közös tartalom, átfedés vagy egyik teljesen magába foglalja a másik követelményeit és tudását.

Egy adott képesítés megszerzéséhez meghatározott modulsoron keresztül vezet az út. A sorrendiség megváltoztatható, az egyéni adottságoknak, képességeknek, tudásszintnek megfelelően. A modulrendszerben lehetőség van különböző intézmények közötti átjárásra, egyéni haladási ütem meghatározására. A modulok értékének az egyértelműség céljából, bárhol is tanul - nappali, esti, levelező távoktatás, iskolarendszeren kívüli képzés keretében - valaki azonosnak kell lennie. Ezt biztosítja a modul elvégzését igazoló tanúsítvány, valamint a pontos modul-leírás, amely a képzés követelményeit - a standardizált forma és tananyagtartalom - is tartalmazza.

Az új modulrendszer lehetőséget ad arra, hogy a vizsgabizottság rész-szakképesítést is kiadhasson a vizsgázóknak. A rész szakképesítés birtokában az egész szakképesítés is megszerezhető. A felnőttképzésben cél lehet a rész-szakképesítés megszerzése is.

A modulrendszerű képzés világszerte polgárjogot nyert. Sajnálatos azonban, hogy a világ moduláris rendszerei között nincs egység. Az Európai Unióban egyértelmű a törekvés, hogy a modularitás a képzési rendszerek minden szintjén érvényesüljön. Az Európai Unióban a minél jobb átjárhatóságot segíti az Euramódul és az Europass.

A modulrendszerű szakképzés megvalósulásával rendelkezésre áll egy olyan algoritmus, amely meghatározza, hogy melyik szakképesítés milyen modulokból álljon.” (Emőkey)

### **Gyakorlati képzés szervezése**

„A gyakorlati képzés pedagógiaiilag megtervezett tevékenység a gyakorlati ismeretek nyújtása, készségek kialakítása és fejlesztése érdekében. A gyakorlati képzés során a szakmai elméleti ismeretek alkalmazása és begyakorlására kerül sor. A gyakorlati képzést a tanév szorgalmi idejében (a tanítási években) a szakmai elméleti képzéssel lehetőleg egy héten belül váltakozással, a szorgalmi idő (tanítási év) befejezését követő összefüggő szakmai gyakorlatot pedig folyamatosan kell megszervezni.

Amennyiben a gyakorlati képzés sajátosságai indokolják, a szakmai elméleti és a gyakorlati képzés nagyobb időközönként (hetenként, havonként) váltakozva, illetőleg turnusos rendszerbe összevonva is megszervezhető. Ez utóbbi szervezeti formára elsősorban az építőipar területén lehet igény, de alkalmazható képzés szervezési forma az agrárium több szakképesítése esetében is.

Az állami elismert szakképesítés szakmai és vizsgakövetelményében meghatározott gyakorlati képzés lehet

- szakmai alapképzés.
- szakmai alapképzésre épülő gyakorlati képzés.

A szakmai alapképzés tanműhelyben, tangazdaságban, tanboltban, tanpostán, tankórteremben, tankertben, tanudvarban, tankonyhában, laboratóriumban, tan-irodában, demonstrációs teremben, gyakorló és szaktanteremben (a továbbiakban, tanműhely) szervezhető meg. A szakmai alapképzésre épülő gyakorlati képzési munkahelyi körülmények között csoportos képzési vagy egyedi munkahelyen, illetőleg tanműhelyben lehet megszervezni. A szakmai alapképzésre épülő gyakorlati képzés egy része a központi képzőhelyen is megszervezhető.

A gyakorlati képzés feladatait elláthatja a szakképző iskola vagy az iskolával kötött megállapodás, illetve tanulószerveződés alapján a gyakorlati képzés feltételeivel rendelkező jogi személy, jogi személyiséggel nem rendelkező gazdasági társaság, illetőleg egyéni vállalkozó. A gyakorlati képzés szervezőjére hárul minden olyan kötelezettség, amely kapcsolódik e feladathoz, beleértve a tanulói munkavédelem megszervezését, a tanulót megillető juttatások biztosítását stb.” (Bagics et al.)

### **A kompetenciákról**

„A gazdaságban végbemenő változások arra ösztönzik a szakképző intézményeket, hogy a képzés középpontjába a gazdasági életre, a munkára való felkészítést helyezték. A jövő fejlett társadalmában azok lesznek előnyös helyzetben, akik sokoldalúan képzettek és naprakész tudással rendelkeznek. Ez az igény a minőségi munkavégzéshez szükséges elméleti ismeretek és a gyakorlati munkavégzéshez szükséges jártasságok, készségek, képességek, attitűdök meglétét feltételezi. Az elméleti és a gyakorlati oktatás harmóniája ezért meghatározó a szakmai képzésben. A szakképzésben akkor válik lehetővé a megfelelő eredmény elérése, ha a tanulók az adott szakmán belül annak gyakorlásához szükséges kompetenciákat megszerzik. A gyakorlati oktatás és a szakmai elvárások között a hidat a kompetenciák jelentik.” (Emőkey et al.)

„A kompetencia fogalmi megközelítésekor abból a tételből célszerű kiindulni, mely szerint az emberi munka és annak tanulása nem más, mint a személyiség megnyilvánulása, amely egyrészt a személyiségre visszaható, személyiségformáló és önmegvalósító folyamat, másrészt pedig - eredményeit tekintve - értékeket létrehozó objektiváció.

A kompetencia alapú oktatás célja az, hogy a végzett tanulók a mindennapi életben hasznosítható, gyakorlatias tudással rendelkezzenek - anélkül, hogy lemondanának, az ismeretek elsajátításáról. Ez azt jelenti, hogy a kompetencia alapú képzés „ismeretekbe ágyazott képességfejlesztés” megvalósítására törekszik.

Az emberi munka és annak tanulása a személyiség megnyilvánulása, amely egyrészt személyiségformáló és önmegvalósító folyamat, másrészt pedig - eredményeit tekintve - értékeket létrehozó objektiváció.

A munka és a személyiség két különböző terület, amelyet a megfelelés hídja köt össze. Ennek a megfelelésnek jobbá tételét szolgálja a kompetencia tudománya. A kompetencia végső soron nem más, mint cselekvőképesség, alkalmasság egy adott élethelyzet kezeléséhez.

A kompetencia fogalma általánosan értelmezve:

- Mentális vagy fizikai cselekvőképesség egy komplex, dinamikus, nem teljesen egyértelmű szituációban;
- Képesség és attitűd a szakmai és magánélet szervezésére, változó körülmények között;
- Nemcsak egyéni, hanem társadalmi jelenség is. (Hartmann és Erpenbach nyomán)

Egy másik általános megközelítés:

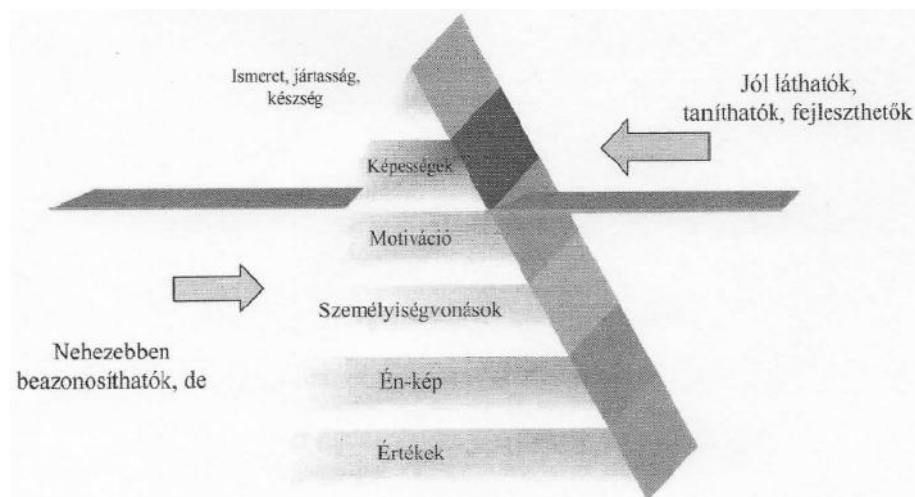
A kompetenciák egy személy alapvető, meghatározó jellemzői, melyek okozati kapcsolatban állnak a követelményszintnek megfelelő hatékony, vagy kiváló teljesítménnyel.

A pontos megértéshez indokolt a definícióban szereplő kiemelt jellemzők magyarázata.

- Alapvető jellemzők: a kompetencia tartós része a személyiségnek, valószínűsíti a viselkedést adott helyzetekben és feladatokban (szerepekben).
- Okozati kapcsolat: az adott kompetencia okozza, vagy előrevetíti a viselkedést és a teljesítményt.
- Kritériumnak való megfelelés: a létező kompetenciák alapján megjósolható, ki fog valamit jól vagy rosszul csinálni, egy specifikus kritériumnak megfelelően.
- Kiváló teljesítmény szint: a sztenderd eltérés az átlagostól fölfelé.

- Hatékony teljesítés: a végzés minimálisan elfogadható szintje.” (Emőkey)

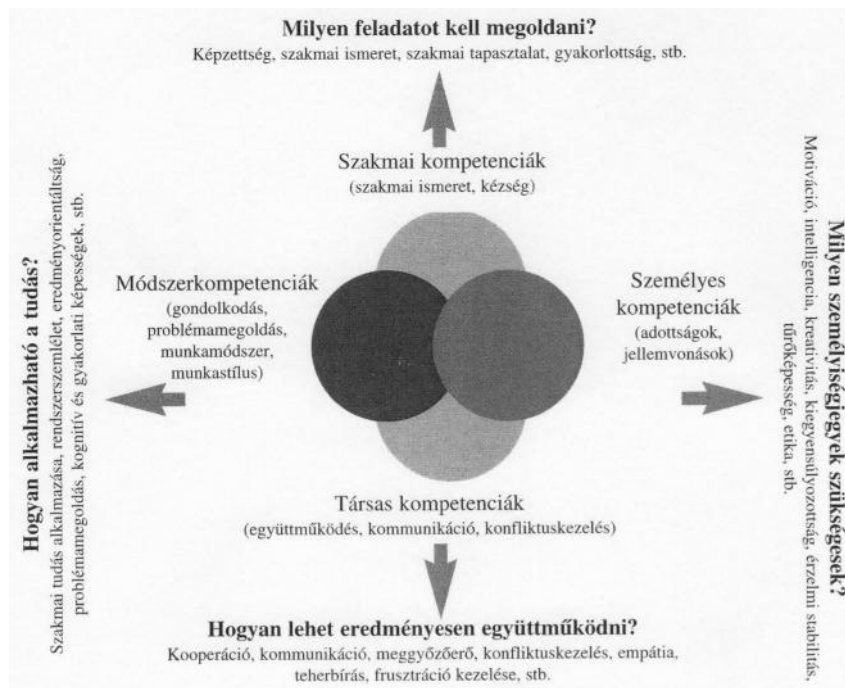
„A kompetencia a legtágabb értelembbe vett intelligencia a „mit” egyszerű tudásán túl a „hogyan” tudását is magába foglaló operatív intelligencia. Vagyis problémahelyzetekben mozgósítható tudást jelent, amely magában foglalja az ismeretek mobilizálását, a kognitív és gyakorlati képességeket, a szociális és magatartási komponenseket és attitűdöket, az érzelmeket és az értékeket. (29. ábra)”



**29. ábra: A kompetencia összetevői**

Forrás: Rakaczkíné T.: A kompetencia kihívásai

Az új OKJ -hez tartozó szakmai- és vizsgakövetelményekben és a központi programokban a fejlesztendő kompetenciák a tulajdonságprofilok között szerepelnek. Tulajdonságprofilnak nevezik azon tulajdonságoknak (alkalmazott szakmai ismeretek, szakmai készségek, képességek, kompetenciák) az összességét, amelyek birtokában az adott szakmunkás a megadott munkafeladatok elvégzésére képessé válik. A tulajdonságprofilokban a fent már említett négyféle kompetenciát értelmezzük: (30. ábra)” (Rakaczkíné T.)



### 30. ábra: A 4 szintű kompetencia modell

Forrás: Rakaczkiné T.: A kompetencia kihívásai

„Tehát a kompetenciák az egyénnek azok az alapvető személyes tulajdonságai, melyek lehetővé teszik, hogy az egyén egy adott munkakörben előre meghatározott feltételek szerint a lehető legjobb teljesítményt nyújtsa. A kompetenciák teszik képessé az embert egy feladatcsoport, feladat végrehajtása érdekében szükséges tevékenységek megvalósítására.

Egy általánosan elfogadott meghatározás arra utal, hogy a kompetencia többtényezős fogalom, amelynek legfontosabb általános összetevői az ismeretek, a képességek és készségek, továbbá a viszonyulás az adott munkatevékenységhez.

A gyakorlati oktatói munkában a kompetenciák először a szakmai követelmények, majd ezzel szerves kapcsolatban a képzési követelmények értelmezése során jelennek meg.

- A szakmai követelmények megmutatják, hogy melyek azok a feladatcsoportok, feladatok, amelyeket a szakembernek az adott szakmában teljesítenie kell;
- A képzési követelményrendszer azt mutatja meg, hogy milyen ismeretekkel, képességekkel, készségekkel, attitűdökkel, magatartásformákkal kell rendelkeznie a szakembernek ahhoz, hogy a feladatok megvalósítása érdekében hasznos munkát tudjon végezni.” (Emőkey et al.)

### Tevékenységszervezés a szakmai képzésben

„A jövő szakemberét a képzés folyamán a szakma gyakorlása során felvetődő feladatok megoldására kell felkészíteni. A feladatok megoldása a szakmához szorosan kapcsolódó

tevékenységek elvégzése által valósul meg. A tevékenységek gyakoroltatását, a tevékenységorientált képzés megvalósítását az alábbi gondolatok támogatják:

- A szaktudás teszi képessé a szakembert a munkafeladat eredményes megvalósítására. A szakmai kompetenciák megszerzéséhez a valóság közvetlen megtapasztalása, konkrét szakmai problémák közvetlen megoldására törekvés jelenti az utat;
- A kompetenciák megszerzésének egyik feltétele a szakmai elmélet és a gyakorlat közötti állandó és szoros kapcsolat megteremtése a felkészítés során. Ha ez a kapcsolat hiányzik, a szakértelem kialakulásának folyamata megszakad, a tanítási-tanulási folyamat sablonos munkafolyamattá válik, amelyben a munkavégzés elemei közötti ok-okozati összefüggések nem tudatosulnak, a gyakorlati munka a betanított munka szintjére devalválódik;
- Az elmélet és a gyakorlat közötti merev elhatárolódás csökkentése olyan új szempontokat vet fel a szakmai képességek fejlesztése során, amelyek egyaránt érintik a kognitív szférát, a gondolkodási képességek fejlesztését, a mozgásos-cselekvéses szférát, amelyben a megszerzett ismeretek alkotó alkalmazása jelenik meg, illetve a szociális képességek területét, amely alapvetően a munkamorálban, a munkához való pozitív hozzáállásban érvényesül;
- A problémafelvetés egy-egy életszerű, valóságos szakmai probléma megoldására készíti a tanulókat, ily módon motiváló hatású, a pszichikus folyamatok felerősítése révén pedig az aktivizálás irányába hat;
- A tapasztalatok szerint a kompetencia-alapú képzés esetében nagyobb a fogadókészség a gazdaság részéről. Ez érthető, mert a képzésben résztvevők az adott munkakör szempontjából legfontosabb kompetenciákat sajátítják el. Az elsajátítás szintje olyan, hogy a végzett tanuló az adott munkakör feladatait lényegében további begyakorlás! idő nélkül el tudja látni;
- A tevékenység-alapú képzés jobb lehetőséget ad a tanulók egyéni képességeinek figyelembe vételére, illetve az egyéni ütemhez való alkalmazkodásra. A differenciált folyamatszervezés magában hordozza annak a lehetőségét, hogy a különböző képességű, más-más előismeretekkel rendelkező, más érdeklődésű tanulók a munkafolyamat megvalósítása során nekik tetsző részfeladatokat vállaljanak, ugyanakkor annak részeseiként a teljes munkafolyamatot megismerjék, a munkafolyamat sikerét magukénak érezzék;

- A tevékenységorientált oktatás alkalmas arra, hogy a tanulók döntési képessége fejlődjön, olyan készségeket szerezzenek a döntéshozatal vonatkozásában, amelyek a problémamegoldás irányába hatnak. Ezáltal történik meg az elmozdulás az alkalmazásképes tudás irányába, amelyben a megfelelő ismeretek, illetve a végrehajtás fokát, mértékét reprezentáló jártasságok és készségek is megjelennek, mindezek a végrehajtás feltételeként meglévő képességeken nyugodva. A tevékenységorientáció a képzésben tehát mintegy hidat ver a tanulók már meglévő ismeretei illetve a problémamegoldás lehetősége és annak végrehajtása közé;
- A képzés tervezése során a tananyag- és a tevékenység-struktúra kialakításakor lehetőség van arra, hogy az egyes tematikus egységek a képességfejlesztés szempontjából egymásra épüljenek, a bonyolultabb, összetettebb képességek fejlesztésére az elemi képességek fejlesztése után kerüljön sor.

Az elmondottak alapja egy új tantervfejlesztési koncepció kimunkálása, amely a szakma gyakorlásának mindennapjaiban megjelenő feladatokból indul ki. A szakma későbbi gyakorlásának a feltétele a feladatok megvalósításához szükséges képességek megszerzése, tehát a szakmai képzés alapvetően a képességek fejlesztésére irányul, a képességek megszerzését állítja követelményként a tanulók elé. Ezekhez a követelményekhez világos, átlátható, objektív, érvényes és megbízható értékelési rendszert kapcsol. A tanítandó tananyag tartalmát alapvetően a követelmények határozzák meg, hiszen a teljes folyamat valóságos célja a követelményekben kifejtett, a szakmai tevékenységek elvégzéséhez szükséges képességek megszerzése.

A tevékenységorientált képzés, és a hozzá kapcsolódó tantervfejlesztési koncepció másrészt egy olyan szisztéma kialakítását jelenti, amely a minőség-ellenőrzés területén is hatékonyan alkalmazható. Ennek alapját jelenti a szakképzési folyamat megtervezésének új szemléletű megközelítése, amely a fogyasztói igényeket a képzési célokban, a követelményekben és az ezekhez rendelt tananyag- és tevékenységstruktúra kialakításában veszi fokozottan figyelembe. A fogyasztó tényleges igényei a szakmai tevékenységekben ragadhatnak meg, mivel végső soron a szakmai tevékenységek elvégzése az elvárás a munkába lépő szakemberekkel szemben. Az ehhez szükséges képességek fejlesztése a képzési folyamat feladata, tehát a folyamat struktúrájának kidolgozásakor és a folyamat megszervezése során a tevékenységeket figyelembe kell venni. A tevékenységeket szabályozó mechanizmusok ugyanis interiorizálódnak, ezért a munkához való hozzáállás és általában a munkával való kapcsolat sokkal pozitívabb. A tevékenységek végzése során alapattitűdök alakulnak ki a tanulóknál, amelyek az önszabályozás és az önkontroll felé

mozdítanak el. Ugyanakkor felkészítik a tanulót, hogy mielőbb boldogulni tudjon a munkaerő-piacon, ezzel pedig lényegében a saját tudása, munkaereje áruba bocsátásának folyamatára készítik fel. Felkészítik önmaga menedzselésére, ezáltal a tanuló lényegében egy életútra való felkészítés tárgya.” (Emőkey)

### **Az esedékes iskolareform feladatai**

„Az innovációra alapozott szerves fejlődést a következő utakon lehet megalapozni:

1. A legtágabban értelmezett iskolarendszer egészének működési feltételeit összhangba kell hozni a társadalom bővített újratermelését és az egyéni fejlődést szolgáló modernizációs funkcióval.
2. Meg kell teremteni az iskolarendszerű oktatás és az iskolán kívüli oktatás esélyegyenlőségét, a szektor semleges elismerés és támogatás lehetőségeit.
3. Helyre kell állítani az általános fejlesztés és a speciális képzés dinamikus egyensúlyát; létre kell hozni mindkét dimenzió akadálytalan érvényesülésének feltételeit.
4. A rendszeres iskolázás alkalmait alsó, közép- és felsőfokon mindenki számára hozzáférhetővé kell tenni; ennek alapján kell az egész iskolarendszer szerkezeti egységét kialakítani.
5. A szerkezeti egység mellett a tartalmi-funkcionális egységet is helyre kell állítani; a tömegnevelő iskolák működési feltételeit közelíteni kell az elitképző iskolák működési feltételeihez.
6. Az iskolarendszer szabályozási szféráját is, reálszféráját is modernizálni kell; a két feladat csak együtt egymásra tekintettel valósítható meg, annak az elvnek az alapján, hogy a szabályozási szférának mindenekelőtt a reálszféra önfejlődési lehetőségeit - oktatáspolitikai, jogi tanügy igazgatási, finanszírozási stb. feltételeit - kell gyarapítania.” (Gáspár)