

A nem szakmai, általános célú felnőttképzés vizsgálata,  
különös tekintettel a nyelvtanulásra

## Tartalom

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Bevezetés.....                                                                                                           | 3  |
| 2. Az általános célú felnőttképzés szakirodalmi megközelítése.....                                                          | 6  |
| 2.1 Fogalmi háttér.....                                                                                                     | 6  |
| 2.2 A témához kapcsolódó hazai vizsgálatok .....                                                                            | 14 |
| 2.2.1 A nem szakmai felnőttképzés nyelvi képzésre vonatkozó vizsgálatok .....                                               | 17 |
| 3. A FAT által akkreditáltatott nyelvi képzési programok adatbázisának vizsgálata - 2006 és 2013.....                       | 21 |
| 3.1 Az adatbázis elemzéséhez kapcsolódó hipotézisek .....                                                                   | 21 |
| 4. Az engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartása - 2014.....                                                   | 28 |
| 4.1 2014- es engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartásának vizsgálata .....                                    | 30 |
| 4.2 A 2013-as akkreditált és a 2014-es engedélyezett adatbázisok összehasonlítása, kapcsolódó hipotézisek, eredmények ..... | 35 |
| 5. Az idegen nyelvtanulással kapcsolatos interjú vizsgálat eredményei.....                                                  | 38 |
| 5.1 A megkérdezett intézmények általános jellemzői .....                                                                    | 39 |
| 5.2 A nyelvi képzések jellemzői.....                                                                                        | 41 |
| 5.3 Jogi szabályozás .....                                                                                                  | 43 |
| 5.4 TÁMOP 2.1.2: „Tudásod a jövőd” projekt.....                                                                             | 44 |
| 6. Összegzés .....                                                                                                          | 47 |
| Felhasznált irodalom .....                                                                                                  | 50 |
| Mellékletek.....                                                                                                            | 54 |

## 1. Bevezetés

Napjainkban elengedhetetlenné vált a folyamatos tanulás, az önképzés, az ismeretek bővítése, az egyéni kompetenciák fejlesztése. A korábban megszerzett tudás hamar elavulhat, elértéktelenedhet, hiányossá válhat - itt különös tekintettel veszélyeztetve vannak azok, akik a rendszerváltás előtti időszakban szerezték képesítésüket - főként az információs-technikai forradalom következtében megjelenő új technológiai változások miatt.

Az emberek elsősorban nem arra gondolnak, hogy a tanulás befektetés a jövőjükbe, hanem a munkanélküliségtől való félelem miatt, egyfajta kényszerként megélve a megélhetés szempontjából próbálnak újabb és újabb ismereteket megszerezni. Vannak, akik a munkahely megőrzésének érdekében, a munkahelyi előrelépésért, az újabb végzettségért vagy éppen az életminőség javulásának céljából nyúlnak újra a könyvekhez. Az emberek egyre inkább rádöbbennek arra, hogy a tanulás egyfajta életstílussá válhat, ha nem szükségként, hanem kikapcsolódásként vagy egy eredményes folyamatként tekintenek rá. A család szerepe is fontos a felnőttkori tanulásban. A gyermeknevelésben a szülők példaképet és támaszt egyszerre jelentenek a gyerekeik számára. Feltételezhető, hogy ha a szülő jókedvűen veszi elő a tanulnivalót, akkor a gyerek is szívesebben készíti el mindennapos házi feladatát (Szűcs, 2013).

A felnőttkori tanulás egyik meghatározó területének mondható az általános célú felnőttképzés, amely témái között megjelenik az alapkompenciák átadása, a kulcskompetenciák fejlesztése, a tanulási képesség javítása, az alapvető munkaerő-piaci ismeretek megismertetése. Ha a hazai megközelítéseket nézzük, akkor az általános képzésnek egy szűkebb és egy tágabb fogalmát is megtaláljuk. Abban az esetben, amikor az iskolarendszerű felnőttoktatás és az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés szempontjából vizsgáljuk az általános célú képzést, akkor általános képzésnek definiálhatjuk azokat a képzéseket is, amelyek a befejezett alap- és középfokú iskolai végzettség megszerzésének lehetőségét nyújtják. Ezek az iskolarendszerű felnőttoktatás részét képezik, formális keretek között zajlanak, és leggyakrabban második esély iskoláinak nevezik őket. Szűkebb értelemben az általános célú képzés az iskolarendszeren kívüli képzések egyik csoportja a szakmai és a nyelvi képzések mellett (Márkus, 2013).

Dolgozatomban egy nemzetközileg elfogadott fogalmat használok, amely sokkal tágabb értelmezési lehetőséget ad, mint a Magyarországon elfogadott meghatározás. A Non - Vocational Adult Education (NVAE) európai vizsgálat által használt fogalom a nem szakmai

felőttképzés magába foglalja a nyelvi és informatikai képzéseket is, vagyis minden olyan képzést, amely nem szakmai célú, nem nyújt szakképzettséget (Eurydice, 2007). Ez a meghatározás figyelmen kívül hagyja azt a jellemzőt, hogy iskolarendszerű vagy iskolarendszeren kívüli képzésről beszélünk –e (Márkus, 2013).

A jelenlegi OTDK dolgozatom előzményének tekinthető a 2013-as OTDK dolgozatom („*A felnőttkori nyelvtanulás motivációi*”), melynek témája a felnőttkori tanulás motivációs témakörének a feltárása és a felnőttkori nyelvtanulás motivációs tényezőinek a vizsgálata volt kérdőíves módszerrel.

Ennek a pályamunkának a célja, az előbbieken már ismertetett, szélesebb általános célú felnőttképzés elméleti hátterének a bemutatása; a hazai nyelvi képzések helyzetének feltárása. A nyelvi célú képzések vizsgálata a FAT által akkreditáltatott nyelvi képzési programok és nyelvi képző intézmények adatbázisának 2006-os és 2013-as adatait alapul véve; a 2014-es felnőttképzési engedéllyel rendelkező képzési programok adatbázisára építve, valamint az említett 2013-as és 2014-es adatbázisokat érintő eredmények összehasonlítása révén. A pályamunka további célja a Debrecenben nyelvi képzéseket indító intézmények jellemzőinek vizsgálata, a nyelvtanítás szervezésével foglalkozó szakemberek véleményének, tapasztalatainak megismerése, a debreceni nyelvtanulási szokások feltárása, a szervezetek szakmai vezetőivel készített interjúk elemzésével.

Összességében elmondható, hogy a felnőttkori tanulás témaköre aktuálisnak mondható, hiszen az ember egyik alapvető tulajdonsága a kíváncsiság kielégítése, a tárgyak működésének a megértése, a természeti jelenségek vizsgálata stb., melyek csak a tudás segítségével ismerhetők meg. A tudás elsajátítása a tanulás útján keresztül valósítható meg, amely az ismeret megszerzésén kívül megoldást jelenthet különböző gazdasági és/vagy társadalmi problémák kiküszöbölésére pl.: a versenyképesség és foglalkoztatottság növelése, az esélyegyenlőség és életminőség javítása (Farkas, 2014). Manapság arra a következtetésre lehet jutni, hogy az emberek a tudást, a különböző ismereteket, elsősorban csak az államilag elismert képesítésekhez kötik, ezért azok a képzések, amelyek sem az iskolarendszerhez, sem az Országos Képzési Jegyzékben szereplő képesítésekhez nem köthetőek kiszorulnak a felnőttképzésből. A magyar felnőttképzés egyik problémájának tekinthető ez, hiszen az Európai Bizottság által elfogadott definíció szerint, minden tanulási tevékenység, amelyet a tudás, a készségek és kompetenciák fejlesztésének céljával folytatunk egyéni, állampolgári/civil, társadalmi és/vagy foglalkoztatási vonatkozásban az egész életen át tartó tanulást képezi életkortól függetlenül (European Commission, 2001).

Azonban ez a feltevés a nyelvi képzésekre nem feltétlenül igaz, hiszen a diploma megszerzéséhez szükség van a nyelvvizsgára, azonban a hazai és a külföldi munkaerőpiacon a konkrét nyelvtudás a meghatározó nem pedig a bizonyítvány.

## 2. Az általános célú felnőttképzés szakirodalmi megközelítése

Ebben a fejezetben az általános célú felnőttképzés és kapcsolódó fogalmait tekintjük át a hazai szerzők munkái alapján. Azért tartjuk ezt fontosnak, mert vannak hangsúlybeli eltolódások az egyes értelmezések között. Ezen túl az ehhez a témakörhöz kapcsolható hazai vizsgálatokat tekintjük át.

### 2.1 Fogalmi háttér

A felnőttek tanulása iránt egyre nagyobb a társadalmi igény. Az általános műveltség és a kulcskompetenciák megszerzése feltételként jelennek meg ahhoz, hogy valaki a munkaerőpiacon elhelyezkedhessen, a munkaerő- piaci képzéseken részt vehessen, valamint, hogy a munka világában is hasznosítható tudáshoz juthasson. Azonban felmerülhet a kérdés, hogy mit is tekintünk *általános műveltségnek*? Az általános műveltség egyik megfogalmazásában olyan információhalmaz, amelynek elemei között kapcsolat fedezhető fel, megértéséhez pedig egyfajta személyes viszonyulás szükséges (Maróti, 2006).

Az általános célú felnőttképzéshez Csapó definíciója kapcsolható leginkább, amely szerint az általános műveltség „bizonyos tudásterületekhez kapcsolódó általános tájékozottságot, biztonságos eligazodást, áttekintést, a nagy összefüggések átlátását, alkalmazható tudást jelent” (Csapó, 2002, 40-41.o.). Ha ebből a definícióból indulunk ki az általános műveltség olyan ismereteket tartalmaz, melyek a társadalmi integrációban, a hétköznapiakban megjelenő feladatoknak a megoldásában nyújtanak segítséget.

Az általános műveltség mellett meghatározó definíció: a *kompetencia*, azon belül a *kulcskompetenciák* fogalmi köre. „A kompetencia a felnőttképzésben részt vevő személy azon ismereteinek, készségeinek, képességeinek, magatartási, viselkedési jegyeinek összessége, amely által a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54683. o.)

Bruner szerint a kompetencia egyfajta intelligenciának tekinthető, mely a „mit” kérdésen túl a „hogyan” kérdésre is megadja a választ. A kompetencia vonatkozhat a környezet megváltoztatására és a környezethez való alkalmazkodásra. A kompetencia egyéni és társadalmi jelenség egyaránt, képesség és attitűd a szakmai és magánélet szervezésében megjelenve (Bruner, 1974).

A kompetencia készségek, tudás és attitűdök összessége, melyek lehetővé teszik egy adott foglalkozás elvárásainak a megfelelő, hatékony teljesítmény nyújtását.

A kompetenciákon belül meghatározunk *kulcskompetenciákat*, vagyis olyan alapvető ismereteket és emberi tulajdonságokat, amelyek szükségesek a társadalmi integrációhoz, a társadalomban való boldoguláshoz, a tudás megszerzéséhez és annak hatékony alkalmazásához. Az alapvető kulcskompetenciák a következők:

- számolástechnika
- kommunikáció
- saját tanulás megszervezése és fejlesztése
- e-kommunikáció
- problémamegoldás
- kooperáció, illetve együttműködés.

Ezt a kompetenciakört bővítette ki az Európai Unió tanácsa az egész életen át tartó tanulás elérésének érdekében. Így már nem 6, hanem 8 darab kompetencia területről beszélhetünk:

1. anyanyelven való kommunikáció,
2. idegen nyelven való kommunikáció,
3. a természettudományi és a technológiai jellegű alapkompentenciák,  
(matematikai készségek, logikus gondolkodás)
4. digitális – információs és kommunikációs technológiák alkalmazásához kapcsolódó – kompetenciák, informatikai készségek,
5. a tanulás tanulása,
6. interperszonális és állampolgári kompetenciák,
7. vállalkozói kompetencia (nem csak az önfoglalkoztatás vonatkozásában), kulturális tudatosságot szolgáló kompetenciák, melyek a kulturális élmények befogadását és feldolgozását támogatják (*Rettegi, 2010*).

Ezen kompetencia területek szükségesek ahhoz, hogy a kulturális tőke, a társadalmi tőke és az emberi tőke egyaránt fejlődjön egy tudásalapú gazdaság kialakulásának érdekében.

Részletesen kifejtve a kulcskompetenciák mindegyike a következő célok valamelyikét szolgálja:

- Az egyén személyiségének a kiteljesítése: olyan célok kitűzése, melyek tükrözik a saját érdeklődést, az egyéni törekvéseket, a folyamatos tanulás iránti vágyat.

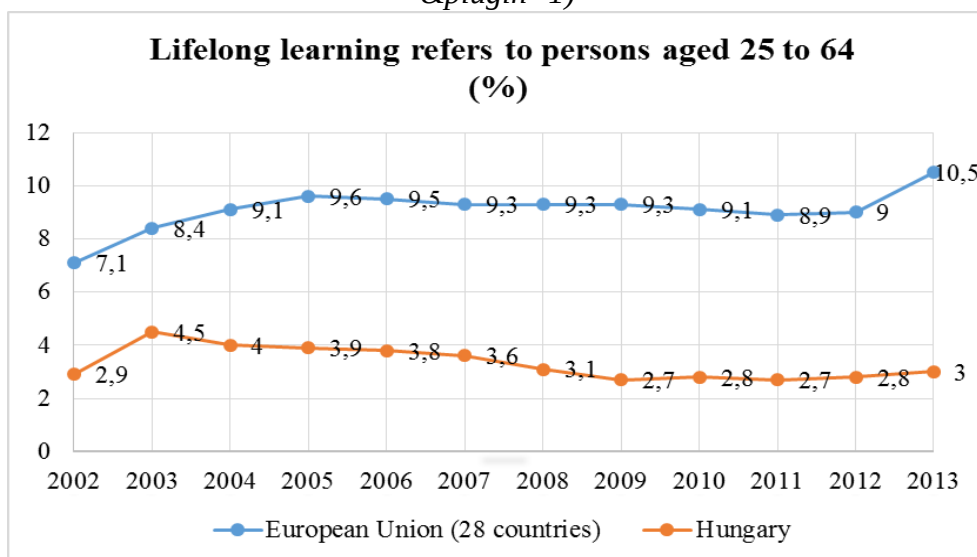
- Aktív állampolgárrá válás azáltal, hogy részt vesz a társadalom életét meghatározó döntések meghozatalában.
- Képessé váljon arra, hogy foglalkoztatottá váljon: munkához juthasson a munkaerőpiacon.

A kompetenciákat ezen szempontok alapján nem kell különválasztani, hiszen szituációfüggő az, hogy az embernek az adott helyzetben milyen képességre van szüksége (*Európai Tanács*, 2006).

Az általános műveltség és a különböző általános/ munkaerő-piaci készségek fejlesztése gazdasági szempontból is felértékelődtek. Az Unió 1995-ös Fehér Könyve: *Európai Unió Tanítás és tanulás – A tanuló társadalom felé* című kiadványa óta, az európai gazdaság fejlesztése, szinte lehetetlenné vált egy folyamatosan tanuló, tudását folyamatosan megújító európai közösség nélkül. A felnőttképzésen belül az általános célú képzések hozzájárulnak a tanuláshoz való jog érvényesüléséhez, a szakképzési-, munkaerő-piaci-, munkahelyi képzések megalapozásához, és segítik a hátrányos helyzetű rétegek társadalmi integrációját is (*Márkus*, 2013). Ezzel szemben a szakmai képzések a gazdaság versenyképességének a fenntartásához biztosítanak segítséget, az általuk nyújtott szaktudás révén.

Magyarország az EU országai között azon tagállamok közé tartozik, ahol a felnőttkori tanulásban való részvétel alacsonynak mondható. Az Európai Unió lakosságának a felnőttkori tanulásban való részvételi arányának az átlaga 2013-ban: 10,5 %, ezzel szemben a magyar részvételi arány pedig csupán 3,0 % (*Eurostat*, 2013).

1. ábra A felnőttkori tanulásban való részvételi arány 2002-2013-ig (Forrás: Eurostat, <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1>)



Ma Magyarországon a legtöbb képzés szakmai képzésként valósul meg, melynek következtében a hátrányos helyzetű rétegek kiszorulnak a tanulás világából. Számukra az alapkompenciák pótlása lenne az elsődleges feladat, ahol elsősorban az általános célú felnőttképzés jelenhetne meg, mint megoldási lehetőség. Társadalmi és egyben uniós célkitűzés is az egész életen át tartó tanulás koncepciójának a hirdetése minden korosztály és társadalmi réteg számára, melynek érdekében hazánkban is folyamatos szabályozás alatt áll a felnőttképzés.

A szakemberek körében mégis kérdésként merül fel, hogy mit is tekintünk *képzésnek*, mi a *képzési tevékenység*, mi a különbség a *felnőttek képzése* és a *felnőttképzés* között.

Egyes meghatározások szerint a képzés, olyan intézményesen kezdeményezett eljárás, amely az intézmény dolgozóinak tanulását segíti elő, úgy hogy a dolgozók hozzájárulnak a szervezet hatékonyságához. Ez a meghatározás elsősorban a munkaerő piachoz köthető, hiszen intézményes keretről beszél, ahol főként szakmai ismeretek átadása zajlik (Rettegi, 2010).

Ugyanakkor a képzés alatt egy olyan megtervezett folyamatot is érthetünk, amelynek során az egyén attitűdje, ismeretei, készségei vagy viselkedése módosul annak érdekében, hogy meghatározott tevékenységben a teljesítmény javuljon. Ebben a megfogalmazásban már nem csak a munkaerő-piaci ismeretek jelennek meg, hanem az egyén életvitelével kapcsolatos ismeretek is (Rettegi, 2010).

Zsarnai szerint a képzés fogalma az életvitel bármely területén hasznosítható tudás fejlesztését és gyarapítását egyaránt magába foglalja, vagyis olyan tevékenység, amelynek során az elsajátított ismeretek gyakorlati alkalmazása segítségével kifejlesztjük az adott területen szükséges jártasságokat, készségeket, képességeket. (Zsarnai, 2009). Ez a meghatározás hasonlít az előzőhöz, hiszen hasonló módon kiterjed az életvitelre.

Az eddig megjelenő definíciók szerint a képzés a fejlesztendő terület céljának megfelelően képesség-, készségfejlesztést jelent. A képzéssel együtt párhuzamosan vizsgálhatjuk a *képzési tevékenység* fogalmát, mely a Felnőttképzési Szakértők Országos Egyesületének 2010-es tanácskozása szerint célirányos kompetenciafejlesztés, szervezett keretek között, ahol a megszerzett kompetenciát részlegesen vagy teljesen értékeljük a kompetenciaszerzés folyamata során (Rettegi, 2010).

„A képzési tevékenység szervezeten megvalósuló, célirányos kompetenciakialakítás és kompetenciafejlesztés” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54683. o.).

A képzés és a képzési tevékenység meghatározása után felmerülhet a kérdés, hogy kiknek is szól a felnőttképzés. Kiknek tekintünk célcsoportnak? Kiknek tekintünk felnőttnek?

„A felnőttképzési törvény szerint *felnőtt* az a felnőttképzésben részt vevő természetes személy, aki a nemzeti köznevelésről szóló törvény alapján a tankötelezettségét teljesítette.” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54683. o.)

A felnőtt az andragógia egyik kulcsfogalma, mivel az élethosszig tartó tanulás szereplőjéről beszélünk. Az egész életen át tartó tanulás alanyi jognak tekinthető, hiszen az ember folyamatosan próbálja azt a tudást elsajátítani, amely a mindennapi életéhez szükséges (Sz. Molnár, 2009). A felnőttiségre nemzetközileg nincs elfogadott fogalom. A meghatározások egy-egy tulajdonságot emelnek ki, amelyek segítséget nyújtanak ahhoz, hogy közelebb juthassunk a jövőbeni pontos meghatározáshoz. A következő három definícióból arra következtethetünk, hogy a felnőttiség valamilyen érettséghez köthető, amely egy bizonyos életkor elérésével jár.

A felnőttképzésben jól elterjedt fogalom Paterson definíciója, amely szerint azt az embert tekinthetjük *felnőtt státuszban* lévőnek (a legtöbb társadalom túlnyomó többsége), aki képes a szellemi adottságoknak, fizikai erőknél, kultúráknak, szokásoknak, viselkedéseknek stb. legszélesebb lehetséges típusait gyakorolni. Felnőttnek mondható az életkora alapján, és ennek megfelelően az érettség jegyeit várjuk el tőle. Azonban a felnőtt nem alapvetően érett, de feltételezhetően érettnak kell lennie és ez az a szükséges feltételezés, ami az ő felnőttiségét igazolja (Paterson, 1979).

A *felnőttiség* meghatározása szubkultúráként és társadalmanként változik. Az andragógiában a különböző sajátosságok együttese: anatómiai, biokémiai fiziológiai életkor; pszichikus életkor; szociális életkor; a két utóbbival szorosan összekapcsolódó morális, értékrendbeli érettség (Zrinszky, 2005).

A *felnőtt státusz* az ember fejlődési szakaszának egyik állomása, amely nem egységesnek tekinthető. Az elérése után a változás tovább folytatódik, amit az andragógiában a tanulás, a tapasztalatszerzés és a társas kapcsolatok összefüggéseiben vizsgálnak. A tanulás kialakításánál figyelembe kell venni a testi és szellemi egészséget. A testi egészség részeként megjelenik az érzékelés és észlelés, a mozgás, a reakcióidő, a figyelmi műveletek, a tudatműködés és az emlékezeti teljesítőképesség. Ha viszont a személyiséget vesszük figyelembe, akkor a lelki tulajdonságokra kell gondolnunk (Sz. Molnár, 2009).

Zrinszky szerint *felnőtt tanuló* tekinthető minden olyan tanköteles kort (Ez országonként változik.) betöltött (állam)polgár, aki munkája mellett vagy annak hiányában bármiféle indítatásból önként vagy külső készíttetésre vállalja tudása, képességei, kompetenciái fejlesztését (Zrinszky, 2005). A felnőttek életében különböző módon jelenhet meg a tanulás. Ez

függ a ráfordított időtől, az előzetes tudástól és képességektől, a tanulási kedvtől és lelkesedéstől, a családtól és munkahelytől, valamint az anyagi lehetőségektől.

Az elmúlt évtizedekhez hasonlóan napjainkban is létezik az a definíciós probléma, amely a *felőtt tanulás* fogalmával jelentkezik. Ennek az egyik oka, hogy nincs általánosan elfogadott meghatározása a felnőtt tanulónak, illetve nincs megadva a felnőttkori tanulás pontos jellemzői sem. Ami az életkorra vonatkozik, például Dániában 18 év fölött vehet részt valaki a felnőttoktatásban, 17,5 éves kortól lehet népfőiskolai tanfolyamra járni és 25 év felett lehet szakmai képzésben részt venni. Ez a csoportosítás országonként eltérő lehet.

A *felnőttkori tanulás* fogalmába beletartozik a formális, az informális és a nonformális képzés és oktatás, valamint figyelembe kell venni, hogy egy felnőtt sokféle célból tanulhat. Pl.: munkahelyi követelmény, önmegvalósítás, pályamódosítás, személyiség fejlesztés stb. Ezek a szempontok rávilágítanak arra, hogy a felnőttkori tanulásnak számos összetevője van, olykor viszont az egyik legfontosabb tényező hiányzik a tanulásból: a pénz és az idő (Mihály, 2003).

A *felnőttképzési tevékenység* tartalmának meghatározása folyamatosan alakul az évek folyamán. Az andragógia szakértői nem mindig értenek egyet abban, hogy milyen tényezők mentén határolják el a különböző képzési területeket. A jogszabályi meghatározások igyekeznek behatárolni az alapvető képzési típusokat.

Koltai-Koltai (2005) 3+1 csoportot határoz meg:

- az első csoport: az általános felnőttoktatás
- a második csoport: az iskolarendszerű felnőttoktatás
- a harmadik csoport: a szakképzés és továbbképzés (melyet negyedik csoportként is emlegetnek.)

Az általános felnőttoktatás azon kompetenciák és képességek átadását tartalmazza, melyek az életvitelhez szükségesek.

Durkó (1999) felosztása alapján a *felnőttnevelés* a következő területekben bontakozik ki:

- állampolgári andragógia
- általános irányú felnőttnevelés
- katonai andragógia
- kriminál - andragógia
- közéleti-közösségi andragógia
- szakirányú andragógia
- szociális gondozó munka andragógiája
- vallásos- hitéletbeli andragógia.

*Az általános irányú felnőttnevelés* elsődleges célja az alap- és általános műveltség pótlása felnőttkorban, melynek megvalósítása a formális nevelési intézmények feladata. Fenntartóik főként az önkormányzatok (az alapítványok és az egyház). Dokumentuma a nemzeti érvényességű bizonyítvány (Durkó, 1999).

Sz. Tóth (é.n.) szerint az *általános felnőttképzési tevékenység* olyan általános ismeretek és készségek átadását szolgálja, melyek szakmától függetlenül, több feladatkörben alkalmazhatóak. Az általános felnőttképzés folyamán elsajátított tudás kiegészíti a munkaerőpiaci, szakképzési és vállalati képzések által nyújtott ismereteket. Az általános felnőttképzési tevékenységbe beletartozik:

- Alapképzés, alapkészség fejlesztése: (alapkompetenciák-, kulcskészségek-, informatikai alapkészségek fejlesztése)
- Az aktív állampolgári képzés: (állampolgári ismeretek fejlesztése)
- Az általános műveltség és kompetencia fejlesztés: (művészeti, nemzeti/ történeti ismeretek, általános kompetencia fejlesztés stb.)
- Nyelvi képzés és készségfejlesztés: (alapvető-, középfokú-, haladó szintű idegen nyelvi készség fejlesztés)
- Egyéb kiegészítő tevékenységek és felnőttképzési szolgáltató (módszertani) tevékenységek: (felnőttképzéshez szükséges technikai eszközök biztosítása, felnőttképzési hálózat létrehozása stb.)

Az első felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvény pontosan tartalmazza a felnőttképzési tevékenység és az alapvető 3 képzési terület megnevezését és meghatározását. A törvény értelmében „a felnőttképzési tevékenység: a) az (1) bekezdés b) pontjában meghatározott jogalanyok e törvénynek megfelelő, saját képzési programja alapján megvalósuló iskolarendszeren kívüli olyan képzése, amely célja szerint meghatározott képzettség megszerzésére, kompetencia elsajátítására irányuló általános, nyelvi vagy szakmai képzés, továbbá b) a felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatás” (2001. évi CI. törvény.... 2001, 11417. o.).

A 3 terület definíciója a következő sorokban olvasható:

1: *A szakmai képzés:* „olyan képzés, amely valamely foglalkozás, munkatevékenység végzéséhez szükséges kompetencia megszerzésére, fejlesztésére irányul” 2001. évi CI. törvény.... 2001, 11417. o.).

2: *Általános célú képzés:* „olyan képzés, amely az általános műveltség növelését célozza, amely hozzájárul a felnőtt személyiségének fejlődéséhez, a társadalmi esélyegyenlőség és az állampolgári kompetencia kialakulásához” (2001. évi CI. törvény.... 2001, 11417. o.).

3: *A nyelvi képzés*, melynek pontos definíciója nincs megadva.

Az új felnőttképzési törvény, melyet 2013-ban adtak ki némiképpen megváltoztatta a képzési területek elnevezését és tartalmát. Az új törvény értelmében már nem beszélhetünk általános célú képzési körökről, helyette a *d, körös (egyéb) képzés* került bevezetésre. Az egyéb képzés „olyan képzés, amely az általános műveltség növelését, megnevezhető szakképesítéshez, szakmai végzettséghez vagy nyelvi képzettséghez nem köthető kompetenciák fejlesztését célozza, hozzájárul a felnőtt személyiségének fejlődéséhez, a társadalmi esélyegyenlőség és az állampolgári kompetencia kialakulásához” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54683. o.).

A törvényben megjelenik a nyelvi képzések körének a meghatározása: „általános nyelvi képzés: az Európa Tanács Közös Európai Referenciakeretben ajánlott hatfokozatú rendszer szintjeiben megfogalmazott követelmények teljesítésére irányuló, további kimeneti szintekre osztott nyelvi képzés” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54682. o.).

Összegzőként elmondható, hogy az általános célú felnőttképzési programok hozzájárulnak az általános műveltség és a kulcskompetenciák megszerzéséhez, amelyek feltételként jelennek meg a munkaerőpiacon való elhelyezkedéshez, a munkaerő-piaci képzéseken való részvételhez. Ennek ellenére ezek a képzések kapják a legkevesebb állami támogatást, hiszen államilag elismert végzettséget nem nyújtó képzésekről van szó.

Ahhoz, hogy az általános célú képzések fejlődhessenek:

- Tisztázni kell az általános célú képzések körét.
- Be kell bizonyítani, hogy az általuk nyújtott ismeretek szükségesek a munkaerőpiacon való elhelyezkedéshez.
- Érdekérvényesítő fórumokat kell létrehozni.
- Egyértelműsíteni kell, hogy az élet minden területére kiterjedő tudást adnak (Rettegi, 2010).

## 2.2 A témához kapcsolódó hazai vizsgálatok

Vannak előzményei a vizsgálatunknak, bár ezek más megközelítésből, célból készültek. Koltai (2005a, 2005b), Farkas és munkatársai (2012) 2005-ben és 2011-ben végeztek kérdőíves felmérést az akkreditált intézmények körében. A kérdőívük lehetőséget adott számos információ begyűjtésére a szervezetektől (működési jellemzők, gazdálkodási adatok, vélemények a szabályozásról), a felméréssel elérték az adott időszakban akkreditált intézmények 20-35 %-át (Koltai a 35%-át, Farkas és munkatársai a 20 %-át). Nem kifejezetten az általános képzésre összpontosítottak, de az intézmények szakmai tevékenységének elemzésekor ilyen jellegű információkra is kitértek.

Ebben a fejezetben ezekkel a vizsgálatokkal foglalkozunk, melyeknek témája valamilyen formában az általános célú felnőttképzéshez is kapcsolódott. A kutatások elsősorban kérdőíves vizsgálatokat tartalmaznak, amelyek nem reprezentatívak. Az egyes kutatások megismerése elengedhetetlennek bizonyultak számunkra, ahhoz hogy az adatbázisok másodelemzését elvégezhessem. A kutatások feldolgozásai segítséget nyújtottak saját hipotéziseink felállításában.

A Koltai Dénes vezetésével végzett *Felmérés a hazai akkreditált felnőttképzési szervezetek működéséről* egy országos kutatás, amelynek fő célja a felnőttképzési piac feltárása. A felmérés a Nemzeti Felnőttképzési Intézet megbízásából készült. A kutatásban vizsgálták a bevont szervezetek szervezeti formájának alakulását-, földrajzi elhelyezkedését-, képzési kínálatát-, a szervezeti forma és a képzési kínálat közötti kapcsolatot, valamint a földrajzi elhelyezkedés és a képzési kínálat közötti összefüggéseket.

Egy kérdőíves felmérésről beszélünk, amelynél a kérdőívet kitöltők véleményükkel is gazdagíthatták a személyes interjút. A kutatás folyamán 349 akkreditált felnőttképzési intézményről érkeztek adatok, ez a teljes intézményhálózat 35 %-át jelentette. Ezzel megvalósult a szélesebb körű adatgyűjtés célja, továbbá a beérkezett adatmennyiség alapján lehetőség nyílt a regionális elemzésre is, amelynek köszönhetően vizsgálhatóvá vált, hogy egy régió gazdasági fejlettsége mennyire befolyásolja a régióban megjelenő képzési kínálatot.

Az eredmények alapján elmondható, hogy az egyes megyék, illetve régiók gazdasági helyzete és a régióban megtalálható felnőttképzési intézmények minősége között nem lehet számottevő összefüggésekre következtetni, valamint a hátrányosabb helyzetű megyék nem tudják kihasználni a minőségi felnőttképzést nyújtó intézmények adta lehetőségeket.

A vizsgálat adatai alapján a hazai felnőttképzésben jórészt a nyelvi és informatikai kompetenciákat próbálják pótolni, főként profitorientált szervezetekben (elsősorban betéti társaságok, kft-k), ahol a képzők elsősorban a közoktatásban megjelenő pedagógusok.

A regionális vizsgálat hangsúlyozza azt a tényt, hogy az akkreditált intézmények képzési kínálata nem az ország képzési szükségletét fedi le, így nem a gazdasági fejlődést segíti elő, vagyis a gazdaság nem tud hatást gyakorolni a felnőttképzésre, annak érdekében, hogy munkaerő-piaci szükségleteit kielégítse.

A kutatásból az is kiderül, hogy az intézmények szervezeti formája és a régió jövedelmei között szoros kapcsolat áll fenn, hiszen a magasabb jövedelmű közép-magyarországi régióban magas a korlátolt felelősségű társaságok száma, amíg az alacsonyabb jövedelmű régiókban a közösségi felnőttképzési szervezetek a meghatározóbbak. (Koltai, 2005a)

*A Felmérés a hazai felnőttképzési szervezetek akkreditált programjainak helyzetéről* című vizsgálat célja az akkreditált felnőttképzési programok feltárása, amelyben kutatási kérdésként jelent meg a programakkreditációs követelményrendszer okozta nehézségek, problémák; a programakkreditációs eljárás költségei; valamint a programakkreditáció által kapott ÁFA-mentesség nyújtotta pénzügyi következmények. A felmérés a Nemzeti Felnőttképzési Intézet megbízásából készült.

A vizsgálat során a képzési kínálat kategóriái szerint gyűjtötték az adatokat. A következő kategóriák jelentek meg: nyelvi; informatikai; gépjárművezetői; műszaki-ipari; kereskedelmi-vendéglátóipari; közgazdasági, jogi; és szolgáltatási. A földrajzi elhelyezkedés által kapott adatok révén lehetőség nyílt az egyes régiók fejlettsége és az akkreditált programok sajátosságai közötti összefüggések feltárására is.

Szintén egy kérdőíves felmérésről beszélünk, amelynél a kérdőívet kitöltők véleményükkel is kiegészíthették a személyes interjút. A kutatás során 126 felnőttképzési szervezettől 162 akkreditált programra vonatkozó információ érkezett vissza, amely az összes akkreditált program 25%-át jelentette.

A kapott adatok alapján elmondható, hogy a programakkreditáció jelentős többletköltséggel járt együtt a szervezetek számára, amelynek összege körülbelül 100-120 millió forintra tehető, ha a teljes programakkreditációs rendszer költségeit vesszük figyelembe. A megkérdezettek alapján a rendszer túl bürokratikusnak mondható, az akkreditáció követelményeit tekintve pedig sokszor információhiány lép fel. A tartalmi követelményrendszert megfelelőnek találták, ami a személyi és tárgyi feltételeket, egy képzés tervezettségét és a képzés munkaerő-piaci megfelelését jelenti.

A programakkreditáció okozta ÁFA- mentesség nem járult hozzá a képzési díjak csökkentéséhez vagy az infrastrukturális fejlesztések magasabb színvonalához, ezáltal nem növekedett a hallgatók száma sem. A regionális adatok alapján nincs összefüggés a régió gazdasági fejlettsége, valamint a programakkreditáció többletköltsége között, azonban a programakkreditáció gazdasági hatása és a regionális fejlettség között igen. Elmondható, hogy a nyugat és közép-dunántúli régiókban a forgalmi adómentességből származó többletjövedelem személyi jövedelemtöbbletté alakult, a közép-magyarországi és a dél-alföldi szervezeteknél pedig inkább infrastrukturális fejlesztések vették kezdetét.

Összességében a képzési kínálatokra különböző hatást gyakorolt a programakkreditáció, hiszen a nyelvi, az informatikai, a műszaki-ipari és a közgazdasági programok esetén a követelményrendszer nem volt egyértelmű, az információhiány problémája elsősorban az informatikai és a szolgáltatási képzéseket érintette, amíg a lassú adminisztráció a vendéglátó-ipari és kereskedelmi képzést kínálóknak számára okozott nehézséget (Koltai, 2005b).

A Farkas és munkatársai által végzett 2012-es kutatás célja az akkreditált felnőttképzési intézményekhez kapcsolódó információk gyűjtése, mint pl.: működési jellemzők, képzési és felnőttképzési szolgáltatási kínálat. Továbbá a kutatás folyamán a felnőttképzési rendszer problématerképének felvázolása jelent meg, mint kutatási cél, annak érdekében, hogy javaslatokat lehessen tenni a felnőttképzési intézmények hatékonyabb működtetéséhez.

A kutatási jelentés hat nagy egységre tagolható: az akkreditált felnőttképzési intézmények általános adatai; a szervezetek működési adatai, személyi és tárgyi feltételei; a felnőttképzési intézmények képzési portfóliója, vagyis a képzési kínálat kialakításának módjai; a felnőttképzési szolgáltatások; esélyegyenlőség biztosításának kérdése, valamint az akkreditált felnőttképzési intézmények jogi szabályozása.

Az adatgyűjtés kérdőívezéssel történt, amely teljes mintavételen alapult a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet adatbázisának alapján. A strukturált kérdőív postai úton és e-mailen keresztül jutott el 1488 akkreditált képző intézmény vezetőjéhez. Az 1488 db kérdőívből 297 db feldolgozható kérdőív érkezett vissza.

A saját kutatásunkhoz kapcsolódóan az alábbi eredményeket emelnénk ki Farkas és munkatársai kutatásából. Az NSZFI FAT nyilvántartása alapján 2011-ben Budapest centríkussága figyelhető meg az akkreditált intézmények számát vizsgálva, hiszen a szervezetek 41,1%-a Budapesti székhellyel rendelkezik. A vizsgálat eredményei alapján hasonló kép alakul ki. A válaszadó intézmények 31,6%-a szintén Budapesten található, 4,4%-a Közép-Magyarországon és 18,5%-a Dél-Alföldön.

Továbbá megemlítenénk, hogy a válaszadó intézmények jogi forma szerinti megoszlását vizsgálva az intézmények 37%-a korlátolt felelősségű társaság, 22,2 %-a költségvetési intézmény és 10,1%-a betéti társaság. A nonprofit szektoron belül az intézmények 7,4%-a alapítvány és 7,4%-a egyesület. Az egyéb jogi forma között a köztestületek és társulatok szerepelnek.

A kutatás számos fontos információt tartalmaz az akkreditált intézmények működését illetően, azonban jelen pályamunkának nem célja minden eredmény rövid leírása. A vizsgálódás egyértelműen hiánypótlónak és aktuálisnak tekinthető, hiszen eredményeinek köszönhetően megismerhetjük a Magyarországon 2012-ben működő felnőttképzési intézmények differenciált jellemzőit, működési struktúráit.

A kutatás közben kialakuló információbázis révén a 2012-re jellemző akkreditált felnőttképzési rendszerről kaphatunk egy pillanatképet (*Farkas, Farkas, Hangya, Kovács, Kulcsár és Leszko* 2012)

Ezen kutatások eredményei részben hozzájárultak saját kutatásunk hipotéziseinek megfogalmazásához, hiszen a szervezetek jogi formáját és Közép-Magyarország hangsúlyosságát a képzési programok indításában mi is vizsgáljuk a Nemzeti Munkaügyi Hivatal honlapján megtalálható FAT által akkreditáltatott programok listájának és a 2014-es engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartásának segítségével.

### **2.2.1 A nem szakmai felnőttképzés nyelvi képzésre vonatkozó vizsgálatok**

A nyelvismeret manapság szükséges a különböző kultúrák megismeréséhez, elengedhetetlen a diploma megszerzéséhez, meghatározó a külföldi munkavállalásban, továbbá a Magyarországon megjelenő külföldi vállalatok is elsősorban olyan munkatársakat keresnek, ahol a napi szintű idegen nyelvű kommunikáció nem okoz nehézséget.

A nyelvismeret kulcskompetenciává vált, amely kiválasztási feltételként jelenik meg az egyes szakmákban való elhelyezkedéshez. Ennek következményeként a nyelvi képzések felfutását tapasztalhattuk már a 90-es években, de a 2000-es éveket követően is, nem csak az általános nyelvi tanfolyamok száma emelkedett meg, hanem megjelentek az üzleti nyelvtanfolyamok és az állásinterjúra felkészítő rövid kurzusok is. A nyelvtudást nyújtó képzések iránti kereslet növekedés a felnőttképzés területére is hatást gyakorolt. A nyelvi képzési programok számának növekedését segítette elő a „Tudásod a jövőd” TÁMOP 2.1.2 projekt is, amelynek célja az informatikai kompetenciák fejlesztése mellett az idegen nyelvi

kompetenciák erősítése volt. 2014-ben országos megmozdulásként indult el a Diplomamentő Program, amely ingyenes nyelvi kurzusokat nyújt azoknak, akik a nyelvvizsga hiánya miatt nem fejezték be a felsőoktatási tanulmányaikat.

Az idegen nyelvi kompetencia olyan képességnek mondható, melynek segítségével az idegen nyelvi környezetben is kifejezhetőek a vélemények, a gondolatok, és az érzelmek az oktatás és képzés-, a munka és a családi élet területén egyaránt.

Az idegen nyelveken folytatott kommunikáció attitűdjei között megjelenik az interkulturális megértés, amelyhez szükséges a társadalmi hagyományoknak, valamint a nyelv kulturális vonzatának és változatosságának ismerete.

Egy adott ország idegen nyelvtudását számos tényező befolyásolhatja. Az ország gazdasági helyzete, az oktatási rendszer, az ország anyanyelveinek száma, az országban megjelenő bevándorlók száma, az etnikum, a lakóhely földrajzi meghatározói, az iskolázottság, a jövedelmi viszonyok, a foglalkoztatottság, a lakóhely jellege, az életkor, a nemek közötti különbség (*Lannert, Vágó és Kőrösné, 2006*).

Nem tekinthető vitatott kérdésnek, hogy a nyelvismeret meghatározóvá vált a továbbtanulás és a munkaerőpiacon való elhelyezkedés szempontjából egyaránt. De mi is befolyásolja a nyelvtanulást? Egy idegen nyelv tanulásának szempontjából meghatározóak a költségek, hiszen akár egy nyelviskolába iratkozunk be, akár magántanárhoz járunk, számos költség felmerül a tanulási időszak alatt. Pl.: óradíj, tankönyvek, tanulási segédanyagok, vizsgadíj stb. A költségek mellett megjelenik az idő, mint befolyásoló tényező, hiszen a felnőttek esetében a munkahely és a család mellett nehéz időt szakítani a tanulásra.

A harmadik és negyedik befolyásoló tényező a nyelvérzék és a motiváció. A nyelvérzék veleszületett tulajdonságnak tekinthető, míg a motiváció a nyelvtanulás egyik előfeltétele, hiszen meghatározza, hogy mennyi energiát fektet az egyén egy idegen nyelv elsajátítására (*Dörnyei, 1987*).

A hazai nyelvtanulási szokásokkal, a nyelvtanulási jellemzőkkel és a nyelvtanulási tapasztalatokkal számos kutatás foglalkozott Magyarországon (*Szénay, 2005; Matheidesz, Rádai és Sáros 2006; Tar, 2007; Kraiciné, 2009* munkái nyomán), azonban az akkreditált nyelvi képzési programok vizsgálata nem túl gyakori hazánkban. Eddigi elérhető kutatás a Matheidesz, Rádai és Sáros 2006-os „Általánosan elérhető nyelvvoktató programok Magyarországon” című vizsgálata.

A 2005-ben Szénay közreműködésével megjelent *Az idegennyelv-ismeretről* című jelentés, az országos nyelvtudásról kíván képet adni, amelyet a Medián Közvélemény- és

Piackutató Intézet végzett a Nemzeti Felnőttképzési Intézet megbízásából. A kutatás célcsoportja a 15-44 éves korosztály, vizsgálódási területe pedig pl.: az idegen nyelvekkel kapcsolatos attitűdök, az idegennyelv-tanulási szokások, a nyelvválasztás alakulása, az idegennyelv-használat, az idegennyelv-oktatási formák szerepe és az idegennyelv-tudás felmérése.

A kutatás három szakaszból állt, amelyek egyben egymást kiegészítik és egymásra épülnek. Az első szakaszban egy fókuszcsoportos kvalitatív kutatás valósult meg, melynek fő célja a kutatási téma elmélyítése volt. A második szakaszban egy országos reprezentatív kutatás lebonyolítása zajlott, ahol 1000 véletlenszerűen kiválasztott 15-44 éves személy megkeresése történt egy strukturált kérdőív segítségével. A kérdőív elsősorban az idegennyelv-tanulási életútra, a nyelvtanulási szokásokra és a nyelvtanulási attitűdökre koncentrált, valamint egy nyelvtudás-önértékelési teszttel egészült ki az adott személy által tanult idegen nyelvre vonatkozóan. A harmadik szakaszban pedig nyelvtudás szintfelmérés zajlott, az Euro Nyelvvizsga Központ és a Nyelviskolák Szakmai Egyesületének segítségével angol és német nyelvből.

A kutatás eredményei alapján a nyelvtanulás elsődleges helyszíne a közoktatás, hiszen a 15-44 évesek közül általános iskolában mindenki tanult legalább egy idegen nyelvet több éven keresztül. Ez a magyarázata annak, hogy a fiatalabb korosztályokban sokkal magasabb az idegen nyelveket beszélők száma.

A nyelvválasztás területén az angol és a német jelenik meg az első két helyen. A fő tendencia alapján az Európai Tanács soknyelvűség koncepciójával harmonizálva az angol a meghatározó, mint első idegen nyelvválasztás, amelyet második idegen nyelvként pedig a német, az olasz, a francia és a spanyol követhet.

A vizsgált korosztály 72 százaléka alkalmanként használja az idegennyelv-tudását, főként a külföldi tévécsatornák, az internet és a külföldi utazások következtében. A jelentés alapján ezekre az önkéntelen lehetőségekre építeni lehetne a nyelvoktatás keretében.

Továbbá elmondható, hogy a 45 év alattiak közül minden tízedik személy olyan munkát végez, amelynek során rendszeresen alkalmazza nyelvtudását, azonban a munkáltatók akár szükség van, akár nincs a nyelvismeretre, megkövetelik a nyelvvizsga meglétét. Éppen ezért inkább nyelvtudással rendelkező személyt alkalmaznak, minthogy támogassák munkavállalójuk nyelvtanulását.

A felmérés adatokat kínál azoknak, akik érdeklődnek a hazánkra jellemző nyelvtanulás, nyelvoktatás; a nyelvoktatás színvonala, a munkahely és az idegen nyelvek kapcsolata és a nyelvtanulási attitűdök, motivációk iránt (Szénay, 2005).

Matheidesz, Rádai és Sípos által készített *Általánosan elérhető nyelvoktató programok Magyarországon* című zárótanulmány abból az alapfeltételezésből indul ki, hogy a nyelvtudás egyedinek mondható alapkompétencia, amely leginkább az anyanyelven elsajátított írás-olvasás alapkompétenciához hasonlít. Véleményük szerint a nyelvi képzések nem tartoznak a szakmai képzésekkel azonos kategóriába, mivel a nyelvtanuláshoz kapcsolódó hosszú és ciklikus tanulási folyamatok lényegesen különböző külső körülmények között valósulnak meg.

Ez a különbség elsősorban abban látszik, hogy a nyelvi képzések esetében biztosítani kell, hogy a nyelvtanuló készségeit folyamatosan fejleszteni tudja meglévő tudásának és képességeinek állandó alkalmazásával.

A kutatás elméleti hátterét 2005 decemberéig érvényes adatok gazdagítják, amelyek az alábbi vizsgálódási területekre térnek ki a nyelvtanuláshoz kapcsolódóan: Az idegennyelv-ismeret helyzete Magyarországon; Felhasználói igények és tendenciák; A felnőttképzés keretein belül történő nyelvoktatás intézményi háttere; Nyelvi programok Magyarországon; Jogi szabályozások, Minőségbiztosítás.

A kutatás a Nemzeti Felnőttképzési Intézet által vezetett intézmények és programok nyilvántartását használta adatbázisként. Egy másodelemzésről beszélhetünk, amelyben az idegen nyelvi képzési programok szerepeltek. A kutatásban a további adatgyűjtést a Nyelviskolák Szakmai Egyesületének nyilvántartása és a világháló segítette. Az eredmények szerint 2006-ban 240 intézményben, 14 nyelvből összesen 425 akkreditált nyelvi képzési program került bejelentésre. A 425 akkreditált nyelvi képzési programból 156 program budapesti intézményhez volt köthető, a képzési programok 47%-a pedig Közép – Magyarországon (Budapesten és Pest megyében) volt fellelhető. Az angol nyelvi képzési programok felülreprezentáltak 2006-ban, hiszen 242 angol nyelvi képzési programról beszélhettünk. Második nyelvként a német jelent meg 31%-ban (133 db). Azonban a német képzési programok száma nem növekedett azokon a területeken, amelyek az osztrák határhoz közelebb vannak. A kutatásból levont következtetés, hogy az intézmények elsősorban a piaci igényeket kielégítve akkreditáltatnak nyelvi képzési programokat.

Összességében elmondható, hogy a kutatás a nyelvi képzéseket elkülöníti a szakmai képzésektől, hiszen egy idegen nyelv elsajátításához több éves tanulás szükséges, a csoportlétszám befolyásoló hatású a nyelvi képzés hatékonyságára, valamint a nyelvi készségfejlesztést módszertani sokszínűség kell, hogy kísérje (Matheidesz, Rádai és Sípos, 2006).

### **3. A FAT által akkreditáltatott nyelvi képzési programok adatbázisának vizsgálata - 2006 és 2013**

Ebben a fejezetben a 2013 őszéig akkreditált nyelvi képzési programok feltérképezését tűztük ki célul. A vizsgálódás fő vonalai a következők: a hazánkban tanulható nyelvek vizsgálata és eloszlása; a nyelvi képzési programok megjelenése régióként és megyéenként; a környező országok hatásai az akkreditált programok nyelvfajtáinak területi megjelenésére; a képzési programok óraszámának a vizsgálata és a képző intézmények szervezeti formája.

A kutatásunk során statisztikai adatok elemzését végeztük, amelyhez a Nemzeti Munkaügyi Hivatal honlapján megtalálható akkreditált programok listáját használtuk fel, 2013. december 7-i állapotot alapul véve (A FAT által akkreditált programok listája – [https://www.nive.hu/index.php?option=com\\_jumi&view=application&fileid=5](https://www.nive.hu/index.php?option=com_jumi&view=application&fileid=5)).

#### **3.1 Az adatbázis elemzéséhez kapcsolódó hipotézisek**

1. *Matheidesz, Rádai és Sípos* (2006) kutatása szerint Közép - Magyarország és Budapest meghatározó a nyelvi képzési programok indításában. Azt feltételezzük, hogy 2013-ban továbbra is a Közép-magyarországi régió és Budapest a listavezető a nyelvi képzési programok indításában. Ennek hátterében állhat a közép-magyarországi régió gazdasági fejlettsége és magas lakosságszáma is.
2. *Matheidesz, Rádai és Sípos* (2006) kutatásának az eredményei alapján az angol képzési programok száma meghatározó Magyarországon. A kutatásunkban úgy gondoljuk, hogy az angol képzési programok 2013-ban is a legmagasabb számban akkreditáltatott nyelvi képzési programok.
3. A képzési programok óraszámát figyelembe véve a 150-200 óra közötti nyelvi képzési programokat szívesebben akkreditáltatnak az intézmények.
4. *Matheidesz, Rádai és Sípos* (2006) kutatása szerint az osztrák határ közelsége nem befolyásolja a Dunántúlon indított német nyelvi képzési programok számát. Mi azt feltételezzük, hogy az osztrák határ befolyást gyakorol a dunántúli területek német nyelvi képzési programjainak a számára. Magasabb az akkreditált német nyelvi képzési programok száma, mint az ország további területein.

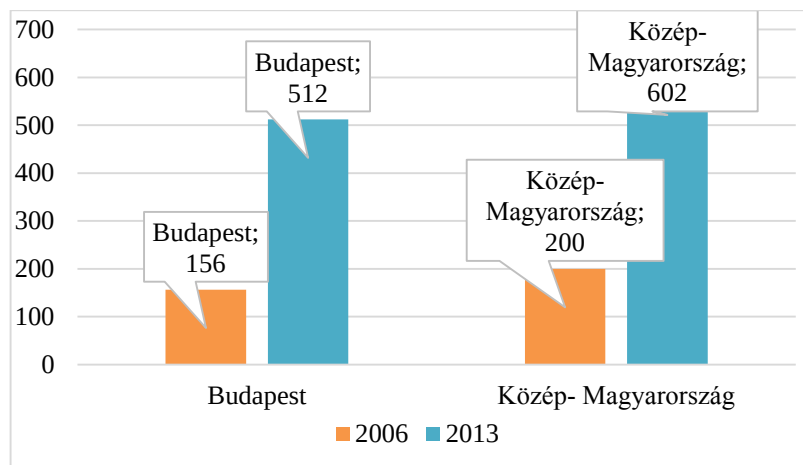
5. Az akkreditált nyelvi képzési programokat indító intézmények szervezeti formáját vizsgálva a profitorientált szervezeti forma a meghatározó.

Magyarországon az NMH által vezetett akkreditált programok listája szerint 2013 decemberében 22 fajta nyelvből összesen 1374 db nyelvi képzési program lett akkreditálva, országosan közel 556 db intézményhez kapcsolódóan.

Az 1374 db nyelvi képzési programból 512 db Budapesthez köthető, a Közép - magyarországi régiót (Budapest + Pest megye) vizsgálva pedig a képzési programok közel 43,8%-a (602 db) összpontosul ebbe a térségbe. Ha a 2006-os adatokkal összevetjük, akkor arra a következtetésre juthatunk, hogy a képzési programok számának növekedésével arányosan növekedett a középső régióban akkreditáltatott képzési programok száma. Ezek az adatok azt mutatják, hogy a képzési programok főként a központi régióba jelennek meg, így az országos eloszlás egyenlőtlenségéről beszélhetünk, melynek egyrészről az a magyarázata, hogy a régióban a lakosságszám is magasabb, mint az ország más pontjain, másrészről a fizetőképes kereslet is nagyobb.

2. ábra Az akkreditáltatott nyelvi képzési programok száma

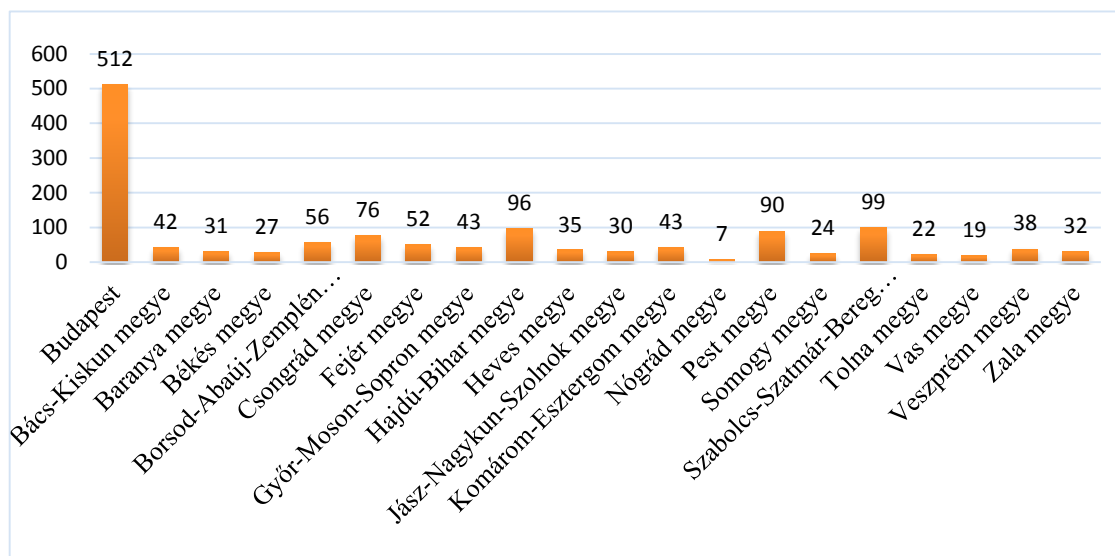
(Forrás: Matheidesz, Rádai és Sáros, 2006:80. o., NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok)



Az 1374 db akkreditáltatott nyelvi képzési programból 512 db nyelvi képzési program köthető Budapesthez, amely az összes nyelvi képzési programnak a 37,2%-a.

A következő ábra a megyék szerinti megoszlást mutatja.

3. ábra Akkreditált nyelvi képzési programok száma megyei megoszlásban  
(NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok)



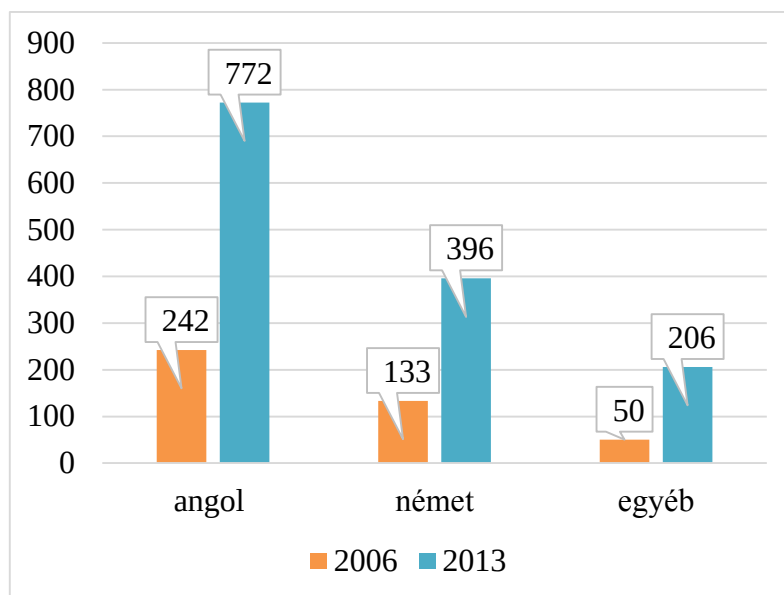
A legtöbb akkreditált képzési program Budapesten (512 db) és Pest megyében (90 db), Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében (99db) és Hajdú-Bihar megyében (96 db) található. A legkevesebb nyelvi képzési program Nógrád megyében (7 db) került akkreditálásra, ahol csak az angol és német nyelvi programok jelennek meg. A 2006-os vizsgálatban a legtöbb képzési programot Budapest és Pest megye után, Fejér megyében (31 db) és Hajdú-Bihar megyében (20 db) akkreditáltak. Szabolcs megye 2013-ra átvette Hajdú-Bihar megye helyét, hiszen 2006-ban 14 db akkreditált nyelvi képzési programmal a 11. helyen áll a megyei listában.

Az első hipotézisünk, amely szerint Közép – Magyarország, azon belül pedig Budapest meghatározó a nyelvi képzési programok indításában beigazolódott, hiszen a legtöbb képzési program - e térségekhez köthető. Érdekességgként megjegyezhető, hogy a magasabb gazdasági fejlettségű megyék Pest és Fejér mellett két igen hátrányos helyzetű megye Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg is megjelenik kiemelt helyen, ennek háttérében ez utóbbi két megye pályázatokban való magasabb részvétele, támogatottsága is állhat.

2006-ban az angol nyelv uralma volt a jellemző, hiszen a nyilvántartásban összesen 242 akkreditált nyelvi képzési programot (57%) találtak, melyet a német követett 31%-al. (Matheidesz, Rádai és Sípos, 2006). A második hipotézis ezzel a kutatási eredménnyel kapcsolatban, hogy az angol nyelvi képzések száma a legmeghatározóbb az országban. Ez a hipotézis is beigazolódott, hiszen Magyarországon összesen 772 db angol, 396 db német nyelvi képzési program van, melyet akkreditáltattak 2013-ban.

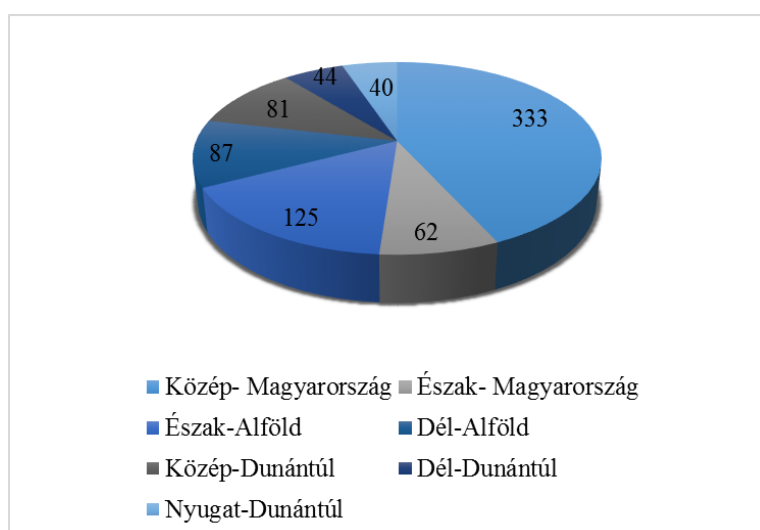
4. ábra Az akkreditált nyelvi képzési programok száma 2006-ban és 2013-ban  
(Forrás: Matheidesz, Rádai és Sáros, 2006,80.o., NMH – FAT nyilvántartás 2013.

december adatai alapján saját adatok)



Ha az angol akkreditált nyelvi képzési programok regionális megoszlását is vizsgáljuk 2006-ban Közép-Magyarországot, Dél – Alföld (49 db) és Közép-Dunántúl (45 db) követte, 2013-ban pedig az Észak- Alföld és Dél-Alföld.

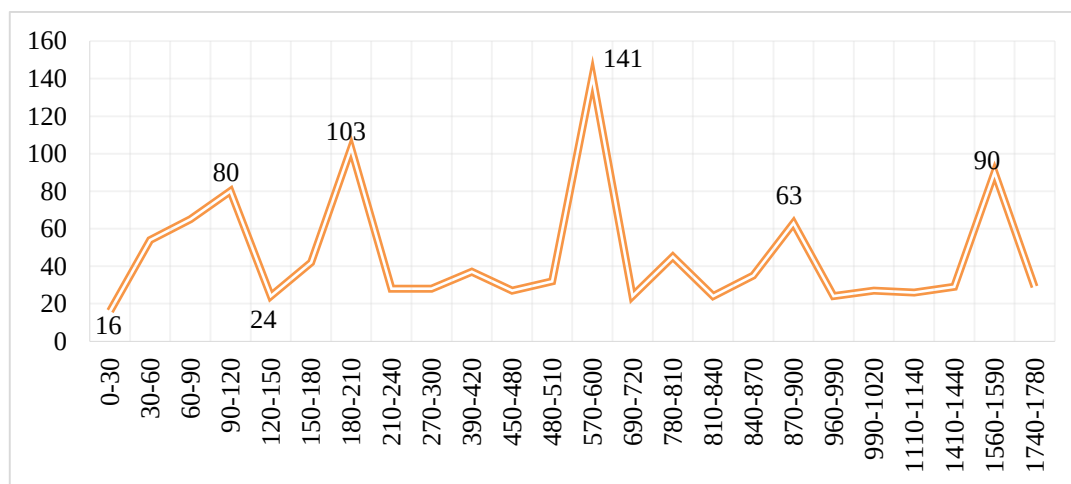
5. ábra Az angol nyelvi képzési programok megyei megoszlás  
(NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok)



A harmadik hipotézis, amelyet arra alapoztunk, hogy a képzési programok óraszámát figyelembe véve a 150-200 óra közötti nyelvi képzési programokat szívesebben akkreditálnak az intézmények, részben beigazolódott. A leggyakoribb óraszámnak tekinthető az 570 és 600 óraszám között akkreditáltatott programok, valamint a 180 és a 210 óraszám között akkreditáltatott képzési programok. Ennek egyik feltételezhető oka, hogy - e képzések elsősorban a nyelvvizsga megszerzésére irányulnak, ahol bizonyos óraszám szükséges a sikeres vizsga teljesítéséhez. A 180-210 az alapfokú-, az 570-600 a középfokú vizsgára készíthet fel.

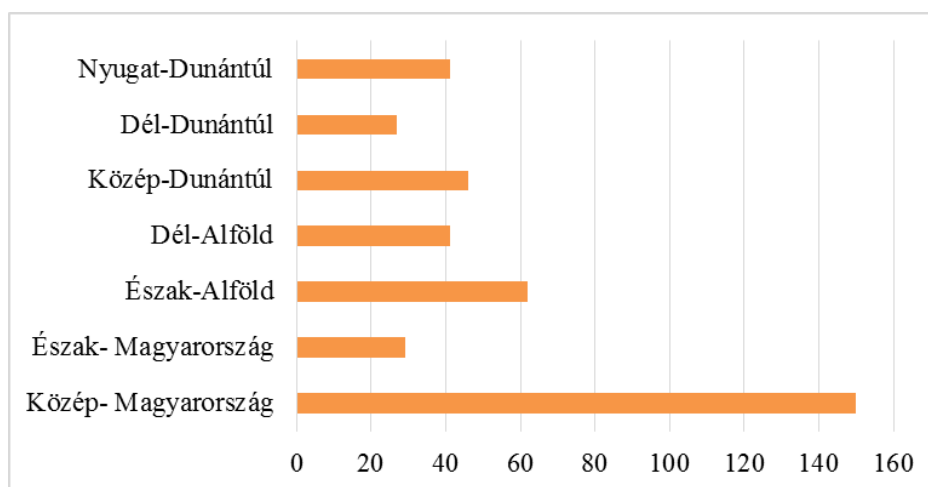
Az elmúlt időszakban a rövidebb képzési programok száma is megnövekedett, amely feltételezhetően a „Tudásod a jövőd” TÁMOP 2.1.2. projekt hatására következett be.

6. ábra A képzési programok óraszám szerinti megoszlása (n= 1374)  
(NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok)



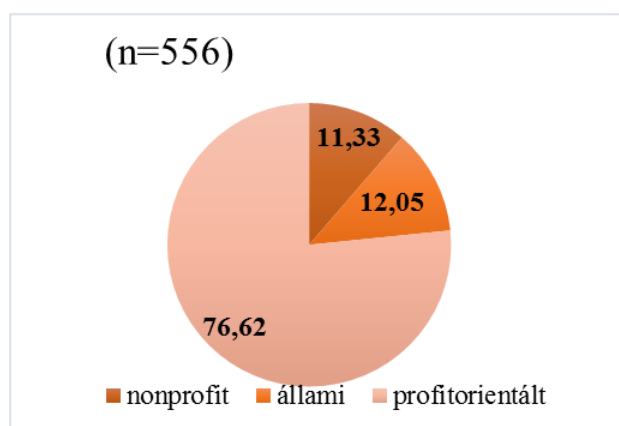
A negyedik hipotézis, amelyben azt feltételeztük, hogy az osztrák határ befolyást gyakorol a dunántúli területek német nyelvi képzési programjainak a számára, nem igazolódott. A német nyelvterület közelsége nem emelte meg a dunántúli területeken a képző programok számát. Ennek magyarázata lehet, hogy az angol a környező országokban is domináns nyelvvé válhatott.

7. ábra Az akkreditált német nyelvi képzési programok  
régió szerinti megoszlása (n=396)  
(NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok)



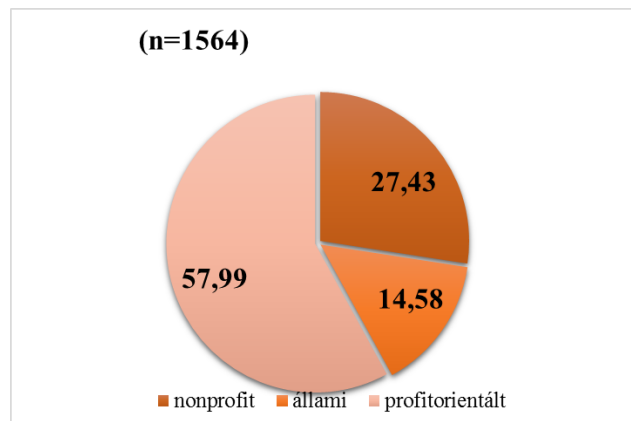
Az ötödik hipotézisünk az volt, hogy az akkreditált nyelvi képzési programokat indító intézmények szervezeti formája döntően a profitorientált forma, beigazolódott, hiszen a képző intézmények közül 11,33% nonprofit, 12,05% állami és 76,62% profitorientált szervezeti formában működik.

8. ábra Az akkreditált nyelvi képző intézmények szervezeti formája (%)  
(NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok)



Ugyanezek az arányok figyelhetőek meg, ha az országban működő akkreditált felnőttképzési intézmények szervezeti formáját vizsgáljuk, ahol 27,43% nonprofit, 14,58% állami és 57,99% pedig profitorientált.

9. ábra Az akkreditált felnőttképzési intézmények szervezeti formája (%)  
(Márkus, 2014b)



Össességében elmondható, hogy a 2013. szeptember 1-től hatályos 2013. évi LXXVII törvény a felnőttképzésről új helyzetet teremtett. Az eddig megjelenő nyilvántartás szerepét a felnőttképzési engedélyeztetési eljárás, a képzési programok akkreditációját a programkövetelmények nyilvántartásba való vétele vette át. Azonban azért fontos a 2013-as helyzet áttekintése, mert egy utolsó képet kaphatunk az akkreditált nyelvi képzési programokról, melyeket 2013-ig a 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről szabályozta (Márkus, 2014b). A fejezetben vizsgált hipotézisek jórészt igazolódtak, hiszen főként Közép-Magyarország dominál az akkreditált nyelvi képzési programok indításában; az angol az uralkodó nyelv az akkreditált képzési programok között és az intézmények főként profitorientált szervezeti formában működnek.

## **4. Az engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartása - 2014**

A 2013. szeptember elsején hatályba lépő 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről jelentős változásokat hozott nem csak az általános, a szakmai, hanem a nyelvi képzéseket indító képző intézmények életében egyaránt. A képzésekkel kapcsolatosan az NMH bárki számára elérhető elektronikus nyilvántartást vezet az engedéllyel rendelkező képző intézményekről. A képzési programokhoz kapcsolódóan a 2001. évi CI. felnőttképzési törvény által bevezetett akkreditációs eljárást megszüntették, amit a nyilvántartásba való bekerülés váltott fel, mint új eljárás. A határozatlan időre szóló felnőttképzési engedélyt az NMH adja ki, bizonyos feltételeknek való megfelelés után. Az egyik fontos különbség a 2001. évi CI. törvényhez képest, hogy az új törvény nem terjed ki az összes iskolarendszeren kívüli képzésre, csak arra, amelyik a négy képzési kör (OKJ, szakmai, nyelvi, egyéb) valamelyikébe besorolható. A másik jelentős változás, hogy azok az intézmények, melyeknek a képzéseik az új törvény hatályán kívül esnek szabadpiaci szolgáltatásként nyújthatják képzéseiket és állami támogatásban nem részesülhetnek (Farkas, 2014). A hatósági engedéllyel rendelkező képző intézményeknek minősített képzési programmal, a 393/2013. (XI. 12.) Kormányrendeletben meghatározott személyi és tárgyi feltételekkel, minőségbiztosítási rendszerrel, valamint meghatározott vagyoni biztosítékkal kell rendelkezniük. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési tevékenységet folytató intézmények, az engedélyezett képzéseikhez kapcsolódó képzési programoknak megfelelően bonyolíthatják le képzéseiket. Az engedélyezés az akkreditációs eljárást váltja fel, azonban átmeneti rendelkezésként az akkreditált felnőttképzési programok nyilvántartásában 2013. augusztus 31. napján szereplő képzési programok 2014. augusztus 31-ig, a 2013. január 1-jét követően akkreditáltatott programok esetében 2015. március 31-ig megfelelnek az új törvényben meghatározott engedély kiadási feltételeknek (2013. évi LXXVII. törvény, 2013).

Az új felnőttképzési törvény már nem az általános célú képzés fogalmát használja, hanem az *egyéb képzés* fogalmát, amely magába foglal minden olyan képzést, „amely az általános műveltség növelését, megnevezhető szakképesítéshez, szakmai végzettséghez vagy nyelvi képzettséghez nem köthető kompetenciák fejlesztését célozza, hozzájárul a felnőtt személyiségének fejlődéséhez, a társadalmi esélyegyenlőség és az állampolgári kompetencia kialakulásához” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54683. o.).

A nyelvoktatáshoz kapcsolódóan 3 nyelvi képzési fajta különíthető el:

- az *általános nyelvi képzés*, amely „az Európa Tanács Közös Európai Referenciakeretben ajánlott hatfokozatú rendszer szintjeiben megfogalmazott követelmények teljesítésére irányuló, további kimeneti szintekre osztott nyelvi képzés” (2013. évi LXXVII..., 2013, 54682. o.).
- az *egyéb nyelvi képzés*, amely „bármely szakterületre kiterjedő szaknyelvi képzést” foglal magába (16/2014. (IV. 4.) NGM rendelet 2014, 4913. o.),
- valamint a *kombinált nyelvi képzés*: „az Fktv. szerinti általános nyelvi képzés és az egyéb nyelvi képzés egyidejű, egy képzésen belül történő megvalósítása” (16/2014. (IV. 4.) NGM rendelet 2014, 4813.o.).

A nyelvi képzési programokhoz kapcsolódóan a nyelvi képzési fajtákon kívül fontos megemlíteni a képzési szinteket is, melyek az Fktv. szerint:

- általános nyelvi képzés esetén az Európa Tanács Közös Európai Referenciakeretében (a továbbiakban: „KER”) ajánlott hatfokozatú rendszer szintjei (további bemeneti és kimeneti követelmények által meghatározott képzési szintekre bonthatóak),
- egyéb nyelvi képzés esetén a nyelvi készségek, képességek és ismeretek programkövetelményben meghatározott, „KER” szintekhez köthető szintjei határozhatóak meg (16/2014. (IV. 4.) NGM rendelet 2014, 4813. o.).

A nyelvi képzésekhez kapcsolódó információs rendszer működtetéséhez az Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központja (továbbiakban: NYAK) minden év december 31-ig adatokat szolgáltat az NMH részére: képző intézményenként, nyelvenként és nyelvi szintenként egyaránt a november 30-ig beérkező adatok alapján. Az adatszolgáltatás a vizsgára jelentkezők, a vizsgán megjelentek és a sikeresen vizsgázók létszámáról nyújt tájékoztatást.

Továbbá elmondható, hogy a törvény értelmében az NMH nyilvántartást vezet a felnőttképzési nyelvi programkövetelményekről, annak érdekében, hogy az általános nyelvi és támogatott egyéb nyelvi képzésekhez kapcsolódóan egységes követelményrendszer jöhessen létre. Nyelvi programkövetelményre bármely jogi személy, jogi személyiség nélküli gazdasági társaság, egyéni cég vagy egyéni vállalkozó javaslatot tehet. Így az egyes intézmények csak a nyelvi programkövetelményeknek megfelelően kidolgozott és engedélyezett nyelvi képzési programot indíthatnak (2013. évi LXXVII. törvény, 2013).

Az új felnőttképzési törvény megjelenése után a felnőttképzési engedélyhez kapcsolódó igazgatási szolgáltatási díjak nagymértékben meghatározták, hogy 1-1 képző intézmény folytatja-e tevékenységét engedélyezett képzésként vagy pedig szabadpiaci képzésként. A nyelvi képzési programokhoz kapcsolódóan feltételezhető, hogy az engedélyeztetési kiadások hatást gyakorolhatnak a képző intézmények által indított résztvevői díjakra, de erre a kérdésre az interjúk feldolgozása során térünk ki.

2014. október 23.-i állapotot alapul véve ma 6272 db felnőttképzési engedéllyel rendelkező képzési program található Magyarországon, amely összesen 760 db intézményhez köthető. A nyelvi képzések tekintetében 193 db intézmény összesen 466 db engedélyezett nyelvi képzési programmal rendelkezik.

Az elemzés során az NMH által vezetett engedéllyel rendelkező képző intézmények listáját használtuk. Ez a nyilvántartás 2013 szeptemberétől kezdve az engedéllyel rendelkező képző intézményekkel kapcsolatosan tartalmazza a kérelmező hivatalos megnevezését, székhelyének adatait, képzési körének megnevezését, a képzési program pontos megnevezését; a képzés nyelvét; a felnőttképzést kiegészítő tevékenység(ek) megnevezését; a nyilvántartásba-vételi számát és időpontját.

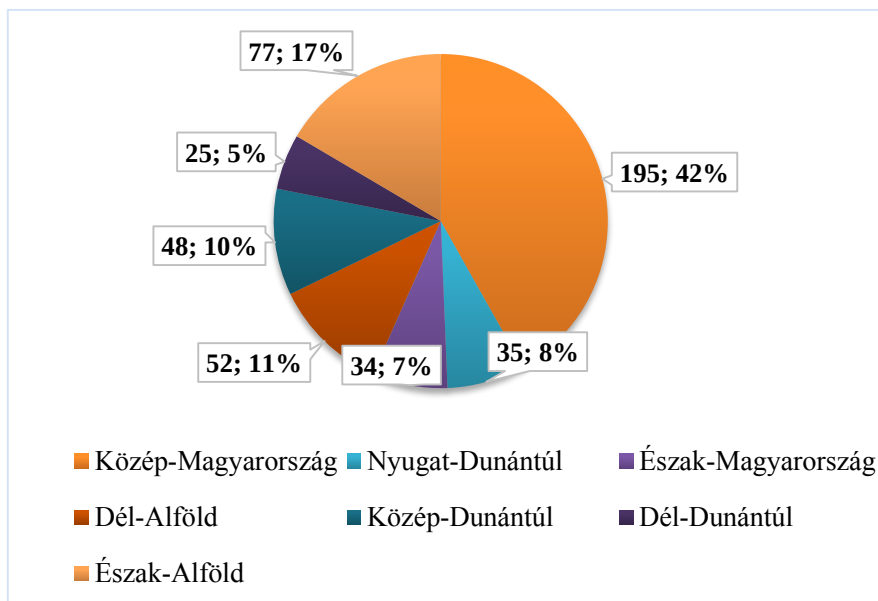
A módszertant tekintve az elemzést, az említett nyilvántartás segítségével végeztük. A kódolás esetében az intézményekkel kapcsolatosan az intézmény székhelyét, gazdálkodási formáját vettük figyelembe. Az engedélyezett programok esetében a csoportosítás alapját az adott képzés esetén megjelölt képzési kör jelentette. Azokra az intézményekre és képzési programokra vonatkozik a vizsgálatunk, amelyek a fenti nyilvántartásban szerepelnek, azonban meg kell említeni, hogy a lista folyamatosan bővül és ez a vizsgálat a 2014. október 23.-i állapotot mutatja.

#### **4.1 2014- es engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartásának vizsgálata**

2014. október 23.-i állapotot alapul véve ma 760 db képző intézmény rendelkezik felnőttképzési engedéllyel Magyarországon. Ha a regionális megoszlást vizsgáljuk, akkor elmondható, hogy a legtöbb engedélyezett intézmény Közép-Magyarországon található (195db), amely az összes intézmény 42% - át teszi ki. A 195 db intézményből 175 db intézmény budapesti székhellyel rendelkezik. Közép-Magyarországot, Nyugat-Dunántúlt és Észak-Magyarország követi. Ennek egyik magyarázatának mondható, hogy a Közép-magyarországi

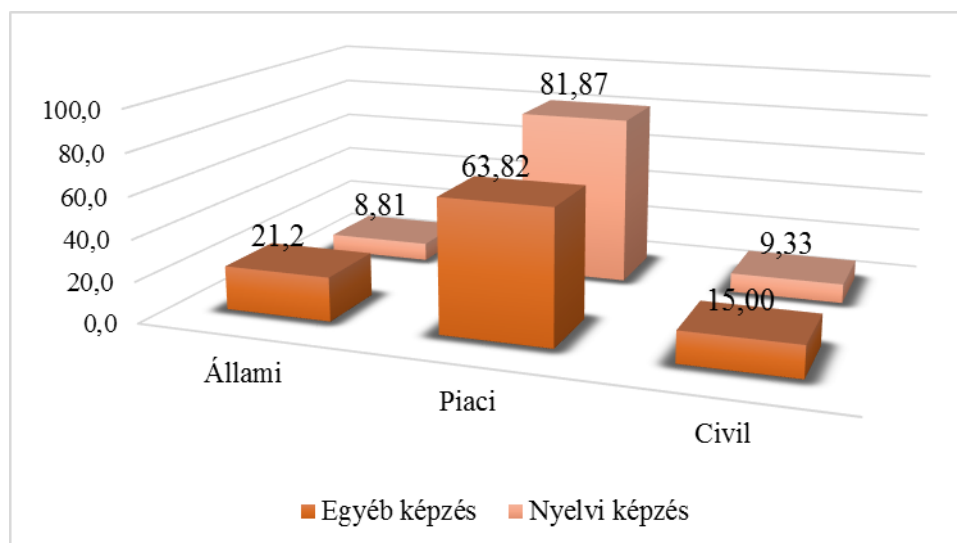
régióban 2013 őszéig több akkreditáltatott intézmény több akkreditáltatott képzési programmal volt fellelhető. Ez utalhat arra, hogy ebben a térségben magasabb a lakosságszám és a fizetőképes kereslet száma, valamint a középső régió gazdasági fejlettsége is magasabb az ország többi régiójához képest (Márkus, 2014a).

10. ábra Engedélyezettett felnőttképzési intézmények - 2014  
(NMH- engedéllyel rendelkező intézmények nyilvántartása alapján saját adatok)



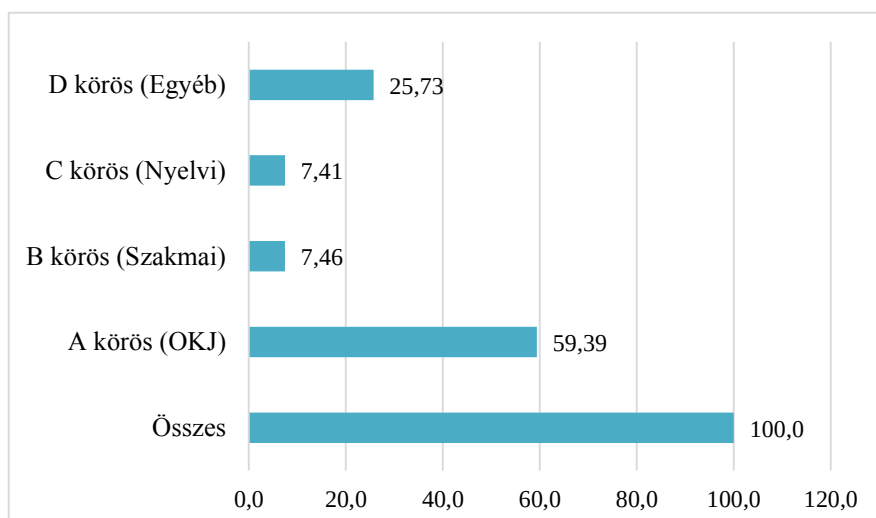
Érdemes vizsgálni az engedélyezettett képzési programmal rendelkező képző intézmények szektor szerinti besorolását. Ha az összes intézményt nézzük, akkor elmondható, hogy az egyéb képzési körbe tartozó engedélyezettett képzési programmal rendelkező intézmények 21,2%-a az állami (161 intézmény), 63,82%-a piaci (485 intézmény) és 15%-a a civil (114 intézmény) szektorba tartozik. Az engedélyezettett nyelvi képzési programokat indító intézmények esetében az arányok hasonlóak, de a piaci szektorba való besorolás magasabb értékeket mutat. 8,8%-a állami-, 81,87%-a profitorientált- és 9,33%-a nonprofit intézményként folytatta működését a 2013. évi LXXVII. törvény hatáskörébe tartozva. Ennek egyik feltételezhető oka lehet, hogy a civil szervezeteknek még nem volt anyagi lehetőségük programjaik engedélyeztetésére.

11. ábra Az engedélyezett képzési programmal rendelkező  
képző intézmények szektor szerinti megoszlása (%) - 2014  
(NMH- engedéllyel rendelkező intézmények nyilvántartása alapján saját adatok)



A 11. ábrán az engedélyezett képzési programok képzési körökbe való besorolását vesszük alapul. Összesen 6225 db képzési program került engedélyeztetésre, melyből a legtöbb képzési program az A körös (OKJ) képzési körbe tartozik összesen 3725 db képzési program. Ezt követi a D körös (egyéb) képzési kör (1614 db képzési program). A harmadik helyen a B körös (szakmai) képzési programok állnak (468 db), amelyeket a C körös (nyelvi) képzési kör (465 db) követ.

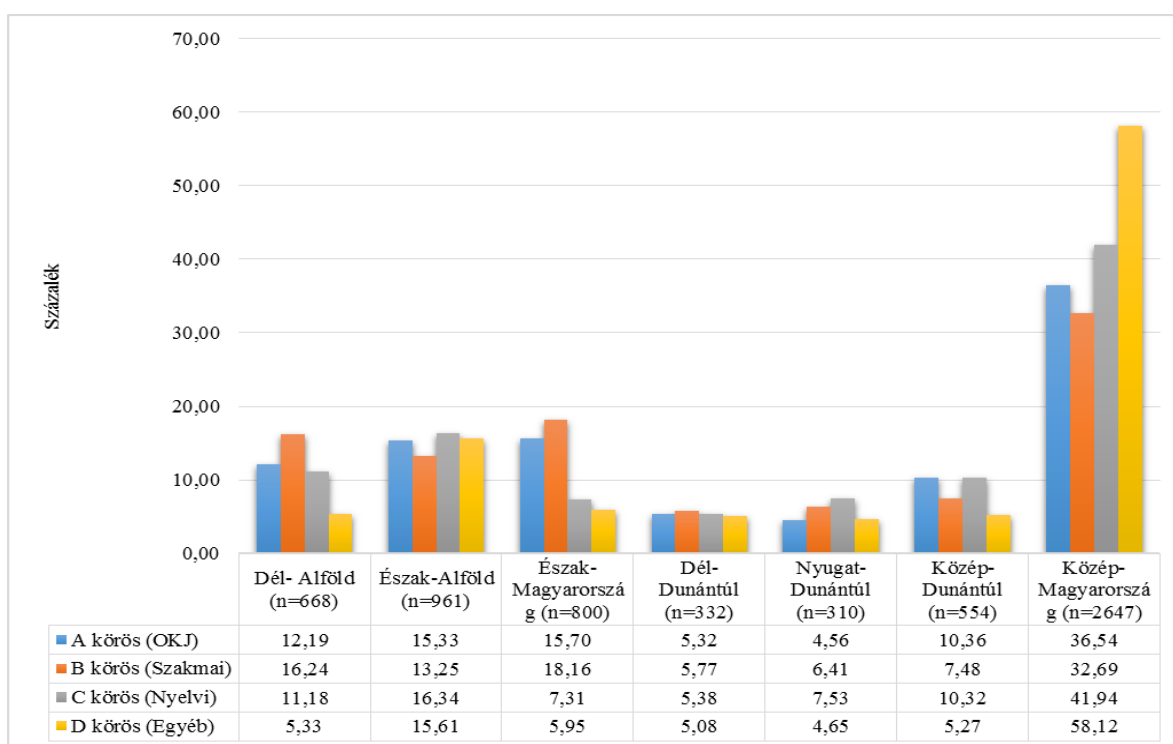
12. ábra: Az engedélyezett képzési programok  
képzési körönkénti megoszlása (%) - 2014  
(NMH- engedéllyel rendelkező intézmények nyilvántartása alapján saját adatok)



Ha a régió szerinti megoszlásokat vizsgáljuk, akkor érdemes összehasonlítani, hogy az egyes régiók esetében melyik képzési körbe tartozó programok száma emelkedik ki. Minden régióban az A és a B körös képzések száma a legmagasabb, annak ellenére, hogy pl.: Közép-Magyarország gazdaságilag fejlettebb, Észak-Magyarország gazdaságilag elmaradottabb régiók közé tartozik. Az egyéb képzési körbe tartozó engedélyezett képzések száma az arányokat vizsgálva az Észak-alföldi régióban és a Dél-dunántúli régióban emelkedik ki.

13. ábra: Az engedélyezett képzési programok regionális és képzési kör szerinti megoszlása (%) - 2014

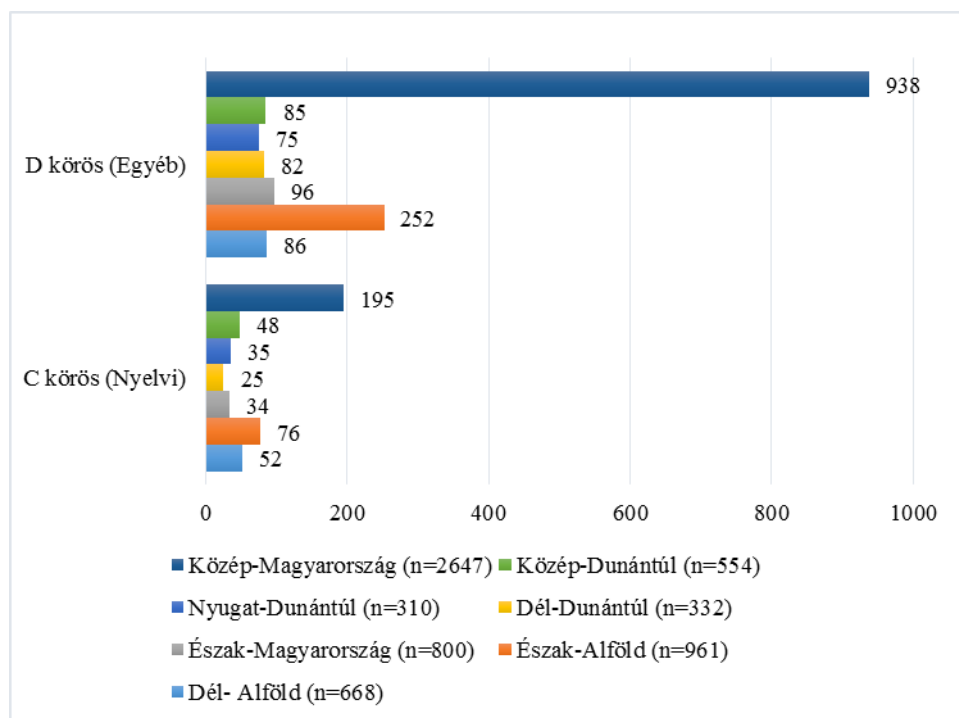
(NMH- engedéllyel rendelkező intézmények nyilvántartása alapján saját adatok)



A 13. ábrán az egyéb és a nyelvi képzések régió szerinti megoszlását vizsgáljuk. A két képzési kört összehasonlítva arra a következtetésre juthatunk, hogy a D körös képzések száma meghatározóbb, mint a nyelvi képzések száma. Ez alapulhat azon, hogy az akkreditált általános képzések száma magasabb volt, mint az akkreditált nyelvi képzési programok száma. Másrésről elmondható, hogy az egyéb képzési körbe tartozó képzések esetében az engedélyeztetési eljárás díja kedvezőbb, mint a nyelvi képzések esetében. (Egyéb képzési körbe tartozó engedélyeztetési eljárási díj: 23.000 Ft; a nyelvi képzési körbe tartozó képzési program engedélyeztetési eljárási díja: 103.000 Ft-alapdíj és képzésenként 68.000 Ft kiegészítő díj) (2013. évi LXXVII. törvény, 2013).

14. ábra: Az engedélyezett egyéb és nyelvi képzési programok  
regionális megoszlása (db) - 2014

(NMH- engedéllyel rendelkező intézmények nyilvántartása alapján saját adatok)



Össességében elmondható a 2014-es nyilvántartás során megismert adatok alapján a legtöbb nyelvi képzést indító engedéllyel rendelkező képző intézmény szektor szerinti besorolását tekintve a piaci szektorba tartozik, földrajzilag pedig a Közép-magyarországi régióban helyezkedik el. Ennek egyik lehetséges oka, hogy a középső régióban magasabb a lakosságszám, amely több képzési programot igényel, illetve elsősorban a profitorientált szervezeteknek volt anyagi lehetőségük az engedélyeztetési eljárás lefolytatására.

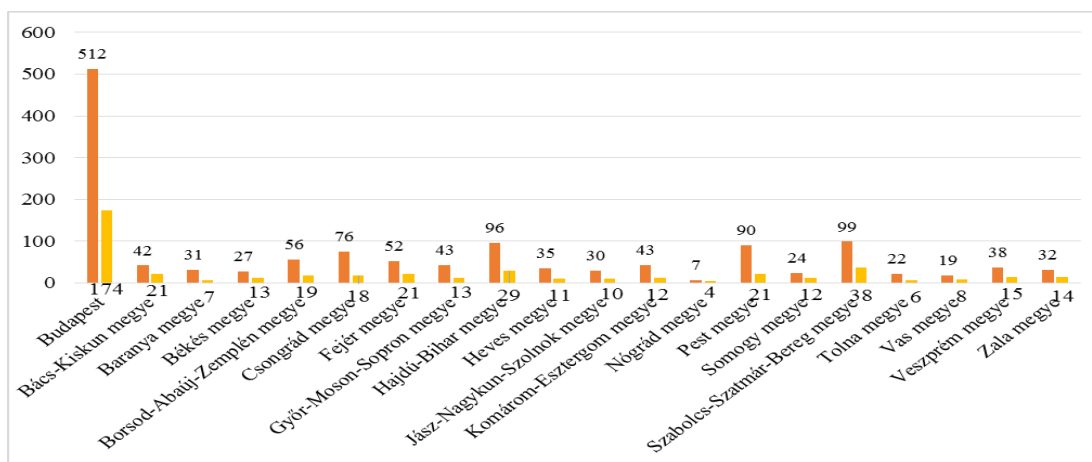
## 4.2 A 2013-as akkreditált és a 2014-es engedélyezett adatbázisok összehasonlítása, kapcsolódó hipotézisek, eredmények

1. A 2013-as adatok szerint Közép-Magyarország és Budapest meghatározó a nyelvi képzési programok indításában. Azt feltételezzük, hogy az új engedélyeztetési eljárást követően is ugyanez tapasztalható, a kiinduló magasabb elemszám magyarázatának köszönhetően.
2. A 2013-as akkreditált nyelvi képzési programok elemzése alapján az angol képzési programok száma meghatározó Magyarországon. Úgy gondoljuk, hogy az angol 2014-ben is a legmagasabb számban engedélyezettett nyelvi képzési programok közé tartozik.

A 2013-as és 2014-es adatok nagy hasonlóságot mutatnak. A legtöbb engedéllyel rendelkező nyelvi képzési program Pest megyében (195 db), Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében (38 db) és Hajdú-Bihar megyében (29 db) található. A legkevesebb nyelvi képzési program Nógrád megyében (4 db) került engedélyeztetésre.

Az első hipotézisünk, amelyben azt feltételeztük, hogy az új engedélyeztetési eljárást követően is a Közép-magyarországi, azon belül pedig a budapesti nyelvi képzési programok száma lesz a legmagasabb, beigazolódott, melynek magyarázata, hogy nem csak a lakosságszám nagyobb, hanem a fizetőképes kereslet is magasabb.

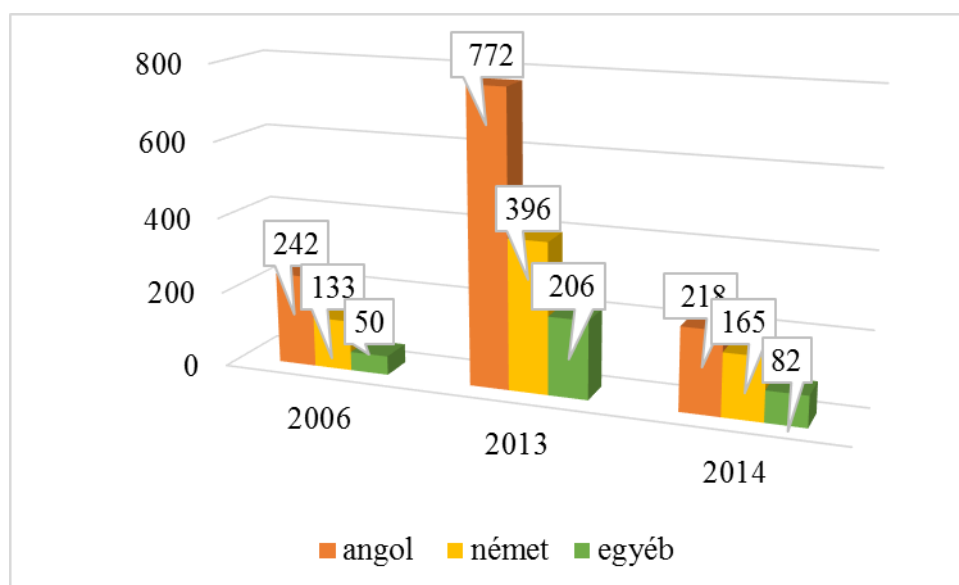
15. ábra: Az akkreditált nyelvi képzési programok és az engedéllyel rendelkező nyelvi képzési programok száma megyei megoszlásban (NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok NMH – engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartása 2014. októberi adatai alapján saját adatok)



A második hipotézis az angol képzési programok számára vonatkozott. 2013-ban az angol volt a legmagasabb számban akkreditáltatott nyelvi képzési program és ezt az előnyét 2014-ben is megőrzi. Ez a hipotézis is beigazolódott, hiszen összesen 218 db angol, 165 db német nyelvi képzési program van, melyet engedélyeztettek.

16. ábra: Az akkreditált nyelvi képzési programok száma 2013-ban/ Az engedéllyel rendelkező képzési programok száma 2014-ben

(Forrás: NMH – FAT nyilvántartás 2013. december adatai alapján saját adatok; NMH-engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartása adatai alapján saját adatok)



Ebben a fejezetben azoknak a változásoknak egy részét próbáltuk összefoglalni, amelyet a 2013. szeptember elsején hatályba lépő 2013. év LXXVII. törvény a felnőttképzésről hozott az általános, a szakmai, és a nyelvi képzéseket indító képző intézmények életében. Az új felnőttképzési törvény eltörölte az akkreditációs eljárást, amely egyfajta minőségi garancia volt a képzésben résztvevők számára, arra hogy a képzési díj befizetéséért, minőségi szolgáltatásban részesüljenek egy olyan intézményben, amely megfelelő tanulási körülményeket tud biztosítani (Miklósi, 2002). Az akkreditációs eljárás helyett az engedélyeztetési eljárás került bevezetésre, melynek megléte követelmény ahhoz, hogy egy felnőttképzési tevékenységet folytató intézmény állami támogatást kapjon. A törvény azonban szabadpiaci tevékenység keretében engedélyezi az engedély nélküli képzési programok további indítását.

A törvény másik újdonsága, hogy 4 képzési kört alakít ki, ahol már nem az általános célú képzés fogalmát használja, hanem az egyéb képzés fogalmát, a nyelvi képzés meghatározásánál

pedig három különféle fogalmat határoz meg: általános nyelvi képzés, egyéb nyelvi képzés és kombinált nyelvi képzés.

Összességében elmondható, hogy az engedélyeztetésre kerülő képzési programok száma folyamatosan növekszik. (Jelenleg: 6225 db.) Azonban az interjúk elemzésénél kiderül, hogy néhány intézmény tevékenységét tekintve nem illeszthető be a képzési körökbe, ezért ők kiszorulva az állami támogatásból folytatják működésüket.

## 5. Az idegen nyelvtanulással kapcsolatos interjúk vizsgálat eredményei

Ebben a fejezetben azon interjúk elemzését végezzük, melyeket a Debrecenben található nyelvi képzéseket indító intézmények vezetőivel készítettünk. Az interjúk 2014 októberében kerültek lekérdezésre. A vizsgálat folyamán azokat a nyelvi képzéssel rendelkező intézményeket kerestük meg, amelyek a FAT által akkreditáltatott képzési programok listáján szerepelnek. A felkeresett intézmények közül a több éves tapasztalattal rendelkező szervezetek válaszoltak kérdéseinkre. Azon intézmények, amelyek a TÁMOP 2.1.2. pályázat keretében indítottak nyelvi képzéseket, nem tartották relevánsnak kérdéseinket, hiszen nem a nyelvképzés a fő profiljuk. Továbbá az utóbbi időszakban több nyelviskola is profilt váltott, ezáltal az interjút sem vállalták. Az így elkészített interjúk száma 7 db. A kutatás során a félig strukturált interjú módszerét alkalmaztuk, több mint 30 alapkérdés került az interjú vázlatba.

Az interjúk témaköreinek a kialakításához a következő hipotézisek voltak irányadók:

- ✓ Az intézmények legfőbb erősségei: az erős szakmai gárda, a szakmai ismeretek, a résztvevő központúság és maga az iskola múltja, vagyis a hírneve.
- ✓ A nyelvi képzések résztvevői elsősorban a nyelvvizsga megszerzésének céljából tanulnak idegen nyelvet.
- ✓ Az új felnőttképzési törvény megnehezítette a nyelvi képzéseket indító intézmények működését.
- ✓ A TÁMOP 2.1.2 „Tudásod a jövőd” - az idegen nyelvi és informatikai kompetenciák fejlesztése című projekt keretében indított képzési csoportok feloszlottak a támogatott képzések befejeződése után.

Ezek alapján a beszélgetések kérdései a következő témakörök mentén csoportosultak:

1. Az intézmény általános jellemzői (fő profil, alapítási motiváció, szervezeti forma, infrastruktúra, szervezeti erősségek)
2. Nyelvi képzések általános jellemzői (típus, képzési idő, célcsoport)
3. Jogi szabályozás, igazgatási kérdések (2013. év LXXVII. törvény hatásai)
4. A képzések módszertani háttere (bemeneti feltételek, motivációs eszközök, személyi háttér)
5. TÁMOP 2.1.2: „Tudásod a jövőd” projekt (finanszírozás, tapasztalatok, megjelenő jogi formulák)

## 5.1 A megkérdezett intézmények általános jellemzői

A nyelvi képzéseket folytató intézményekről az adatbázisok elemzése következtében kiderült, hogy a legtöbb szervezet a piaci szektorba tartozik, vagyis fenntartásukat tekintve profitorientált szervezetekről van szó.

Az interjúk során megkérdezett intézmények közül 5 szervezet profitorientáltnak mondható, melyből az egyik egy országosan kiépített franchise – rendszernek a része. A további két intézmény működésüket tekintve egy közhasznú civil szervezet és egy állami fenntartású közhasznú nonprofit kft.

Alapításuk idejét tekintve olyan intézményekről beszélhetünk, amelyek több éves tapasztalattal rendelkeznek a nyelvi képzések szervezésének területén, hiszen a legrégebbi működésű intézményt 1927-ben, a legkorábbi pedig 2008-ban alapították.

A képzési profilt tekintve elsősorban nyelvvizsgáztatással, és nyelvvizsgáztatással foglalkoznak, azonban az alapítási célok már változatosabb képet mutatnak.

*„... 1927-ben alakult, azért hogy a határon túl rekedt magyarságnak tudjanak egyetemi kurzusokat ajánlani... de szép lassan átalakult arra, hogy külföldiek magyart kezdtek el tanulni...” (1. interjúalany)*

A negyedik interjúalany a rendszerváltás utáni tanári átképzésekre hívja fel a figyelmet. 1989 után a nyugati nyelvek megerősödésével problémaként merült fel, hogy 1992/93-ban közalkalmazotti jogviszonyban 9000 főállású orosznyelv tanár mellett, körülbelül 6000 egyéb nyelvet oktató tanár jelent meg a közoktatásban. Ezen számok változtatásának érdekében 1989-től minisztériumi irányítással megkezdődött az oroszstanárok átképzése (Vágó, 2000). Ebben a programban vett részt 1992-től a negyedik interjúalany is.

*„... 1992-ben alakult, oroszstanári átképzés céllal...” (4. interjúalany)*

Az ötödik interjúalany esetében a nyelvi képzések szervezése nem a fő profilnak tekinthető, azonban fontosnak tartottam megkérdezésüket, hiszen szakmai továbbképzések szervezése mellett, szakmai angol nyelvi képzések lebonyolításával is foglalkoznak a kulturális és közművelődési területen dolgozó szakemberek számára.

*„... 2004 májusában alakult, annak érdekében, hogy a régióban legyen egy olyan szervezet, amely felnőttképzéssel foglalkozik, illetve tudományos és kulturális rendezvények szervezéséhez megfelelő szakmai háttérrel tud biztosítani...” (5. interjúalany)*

Az első témakörben kitértünk arra, hogy az interjúalanyok mit is tartanak a legfontosabb erősségnek intézményüket tekintve. Ehhez kapcsolódott első hipotézisünk is, melyben azt feltételezzük, hogy az intézmények legfőbb erősségei: az erős szakmai gárda (a szakmai ismeretek), a résztvevő központúság és maga az iskola múltja, vagyis a hírneve.

Ez a hipotézis beigazolódott hiszen, a vélemények egyhangúan azt mutatják, hogy múltjuknak köszönhetően egy olyan névre tettek szert az szervezetek, amely egybeköthető a minőségi nyelvoktatással.

*„... a legfőbb erősség nyilvánvalóan a magyar nyelv tanításában van, hiszen egy név alatt felhalmozódott olyan tudás, olyan szakmai ismeret, amelyet átadnak a generációk egymásnak és '90 óta saját tankönyvvel dolgozunk...” (1. interjúalany)*

A harmadik interjúalany a 18 éves múltjukra hivatkozik, valamint arra, hogy 2007-ben elnyerték a Nyelviskolák Szakmai Egyesülete által adományozott „Minősített Nyelviskola” címet. Ezt a címet véleménye szerint a kommunikáció központúságuknak köszönhetik, hiszen elsődlegesnek tartják a nyelvképzés területén a mindennapi és szakmai közegben egyaránt használható tudás/ismeret átadását.

*„... a neve és az a múlt, ... a legrégebb és a legnagyobb minőséget adó nyelvoktatási intézmény vagyunk...” (3. interjúalany)*

Az általános intézményi jellemzőkre vonatkozó kérdésekből arra a következtetésre jutottunk, hogy a szervezetek alapítási motivációjukat tekintve hasonló célokkal rendelkeztek és rendelkeznek a mai napig. Minden intézménynél megjelent a minőségi nyelvoktatás, mint kulcsfontosságú tényező, melynek elsősorban az alapját a magas szakmai színvonal adja, amely az oktatók kiválasztását is jelentősen befolyásolja.

A szervezetek, képzési profiljukat az előzetes szintfelmérők és a képzési tanácsadások (egyéni elbeszélgetések) segítségével határozzák meg. A képzési profil az utóbbi időkben bővült, hiszen egyre inkább megjelentek:

- A tematikus csoportok, ahol idegen nyelven lehet pl.: magyar történelmet tanulni.
- Az idegen nyelvi tagozatok, vagyis ritka nyelvek tanulásának lehetősége: svéd, norvég, cseh, román, portugál, török és szlovák.
- A gazdasági szaknyelvoktatás.
- Az egészségügyi szaknyelvoktatás.
- A fordítás és tolmácsolás.
- Az üzleti angol nyelvoktatás.
- Az állásinterjúkra való felkészítés.

A képzési profil szervezetenként változó, hiszen minden nyelviskola az általa választott célcsoporti igényeknek igyekszik megfelelni.

## 5.2 A nyelvi képzések jellemzői

A nyelvi képzések vizsgálatához kapcsolódó kérdéseknél meghatározónak találtuk a képzési munkaformáknak, a képzési programok típusainak és időtartamainak, a képzéseken megjelenő résztvevők jellemzőinek (nem, életkor, iskolai végzettség, lakóhely stb.) és a résztvevők motivációs indokainak a kérdéskörét. A következő sorokban a kapott válaszok olvashatóak.

A képzési programok munkaformáját illetően elsősorban az egyéni és a csoportos képzések a meghatározóak változó időtartammal. A legtöbb nyelviskolánál azonos óraszámú modulokra bomlanak a képzések. Kivételt képez ez alól két nyelviskola, ahol a rugalmas nyelvoktatás kialakítása érdekében a mindennapi élethez alkalmazkodóbb képzéseket indítanak.

Az egyik interjúalany számolt be arról, hogy főként két vagy négyhetes képzéseket indítanak a szemeszteri kurzusokkal kiegészítve. Náluk inkább a nyári időszak számít mozgalmasabbnak a képzési csoportok számából kiindulón.

*„... egyrészt vannak a hagyományosabb kurzusok, tehát a kéthetes vagy négyhetes kurzusok. Vannak szemeszter kurzusok, ezek úgy mennek, ahogy az egyetemi órák. Illetve évközben is vannak egyhetes és kéthetes kurzusok. Ezek működése bonyolultabbá válik az új felnőttképzési törvény értelmében, de hát ennek is igyekszünk eleget tenni...” (1. interjúalany)*

Egy másik interjúalany a képzéseik rugalmasságát próbálja elérni, azzal hogy diákjaik két hétre tervezik meg előre órarendjüket. Ezáltal saját maguk alakítják nyelvtanulásuk ütemét is. Náluk a többi megkérdezett nyelviskolához hasonlóan az őszi és a tavaszi időszak a kiemelkedőbb a résztvevők számát figyelembe véve.

*„...közösén kialakítunk egy havi keretet, ami számára optimális, ami azt jelenti, hogyha ő vállal 14 vagy 24 órát, akkor 1 hónapja van rá, hogy azt teljesítse, túl nem lehet vinni, de ha hamarabb elfogy az órája megveszi a következő egységet és haladhat tovább...” (6. interjúalany)*

Az idegen nyelvi képzések típusai között kettő intézménynél kizárólag angol nyelvoktatással foglalkoznak, két másik intézménynél az angol mellett a német jelenik meg, mint másik idegen nyelv. Három intézménynél a tanulható nyelvek számát illetően nagyobb választási lehetőség áll az érdeklődők rendelkezésére pl.: angol, német, olasz, francia, spanyol, orosz, magyar, mint idegen nyelv stb.

A képzések célcsoportját vizsgálva elkülöníthetők a lakossági nyelvtanfolyamok, a vállalati nyelvtanfolyamok, a rövid tematikus kurzusok és a külföldi nyelvtanfolyamok. Intézményenként változó, hogy melyik tanfolyamtípus vált meghatározóvá a szervezet életében. Volt olyan nyelviskola ahol az évek folyamán eltűntek a lakossági képzések, azonban a vállalati képzések megerősödtek.

*„... a lakosság gyakorlatilag eltűnt.... ez a vonal hiányzik jelenleg is..... egyetemi hallgatók nagyok kevesen vannak.... jelenleg főbb a céges nyelvoktatás....” (2. interjúalany)*

Egy másik interjúalany intézményének a célcsoportját vizsgálva a vállalati képzések nem igazán meghatározóak, hiszen az iskola ügyvezetőjének a véleménye szerint nehéz megteremteni egy főnök - beosztott szituációban mindkét fél számára a kellemes tanulási légkört.

*„... kevés munkahelyi képzés.... 14-76 éves korig. Zömében tanulók, java része a középfokú nyelvvizsga célorientált csoport, akiknek a felvételi mellett az egyetemi diplomához kell...” (6. interjúalany)*

A nem és iskolai végzettség szerinti megoszlásban nem igazán figyelhető meg jelentős különbség, életkort tekintve minden intézménynél vegyes korosztályról beszélhetünk. A lakhely szerinti megoszlásban a vidéki lakosok ugyanúgy megjelennek a képzéseken, mint a megyeszékhely lakosai. Azonban, ha a nyelvtanulók motivációs tényezőit vizsgáljuk, változatosabb képet kaphatunk.

Néhány nyelviskolánál elsősorban a nyelvvizsga megszerzésének céljából kezdenek el nyelvet tanulni a képzések résztvevői, azonban egyre inkább hangsúlyt kap a külföldi munkavállalás lehetősége, a munkahelyi követelmény, a családban megjelenő vegyes házasság okozta kommunikációs nehézségek stb.

*„... többen voltak, akiknek a munka miatt volt szükséges, hogy jobb esélye legyen a munkaerőpiacon. Nagyon sok esetben volt olyan, amin meglepődtem, főleg az idősebb korosztálynál, hogy a fia vagy a lánya külföldön tartózkodik már most, vagy esetleg vegyes*

*házasságban élnek akár Magyarországon, mondjuk a veje külföldi állampolgár... volt olyan, aki volt egyetemista, de már abbahagyta és nem volt meg a diplomája, mert hiányzott neki a nyelvvizsga...” (2. interjúalany)*

Ehhez a témakörhöz kapcsolódó hipotézisben azt gondoljuk, hogy a nyelvi képzések résztvevői elsősorban a nyelvvizsga megszerzésének céljából tanulnak idegen nyelveket.

*„... a nagyon nagy százalékukat (95%) az, hogy szükségük van nyelvvizsgára, maguktól azért, hogy de jó nyelvet tanulni... , van olyan is, de nagyon nagyon ritka, hogy valaki azért tanulja a nyelvet mert annyira szeretek nyelvet tanulni, Magyarországon nem , meg hát azért elég drága hobby, hogy ilyet csináljon valaki...” (3. interjúalany)*

Ez a hipotézis is beigazolódott, hiszen minden interjúalany válaszában fellelhető volt a nyelvvizsga megszerzése, mint motivációs tényező, arra azonban minden válaszadó felhívta a figyelmet, hogy használható nyelvtudást kívánnak átadni, melynek csak a végterméke a bizonyítvány.

### **5.3 Jogi szabályozás**

A kérdések harmadik köre a jogi szabályozásra tért ki, azon belül is a 2013. évi LXXVII. törvény okozta jogszabályi változásokkal kapcsolatos következményekre. Az új felnőttképzési törvény a nyelvi képzések szervezésével és lebonyolításával foglalkozó intézmények életébe is fordulópontot hozott, hiszen az intézmények vagy engedélyeztetik/engedélyeztették a számukra fontos képzéseket vagy pedig engedély nélkül, szabadpiaci tevékenységként szervezik tovább tanfolyamaikat. Az interjúalanyok által képviselt szervezetek között mindkét esetre található példa.

Megoszlanak a vélemények a törvény jogszabályaival kapcsolatban. Az egyik interjúalany nyilatkozata szerint az új felnőttképzési törvény sok mindenben eltér a régi törvénytől, azonban egy jól működő intézménynél az új törvényhez való alkalmazkodás nem jelenthet problémát, sem a folyamatok, sem a minőségirányítási rendszer, sem a dokumentáció vonatkozásában.

Egy másik interjúalany elmondása szerint nagyon drága volt maga az engedélyeztetési eljárás. 5 éve akkreditáltatták intézményüket, és véleménye szerint az engedélyeztetés sokban hasonlít az akkreditációra akár az adminisztrációról, akár a minőségbiztosításról van is szó.

Az interjúalanyok úgy gondolják, hogy a törvény egy egységes rendszert akart létrehozni a nyelvi képzések lebonyolításával kapcsolatban, azonban ez lehetetlen feladat, hiszen városonként és célcsoportonként más igényeknek kell megfelelni az idegen nyelvi tanfolyamok kialakításánál.

*„... azt gondolom, hogy ezzel a törvénnyel nagyon melléfogtak. Én értem nagyjából, hogy mi a cél, hogy valamennyire profit módon működjön a nyelvi képzés, ezzel egyet is értek egyébként. De azzal ahogy a szabályozásokat beletették, azzal nem feltétlenül értek egyet, azért sem mert ezek az intézmények nem feltétlenül egyformák.... Magának a képzésnek a struktúrája teljesen el van rontva...” (1. interjúalany)*

A felnőttképzési törvény nem a minőségi oktatásra helyezi a hangsúlyt, hanem az adminisztrációra.

*„... gyakorlatilag ezt a rendszeremet nem tudom beépíteni az új törvénybe. Várom kell amíg kimozogja magát az új törvény... Én minősítve voltam. 2016 decemberéig szolt a minősítem és az új törvény egy tollvonással elvette ezt tőlem, ugye most augusztus 31-én. ... a törvény óriási hangsúlyt helyez, nem az oktatás minőségére, hanem a papírozásra...” (6. interjúalany)*

Ebben a kérdéscsoportban a felnőttképzési törvény hatásaival kapcsolatos hipotézis fogalmazódott meg. Azt feltételezzük, hogy az új felnőttképzési törvény megnehezítette a nyelvi képzéseket indító intézmények működését. Ez a hipotézis is beigazolódott, hiszen az engedélyeztetési eljárások díja megterhelő volt az intézményeknek, a képzések esetében pedig a 30 modulós rendszer egyáltalán nem támogatja az eddig megjelenő nyelvtanuláshoz kapcsolódó rugalmasságot, amelyet az intézmények eddig garantálni tudtak.

## **5.4 TÁMOP 2.1.2: „Tudásod a jövőd” projekt**

TÁMOP 2.1.2: „Tudásod a jövőd” projekt alapvető céljaként fogalmazódott meg, hogy a magyar lakosság körében nőjön a digitális ismeretekkel és az idegen nyelvi kompetenciákkal rendelkezők száma.

Fontos megemlíteni azt a tényt, hogy napjainkban az informatikai,- és az idegen nyelvi ismeretek egyre inkább hozzájárulnak a felnőtt lakosság munkaerő-piaci, valamint elhelyezkedési esélyeinek a növeléséhez, az ország gazdasági versenyképességének az

erősítéséhez. Ennek érdekében olyan szervezetek pályázhattak élő idegen nyelvi és informatikai képzések szervezésére, amelyek akkreditált képző intézménynek minősültek.

A képzésben résztvevő személyek képzési támogatásának mértéke lakóhelytől függően a képzési díj 95-98%-át jelentette. A képzési díjat abban az esetben kellett visszafizetni, ha valaki meghaladta a megengedett hiányzás mértékét. A résztvevők körét szigorú feltételek határozták meg. Pl.: Nem vehetett részt a képzésen olyan személy, aki államilag támogatott felsőoktatási képzésben tanul.

A megkérdezett intézmények közül három szervezet vett részt a projektben, elsősorban angol illetve német nyelvi képzések szervezésével. Az említett két idegen nyelv mellett egyes nyelviskoláknál megjelent a francia, az orosz és az olasz nyelvű tanfolyam is. A vélemények egyhangúan azt sugallják, hogy a résztvevő szervezetek pozitív kezdeményezésként élték meg a projekt keretében szervezett képzéseket, hiszen a támogatott képzési idő jó lehetőség volt arra, hogy az is tanuljon idegen nyelvet, akinek az anyagi körülményei ezt nem engedi meg. A képzések esetében a 10-12 fős csoportok voltak a jellemzőek, minimális lemorzsolódási aránnyal. A képzések hossza 50 és 120 óra volt nyelviskolától függően.

*„... 50 volt a legrövidebb és 120 volt a leghosszabb képzés... belső záróvizsgával zárult... voltak, akik elmentek nyelvvizsgázni, de csak a magasabb szintű csoportokból... 18-59-ig, általánosan a 20-30 azt mondom még a negyvenesek is.. Legjelentősebb képzések angol, német, utána ami legtöbb megvalósult képzés volt talán az orosz, ami még volt az olasz és ami mutatóban volt 1 csoport francia és 1 holland...” (2. interjúalany)*

Az ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódó hipotézisünk, melyben úgy gondoljuk, hogy a TÁMOP 2.1.2 „Tudásod a jövőd” című projekt keretében indított képzési csoportok feloszlottak a támogatott képzések befejeződése után, félig igazolódott be.

Az interjúkból kiderült, hogy változó eredmények születtek, hiszen egyes nyelviskolák esetében a tanfolyamok befejeződése után a kialakuló csoportok önköltségen további képzésekre iratkoztak be, viszont más nyelviskoláknál a projekt végével a képzési csoportok is eltűntek.

*„... 2013. januártól indultak az első csoportok. Nagyon sok képzést indítottunk, számszerűen nem is tudnám megmondani. ..., angoltól, németből, francia... tehát ebből a 3 nyelvből. Nagycsoportok voltak, 16 fős csoportok.... Szerintem ez egy jó program volt... 90-95-100 órás képzések voltak ezek.... A legtöbb csoportban nem volt lemorzsolódás... ez egy nagyon jó gondolatmenet volt... vegyes volt a korosztály... nagyon sok csoportból 6-8-10 ember*

*vállalta a folytatást, a mai napig vannak csoportok, akik vállalták a folytatást... ” (7. interjúalany)*

A projekttel kapcsolatosan csak egyetlen interjúalany számolt be negatív tapasztalatokról. Nehezményezte, hogy a TÁMOP csak az adminisztrációs részét ellenőrizte a képzéseknek, a szakmai részét nem, melynek következtében olyan szervezetek is indítottak tanfolyamokat, akik igazán nem is értettek a nyelvképzéshez. Ezért tapasztalták, hogy elfogytak az érdeklődők a képzéseik iránt, pedig lett volna még lehetőségük képzések szervezésére.

*„... 2013. februártól... 15 csoportunk volt. Zömében 12 fős csoportok. ....Nem volt lemorzsolódás... 1-2 fő esett ki közben. Egy írásbeli teszt volt a végén... 88 órák voltak. ... Nálunk 3 német és 12 angol csoport volt. Több volt a kezdő, volt egy pár újrakezdő, és 3 B1 szintű... Nagyon kis százalékuk folytatta a képzést. Addig jártak, míg ingyen volt, pedig nagyon kedvező árat találtunk ki... fiatal felnőttek (30-40 fölöttiek) és esetleg olyan idősebbek, akiknek eddig nem volt lehetőségük... az elején bonyolult dokumentáció volt online rendszeren keresztül. A végén már nem volt hallgató... nem volt jól ellenőrizve a szakmai része... a TÁMOP csak az adminisztrációs részét ellenőrizte... mindenképpen folytatnánk, ha lenne rá lehetőség” (3. interjúalany)*

Összefoglalóan az interjúalanyok úgy gondolják, hogy a mai világban az idegen nyelvtudás egyre inkább a megélhetéshez szükséges, ezért mindig is lesznek résztvevőik a képzéseknek. Motivációs tényezőként elsősorban a nyelvvizsga megszerzése jelenik meg, viszont a munkáltatók a konkrét nyelvtudás iránt érdeklődnek, akár már az első állásinterjú alkalmával is. A megkérdezett szervezetek fontosnak tartják, hogy olyan képzéseket alakítsanak ki célcsoportjaik számára, amelyek magas szakmai színvonalat tükröznek, képzéseik lebonyolításához pedig a legújabb tananyagokat használják fel, hatékony oktatókkal és korszerű technikai eszközökkel.

A TÁMOP 2.1.2. projektet egy hasznos és jó kezdeményezésnek tartották, hiszen lehetőség nyílt egy alapszintű nyelvtudás elsajátítására és az idegen nyelvtanulás iránti érdeklődés felkeltésére. A továbbiakban szívesen fogadnák a projekt folytatását.

## 6. Összegzés

Dolgozatomban törekedtem az általános célú felnőttképzés elméleti háttérének bemutatására, elsősorban a fogalmi megközelítéseket előtérbe helyezve.

Napjainkban arra a következtetésre lehet jutni, hogy az emberek a tudást, a különböző ismereteket, elsősorban csak az államilag elismert képesítésekhez kötik, ezért azok a képzések kevésbé látogatottabbak, amelyek nem köthetőek az iskolarendszerhez és az Országos Képzési Jegyzékben sem szerepelnek. A magyar felnőttképzés egyik megoldandó problémájának tekinthető ez, hiszen az Európai Bizottság által elfogadott definíció szerint, minden tanulási tevékenység, amelyet a tudás, a készségek és kompetenciák fejlesztésének céljával folytatunk egyéni, állampolgári/civil, társadalmi és/vagy foglalkoztatási vonatkozásban az egész életen át tartó tanulást képezi életkortól függetlenül (*European Commission*, 2001).

Pályamunkámban a nemzetközi értelmezésben megjelenő Non - Vocational Adult Education (NVAE) definíciót használtam fel, amely magába foglalja a nyelvi és informatikai képzéseket is, vagyis minden olyan képzést, amely nem szakmai célú és nem nyújt szakképzettséget. Ez a meghatározás figyelmen kívül hagyja azt a jellemzőt, hogy iskolarendszerű vagy iskolarendszeren kívüli képzésről beszélünk –e (*Márkus*, 2013).

A dolgozat második célja volt a FAT által akkreditált nyelvi képzési programok és nyelvi képző intézmények adatbázisának a vizsgálata 2006-os és 2013-as adatokat alapul véve. Az elérhető adatbázisok elemzése révén egy helyzetképet tudtunk adni a nyelvi képzések számosságáról, a nyelvi képzést nyújtó intézmények számáról, területi elhelyezkedéséről és szervezeti formájáról. A nyilvántartások adatait felhasználva saját adatbázist hoztunk létre, amely a másodelemzés alapját szolgálta.

Az eredmények alapján 2006-ban és 2013-ban egyaránt Közép-Magyarország, azon belül pedig Budapest dominál az akkreditált nyelvi képzési programok számában. Érdekesség, hogy Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár Bereg megye emelkedik ki Pest és Fejér megye mellett.

. Az akkreditált programok óraszama leginkább 570 és 600, valamint 180 és 210 óra közé tehető. Ennek egyik oka lehet, hogy az elsődleges tanulási motiváció- a nyelvvizsga megszerzése, amely szükséges a továbbtanulás befejezéséhez, illetve egyre inkább követelmény a munkaerőpiacon való elhelyezkedéshez.

A másodelemzés által kapott kép azért is fontos, mert a 2013. szeptember elsején hatályba lépő 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről jelentős változásokat hozott nem csak az általános, a szakmai, hanem a nyelvi képzéseket indító képző intézmények életében egyaránt. A képzésekkel kapcsolatosan az NMH bárki számára elérhető elektronikus nyilvántartást vezet az engedéllyel rendelkező képző intézményekről. A képzési programokhoz kapcsolódóan a 2001. évi CI. felnőttképzési törvény által bevezetett akkreditációs eljárást megszüntették, amit a nyilvántartásba való bekerülés váltott fel, mint új elem. A határozatlan időre szóló felnőttképzési engedélyt az NMH adja ki, bizonyos feltételeknek való megfelelés után.

Éppen ezért a pályamunka harmadik célja, a 2013 szeptemberétől folyamatosan bővülő engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartásához köthető, amelynek segítségével az engedéllyel rendelkező intézmények szervezeti működését, területi elhelyezkedését és engedélyezett programjainak a számát vizsgáljuk. Ebben a fejezetben összehasonlításra került a másodelemzés során kialakított 2013-as és 2014-es adatbázis is.

Elmondható, hogy a 2014-es nyilvántartás során megismert adatok alapján a legtöbb nyelvi képzést indító engedéllyel rendelkező képző intézmény szektor szerinti besorolását tekintve a piaci szektorba tartozik, hiszen 17 állami-, 158 profitorientált- és 18 nonprofit intézményről beszélhetünk.

Ha a földrajzi elhelyezkedést vizsgáljuk, akkor Közép-Magyarország a meghatározó, hiszen Pest megyében 195 db, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében 38 db és Hajdú-Bihar megyében 29 db engedélyezett nyelvi képzési programmal találkozhatunk. Ennek egyik lehetséges oka, hogy a középső régióban magasabb a lakosságszám, ezáltal magasabb a lehetséges fizetőképes kereslet, valamint elsősorban a profitorientált szervezeteknek volt anyagi lehetőségük az engedélyeztetési eljárás lefolytatására.

A dolgozat negyedik fejezetében pedig az interjúk vizsgálat révén összegyűjtöttük a Debrecenben nyelvi képzéseket nyújtó intézmények általános jellemzőit (pl.: alapítási motiváció, szervezeti erősségek stb.), az idegen nyelvi képzések tartalmi jellemzőit, a 2013-as felnőttképzési törvény okozta változásokat és a TÁMOP 2.1.2 „Tudásod a jövőd” idegen nyelvi és informatikai kompetenciák fejlesztése Európai Unió támogatással című projekt tapasztalatait.

Az interjúalanyok, elemzés szempontjából nagyon sok hasznos, nagy mennyiségű információt nyújtottak, hiszen véleményük szerint legfőbb erősségeik közé tartozik az erős szakmai gárda, a résztvevő központúság és az iskola múltja, vagyis a hírneve. Elsődleges nyelvtanulási motivációs célként a tanulók részéről a nyelvvizsga megszerzése jelenik meg.

Az új felnőttképzési törvény megnehezítette a nyelvi képzéseket indító intézmények működését, hiszen az engedélyeztetési eljárások díja megterhelő volt az intézményeknek, a képzések esetében pedig a 30 modulós rendszer egyáltalán nem támogatja az eddig megjelenő nyelvtanuláshoz kapcsolódó rugalmasságot, amelyet az intézmények eddig garantálni tudtak.

Valamint a TÁMOP 2.1.2. projektet egy hasznos és jó kezdeményezésnek tartották, hiszen egyes képzési csoportjaik a program után is fennmaradtak, vagyis sikerült néhány résztvevővel megszerettetni a nyelvtanulást, illetve az intézményi működésüket az adott időszakban a program nagyban segítette, hiszen képzési csoportjaik száma erőteljesen megnövekedett.

Összességében elmondható, hogy a pályamunka segítséget adhat az általános célú felnőttképzés elméleti megközelítéseinek-, a statisztikai adatbázisok révén, a Magyarországon fellelhető idegen nyelvi képzések számának és a 2013-as felnőttképzési törvény néhány rendelkezésének a megismerésére. Az interjúknak köszönhetően pedig tájékozódást adhat a megfelelő nyelvi képzés kiválasztásához Debrecenben.

## Felhasznált irodalom

1. 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről (2001): *Magyar Közlöny*, 153. sz. 11412-11418.
2. 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről (2013): *Magyar Közlöny*, 96. sz. 54681-54701.
3. Bárdos Jenő (2004): *Nyelvpedagógiai tanulmányok*. Iskolakultúra, Pécs.
4. Benedek András (2006, szerk.): *Szakképzés- Pedagógia. Budapest*. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság-és Társadalomtudományi Kar Alkalmazott Pedagógiai és Pszichológiai Intézet- Műszaki Pedagógiai Tanszék, Budapest.
5. Bruner, J. S. (1974): *Új utak az oktatás elméletéhez*. Gondolat, Budapest.
6. Csapó Benő (2002): A tudáskonceptió változása. Nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet. *Új Pedagógiai Szemle*, 2. sz. 38-45.
7. Dörnyei Zoltán (1987): A motiváció szerepe az idegen nyelv tanulásában. *Pszichológia*, 7. 3. sz. 393-417.
8. Durkó Mátyás (1999): *Andragógia. A felnőttnevelés és közművelődés új útjai*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest.
9. European Commission (2001): *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Communication from the Commission*. European Commission, Brussels.  
Elérhető:<http://www.tempus.ac.rs/uploads/documents/COM%202001%20Making%20a%20European%20Area%20of%20Lifelong%20Learning%20a%20Reality.pdf>  
Letöltés ideje: 2014.09.30. 16 h
10. Európa Tanács Élő Nyelvek Európai Központja (2008): *Európa minden nyelve kincs*.  
Elérhető: <http://archive.ecml.at/mtp2/valeur/html/valeur.pdf>  
Letöltés ideje: 2014. 08. 06. h.
11. Eurostat (2013): *Lifelong Learning Statistics*.  
Elérhető:<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1>  
Letöltés ideje: 2014. 12. 01. 10 h.

12. Európai Tanács (2006): *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák*.  
Elérhető: <http://www.ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>  
Letöltés ideje: 2014. 08. 24. 11 h
13. Eurydice (2007): *Non-Vocational Adult Education in Europe*. Eurydice, Brussels
14. Farkas Éva, Farkas Erika, Hangya Dóra, Kovács Anett (2012): *Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői*. Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézet, Szeged.
15. Farkas Éva (2014): *A rejtett tudás. A nem formális környezetben szerzett tanulási eredmények hitelesítése*. Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézet, Szeged.
16. Koltai Dénes – Koltai Zsuzsa (2005): *Felnőttoktatás és a múzeumi képzés. Tudásmenedzsment*, 1. sz. 75-83.
17. Koltai Dénes (2005a): *Felmérés a hazai akkreditált felnőttképzési szervezetek működéséről*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
18. Koltai Dénes (2005b): *Felmérés a hazai felnőttképzési szervezetek akkreditált programjainak helyzetéről*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
19. Kraiciné Szokoló Mária (2009): *Idegennyelvoktatás és felnőttképzés*.  
Elérhető:  
[http://kraicineszokolymaria.hu/wp-content/uploads/2012/12/Idegennyelvoktatas\\_es\\_felnottkepzes\\_K.pdf](http://kraicineszokolymaria.hu/wp-content/uploads/2012/12/Idegennyelvoktatas_es_felnottkepzes_K.pdf)  
Letöltés ideje: 2014. 09.17. 16 h
20. Lannert Judit, Vágó Irén és Körösné Mikis Márta (2006): *A felnőttek digitális írás- és idegen- nyelvtudása*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
21. Magyar Nemzeti Tanács (2012): *Felnőttképzési stratégia*.  
Elérhető: [ferha.net/kuldetesunk/13661932051064551349.pdf](http://ferha.net/kuldetesunk/13661932051064551349.pdf)  
Letöltés ideje: 2014. 08. 02. 11 h
22. Maróti Andor (2006): *A műveltségfogalom változásai*. In Török József (szerk.): *Művelődés - Műveltség*. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged. 12-18.
23. Matheidasz Mária, Rádai Péter és Sípos Júlia (2006): *Általánosan elérhető nyelvoktató programok Magyarországon*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.

24. Márkus Edina (2013): Az általános célú felnőttképzés elméleti megközelítései. *Felnőttképzési Szemle*, **VII.** 2. sz. 5-15.
25. Márkus Edina (2014a): Az általános célú felnőttképzési programok kínálata, különös tekintettel a nonprofit szervezetek szerepére. In: Buda András és Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a fenntartható fejlődés*. Kapitális Kft., Debrecen. 222-230.
26. Márkus Edina (2014b): Az általános célú felnőttképzést végző intézmények és programjaik regionális megközelítésben. *Képzés és Gyakorlat*, **12.** 3-4. sz. 5-25.
27. Mihály Ildikó (2003): Felnőttek tanulása- elméleti és gyakorlati tapasztalatok. *Új Pedagógiai Szemle*, **53.** 10 sz. 121-131.
28. Miklósi Márta (2012): A felnőttképzés akkreditáció pozitív hatásai. In Buda András, Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia, és a felsőoktatás alakváltozásai*. Kiss Árpád Archivum Könyvtársorozata Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen. 207-214.
29. Nemzeti Jogszabálytár (2014): 16/2014. (IV. 4.) NGM rendelet  
[http://njt.hu/cgi\\_bin/njt\\_doc.cgi?docid=168512.262287](http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=168512.262287)
30. Paterson, R. W. K. (1979): *Values, Education and the Adult*. Routledge and Kegan Paul, London, Boston.
31. Rettegi Zsolt (2010): *Felnőtt ember, felnőtt társadalom, felnőtt képzés. Az általános célú felnőttképzés helyzete, lehetőségei Magyarországon*.  
Elérhető:  
[http://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.rettegi.com%2Fcgi-bin%2Fitworx%2Fitworx.cgi%3Fmodul%3Ddoctar%2Fdownloadfile%26task%3Ddownloadfile%26vid%3D299%26dokid%3D15%26uid%3D603&ei=zh\\_7U6SPB4\\_WaOv3gcAL&usg=AFQjCNF\\_Fqrm5J-NWhY9OOAk\\_O6gIt-kKA&sig2=9Sy\\_0MWG-p4Q\\_YsMx4WZMA&bvm=bv.73612305,d.d2s](http://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.rettegi.com%2Fcgi-bin%2Fitworx%2Fitworx.cgi%3Fmodul%3Ddoctar%2Fdownloadfile%26task%3Ddownloadfile%26vid%3D299%26dokid%3D15%26uid%3D603&ei=zh_7U6SPB4_WaOv3gcAL&usg=AFQjCNF_Fqrm5J-NWhY9OOAk_O6gIt-kKA&sig2=9Sy_0MWG-p4Q_YsMx4WZMA&bvm=bv.73612305,d.d2s)  
Letöltés ideje: 2014. július 30. 11 h
32. Szénay Márta (2005): *Az idegen-nyelvismeret*. Jelentés az országos nyelvtudás-felmérés kvantitatív szakaszáról. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
33. Sz. Molnár Anna (2009): A tanuló felnőtt. *Pedagógusképzés*, **7.** 2-3. sz. 199-220.
34. Szücs Szabina (2013): *A felnőttkori nyelvtanulás motivációi*. Debreceni Egyetem, Debrecen. (szerzői kézirat)  
<https://dea.lib.unideb.hu/dea/handle/2437/166542>

35. Sz. Tóth János (é.n.): *Az általános felnőttképzés fejlesztési koncepciója*. Magyar Népfoiskolai Társaság, Budapest Elérhető: [www.nepfoiskola.hu/MNT\\_hu/downloads/dokumentumok/.../felnkep.rtf](http://www.nepfoiskola.hu/MNT_hu/downloads/dokumentumok/.../felnkep.rtf)  
Letöltés ideje: 2014. 08.02. 10 h.
36. Tar Ildikó (2007): *Az idegennyelv-tanulási stratégiák választásának összefüggései a nyelvtanulási tapasztalattal és a szorongással*. Debreceni Egyetem, Debrecen.  
Elérhető:  
[https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/5759/Tar Ildiko ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/5759/Tar_Ildiko_ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y)  
Letöltés ideje: 2014. 08. 02. 11.
28. Vágó Irén (2000): Az idegennyelv-oktatás fő tendenciái a 80-as és 90-es években. *Educatio*, 4. sz. 668-690.
29. Zrinszky László (2005): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Okker Oktatási, Kiadói és Kereskedelmi RT, Budapest.
30. Zsarnai Szilárd (2009): *Iskolarendszeren kívüli képzés Magyarországon. Az Országos képzési jegyzékben szereplő szakmák területén kívül*.  
<http://www.ofi.hu/tudastar/felnottoktatasi-kepzes/iskolarendszeren-kivuli>  
Letöltés ideje: 2014. augusztus 23. 11 h

## Mellékletek

### A nyelviskolák vezetői számára készített interjú kérdései

#### 1. Intézményi kérdések:

- ✓ Mikor alakult a szervezet?
- ✓ Mi a szervezet fő profilja?
- ✓ Mi volt az alapítás fő motivációja, oka, célja?
- ✓ Változott-e a cél az alapítás óta? Ha igen, miért?
- ✓ Mit gondol, melyek a szervezete legfőbb erősségei?
- ✓ Alapvetően milyen fenntartású a szervezet?
- ✓ Mióta foglalkozik a szervezet nyelvi képzések szervezésével?
- ✓ Hogyan, mi alapján határozzák meg a szervezet képzési profilját? (Előzetes igényfelmérés..stb.)
- ✓ Átlagosan hány főt képeznek évente?

#### 2. Nyelvi képzésekre vonatkozó kérdések:

- ✓ Milyen típusú (hossz, tartalom, nyelvtípus) nyelvi képzési programjaik vannak?  
Kérem, mutassa be ezeket!  
Milyen típusúak ezek a képzések (képzési idő, bemeneti feltételek, akkreditáltak-e, milyen módszereket alkalmaznak...)
- ✓ Az új engedélyeztetési eljárás során melyeket vetették, illetve melyeket fogják engedélyeztetni/nyilvántartásba vetetni?
- ✓ A nyelvi célú képzéseik során milyen célcsoporttal (végzettség, lakhely, egyéb specialitás – kismamák, álláskereső, fogyatékkal élők, romák stb.) dolgoznak?
- ✓ Hogyan érik el a célcsoportot?
- ✓ Milyen a részvételi arány a képzéseiken? (nemek szerint, életkor, iskolai végzettség)
- ✓ Milyen a lemorzsolódási arány?
- ✓ Hogyan kerülhető el a lemorzsolódás?
- ✓ Hogyan lehet motiválni a hallgatókat?
- ✓ Milyen motivációs eszközöket alkalmaznak?

- ✓ Milyen személyi háttér áll rendelkezésre a képzési tevékenységekhez?
- ✓ Milyen infrastrukturális háttér áll rendelkezésre, melyet lát fontosnak az ilyen jellegű képzésekhez?
- ✓ Hogyan tudják finanszírozni a képzéseket?
- ✓ Milyen projektjük volt, amely jó gyakorlatként leírható?

### **3. Jogi szabályozás kérdései:**

- ✓ A felnőttképzés és kifejezetten a nyelvi képzés jogi szabályozottságát milyennek látja?
- ✓ A régi törvény és az új törvény vonatkozásában?
- ✓ Hogyan szabályozná Ön?
- ✓ Esetleg ismer-e olyan külföldi példát, amely átvehető lenne?

### **4. TÁMOP 2.1.2 projektre vonatkozó kérdések**

- ✓ Részt vett - e az intézmény a TÁMOP 2.1.2 : „Tudásod a jövőd”: az idegen nyelvi és informatikai kompetenciák fejlesztése című projektben?
- ✓ Ha igen, milyen nyelvi képzéseket indítottak?
- ✓ Milyen volt a részvételi arány? Milyen volt a lemorzsolódási arány?
- ✓ Milyen tapasztalatai vannak az indított képzéssel/képzésekkel kapcsolatban?
- ✓ Milyen tapasztalatai vannak a képzés finanszírozásával kapcsolatban?
- ✓ Milyen jogi formulákkal járt együtt 1-1 TÁMOP-os projekt keretében elindított képzés?