

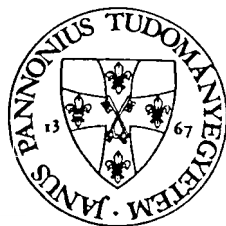
OTKA 1314

Munkaerőpiac
és
felnoúttképzés

Nemzetközi konferencia
Pécs, 1992 október 15-17.



OTKA - 1314



Janus Pannonius Tudományegyetem
Felnőttképzési és Közművelődési Tanszék

Országos Munkaügyi Központ

Munkaerőpiac és felnőttképzés

Nemzetközi konferencia

Pécs, 1992. október 15-17.

A konferencia megrendezését az Európa Tanács támogatta.

**Kiadja: Janus Pannonius Tudományegyetem BTK
Felnőttképzési és Közművelődési Tanszéke**

OTKA 1314 Kutatás

Szerkesztő: Dr. Koltai Dénes, Keszler Gábor

Felelős kiadó: Dr. Koltai Dénes

Szedés, fedélterv: Kes Bt.

Megjelent: 250 példányban

ISBN 96364 1269 3

A felnőttképzés és a munkaerőpiaci képzés kapcsolatáról

(A nemzetközi konferencia megnyitóján elhangzott előadás)

Tisztelt Rektor Úr, Államtitkár Úr, Hölgyeim és Uraim!

Tisztelettel köszöntöm Önöket Pécsen az immár hagyományossá vált, októberi felnőttképzési konferenciánkon. **A konferencia témájául ebben az évben a felnőttképzés és a munkaerőpiaci képzés összefüggéseit választottuk.** Ezzel témaválasztással teljesülni látszik a konferenciasorozat "kigondolójának" az a vágya, hogy találkozzanak és megismerkedjenek egymással a munkaerőpiaci képzéssel foglalkozó elméleti és gyakorlati szakemberek, kormányzati szakértők és politikusok, a szakképzést irányítók, a különböző tulajdonformában működő munkaerőpiaci képzési vállalkozók, illetve a felnőttképzés elméleti és gyakorlati szakemberei. Remélhetőleg a találkozás ugyanezt a lehetőséget nyújtja az elméleti műhelyek, egyetemi tanszékek, kutatóintézetek munkatársainak is. Meggyőződésem: az andragógusoknak – vagyis a felnőttképzés elméleti szakembereinek – fontos, hogy a szakma "aprómunkáját" végzőkkel dialógus keretében tisztázzák, elméletükből mit és mennyiben alkalmaz a gyakorlat, milyen igényeket fogalmaz meg az elméleti műhelyek számára a praxis, miként tudják a kutatók a világ fejlettebb régióitól származó ismereteket transzponálni a hazai gyakorlatra. Tapasztalatom azt mondhatja velem, hogy a tudományegyetemi környezetben (és ide tartozónak érzem a tanárképző főiskolákat is) dolgozó andragógusok, és művelődési szakemberek kevésbé tájékozottak a szakképzés és a munkaerőpiaci képzés dolgában, mint az általánosan képző intézmények szakemberei. Mi szervezők eltökéltük, hogy e tekintetben is minden igyekezetünkkel a szakmai székértáborok lebontásán fogunk fáradozni.

1.

A közép- és kelet-európai rendszerváltozások sajátos munkaerőpiaci változásokat hoztak. Összcomlott a keleti piac, a KGST-t – elsősorban

politikai okok miatt – felszámolták, a privatizáció, valamint a gazdaság és a kereskedelem teljes liberalizációja gyökeresen új helyzetet teremtett. A teljes foglalkoztatás eszménye és gyakorlata, mint szociális vívmány elveszítette létjogosultságát. A kialakult új politikai rendszerek számára az egész térségben nehezen kezelhető, néha megoldhatatlannak tűnő gondot jelent a tömeges és gyakorlatilag az új rendszerrel egyidős munkanélküliség.

A szocializmus évtizedeiben az egyik legfőbb alapelveként szolgáló teljes foglalkoztatás gyakorlata kizárta, hogy a munkaerővel való gazdálkodásban olyan piacorientált intézményeket működtessenek, amelyek inkongruensek a működő politikai rendszerrel. A rendszerváltozást követően megfogalmazott politikai célok egyike a szociális piacgazdaság kialakítása volt. Ez viszont olyan munkaügyi politikát feltételez, amely kellően illeszkedik a rendszer alapértékeihez és alkalmazkodik a kialakuló piaci viszonyokhoz. A munkaerőgazdálkodás igazi célja most már az, hogy feltárja: miként kell a leghatékonyabban bánni az emberi erőforrásokkal, miként lehet hasznosítani a benne lévő tartalékokat. Ez egyebek mellett stabilizációs funkciót is betölt, mert a működő rendszert stabilizálja azzal, hogy a hosszabb-rövidebb ideig tartó munkanélküliség idejére aktív foglalkoztatáspolitikai eszközöket hoz létre és működtet. A munka világából kiszorulókat állampolgári jogon segíyezni, s ezzel is igyekszik megfelelni a társadalmi szolidaritás európai elveinek, értékeinek és kívánalmainak, biztosítván a megélhetés és szociális biztonság minimumát. A piacgazdaságra való áttérés során nálunk kialakuló foglalkoztatáspolitikai intézményrendszeren belüli egyéb formák mellett működnek az átképző központok, az átképző vállalatok és vállalkozások, a Job-klubok is. Ugyanakkor a felnőtteknek szóló alapképzés és átképzés mellett napjainkra kitüntető szerephez jut a továbbképzés. A mindinkább ellehetetlenülő költségvetési és gazdálkodási feltételek között is működnie kell a továbbképzési rendszernek.

A piacgazdaság jelenlegi, még fejletlen körülményei között is tény: a tudás igénye piaci viszonyokat teremtett. Bizonyos árkartellre való törekvés ellenére – megállapítottuk – a különböző képzési vállalkozások egymással gyakorlatilag megegyező témájú tanfolyamainak az ára a papírforma szerintitől és egymástól lényegesen eltér. Az azonos tartalommal meghirdetett formák, a piacon jelentkező képző vállalkozások árai jelentős mértékben, akár többszörösen is eltérhetnek a

saját hagyományoktól, a felmutatható referenciáktól, az oktatás várható minőségétől, a közreműködő előadók kvalifikációs-szintbeli különbségeitől, az általuk közölt információk újszerűségétől és azok piaci értékétől, alkalmazhatóságától, az oktatás színhelyétől függően, nem beszélve a kiegészítő szolgáltatásokról (szállás, kényelmi berendezések, szabadidős lehetőségek stb.).

A rendszerváltozást követően az oktatási vállalkozások gombamódra szaporodtak. Krisztián Béla kutatásai már jelezték, Sum István közlései pedig megerősítetik ami, a cégbírósági bejegyzések és cégalapítások elemzése során kitűnt: ma már hazánkban több mint 10.000 a felnőttképzéssel kapcsolatos bejelentett vállalkozások száma, s több mint 3.800 ügynökség vagy képző-továbbképző szervezet működik.

2.

Öt év nem nagy idő az ember életében, de a valóság az elmúlt időben radikálisan megváltozott. A felnőttoktatási szakma vezető testületeiben, az andragógia akadémiai szervezetében (MTA Felnőttnevelési Albizottság), a Magyar Felnőttnevelési Egyesületben (MNE) vagy a Magyar Pedagógiai Társaság Felnőttoktatási Bizottságában még nem vagy csak a tájékoztatás szintjén foglalkoztunk a változások andragógiai elméleti következményeinek a feldolgozásával. Ismereteim szerint mindössze két OTKA-téma foglalkozik közvetlenül a felnőttoktatással, a felnőttek munkahelyi, szakmai képzésével. A színvonalasan foglalkozó Munkatudományi Albizottsággal rajtunk kívül még egyik szervezet sem vett fel hivatalos kapcsolatot.

Az „új borhoz új tömlő kell” coméntusi elve alapján szükségessé vált, hogy újraértékeljük a megváltozott feltételek között működő intézményrendszer alkalmazott eljárásait. Ez az igény motivált bennünket abban, hogy – OTKA-témánk eredeti tervét kismértékben átalakítva – a változások tudományos igényű dokumentálásával készüljünk fel a felnőttképzés új szerepének megfogalmazására, hogy a változások irányainak kutatásával segítsük elő a gyakorlati szakemberek munkáját. Akkor teszünk a leghelyesebben, ha ugyanúgy viselkedünk mint a kezdő táncos – aki csak a kályhától tud elindulni és mindig vissza is tér oda –, nos először a felnőttképzés kiképzőbázisát – mint ősforrást – kell görcsö alá vonni. A sóprést a saját

portánk előtt kell elkezdenünk. Már az elővizsgálatok során rájöttünk, a felnőttképzés oktatási programjait meg kell változtatni.

Az elkezdett elemzés jól segítette az egyetemek közötti egyeztetett tantervek kialakítását is. Három tudományegyetem öt tanszékén oktatnak felnőttoktatás-elméletet (nem beszélek a fegyveres testületek által fenntartott felsőfokú tanintézetekről). Az egyetemi reformok keretében az akkreditáció jogos igénye valamennyi tudományegyetemen összehangolásra kényszerítette a tanterveket. A tapasztalatok megerősítették előfeltevéseinket: a felnőttek szakképzésének, a továbbképzésnek és az átképzésnek jelenleg nincs tényleges helye a tantervekben, s ami még elképesztőbb, ennek az önálló szakterületnek nincs főhivatású tudományegyetemi szakembere. Kitűnt az is, hogy a felnőttképzés elméleti műhelyeiben milyen kevés az olyan kolléga, aki a munkatudományok és az andragógia közös felségterületein "lenne érdekelve". A bölcsészkarai felnőttképzési tanszékek képzési-kutatási hagyományaiban a felnőtt szakképzés csupán egy marginális részproblémának tűnt. A tananyag-kiválasztási súlypontok a kulturális recepció, a szabadidő és a szórakozás andragógiai kérdésein voltak, nem pedig a munka világával kapcsolatosakon. Elmaradásunk okait abban is látom, hogy a felnőttképzési szakma a hetvenes évektől kezdve több megrendelést kapott a politikai képzés elemzésére és fejlesztésére, mint a felnőttképzés bármely más területére együttvéve. Tény, hogy a 70-es évek második felétől kezdődött el az iskola-rendszerű felnőttoktatás szisztematikus, indokolatlan mértékű háttérbe szorítása. Ezután nekünk is kutatható, kurrens területek felé kellett fordulni; témáink a politikai képzés környékén stabilizálódtak. A teoretikus szakembergárda egy részének a politikai képzési rendszerrel kialakult tartós kapcsolata ugyanakkor nem várt – a (képzési) rendszer ideológiai tartalmaitól független – eredménnyel is szolgált. A politikai képzés diverzifikációjaként gyakorlatilag létrejött a felnőttoktatási módszertani képzés és az andragógiai pszichológiai képzés (bánásmód). Ez biztosította azt, hogy az értelmiségieknek egy jelentős létszámú csoportja viszonylag magas szintű elméleti és módszertani felkészülésben vehetett részt. A szükségletek és a kialakult struktúrák megváltozását követően ez a megújult szakembergárda a szociális munka és a kultúra-közvetítés közös gyakorlatában a szociokulturális animációban, a népfőiskolai mozgalomban, illetve a felnőtt szakképzés irányában fejlesztette tovább szakmai kultúráját.

3.

Az andragógia fejlődésének irányát és ütemét nem lehet elkülöníteni a gazdasági változásoktól. A piaci rendszer felé történő elmozdulás és az átalakítás igénye 1978-tól egyre konkrétan és határozottabban fogalmazódott meg. Az átalakítás folyamata olyan megoldási módokhoz vezetett, amelyek megrendítették az elmúlt politikai rendszer szocialista identitását, és a társadalmi berendezkedés ideológiai, politikai alapjait folyamatosan felemésztették.

A piacgazdasághoz kapcsolódó felnőttoktatási tevékenység kutatásához először a politikai és társadalmi feltételeknek kellett megteremtődni. Az, hogy az akadémiai kvalifikációval rendelkező felnőttképzési szakembergárda nagyobbik fele a 80-as évek közepéig a politikai képzés kutatására talált megrendelőket, arra vall, hogy a működő szocializmus működő gazdasága olymértékig bebetonozta magát (az említett jelenség politikai meghatározottságainak elemzése nem ennek a problémafelvetésnek a része), és olyan rosszul használta ki a rendelkezésre álló erőforrásokat, hogy az erőforrás-gazdálkodásban a rendszer oldaláról nézve a felnőttek kiképzése, átképzése és továbbképzése – mint a munkaerőpiac fontos eleme – kisebb feladatnak tűnt mint az ideológiai-politikai képzés.

A volt szocialista rendszer minden deklarált célja ellenére kevés figyelmet és anyagi forrást fordított a szakképzésre. A rendszer egalizációs mechanizmusa, és az elosztás redisztributív jellege az egyik oka ennek. Mint ismert, működési elve az volt, hogy a sikeresektől elvonták az eredményt, s azt a politikailag preferált ágazat(ok)ba áramoltatták. A sokat emlegetett innováció késett vagy elmaradt, a termékstruktúra-váltáshoz szükséges tőke pedig hiányzott. A képzés nem alapozta meg a modernizációt, a fejlődés szellemi feltételrendszerét. A szellemi javak és a kultúra célszerű "szétosztására" és a bővített újratermelés előkészítésére nem fordítottak sem elég pénzt, sem méltó figyelmet, nem maradt rá energia sem.

Thoma László kiváló tanulmányából tudjuk, hogy a volt szocialista rendszer rövidlátó és önkizsákmányoló volt. Az ideológia középpontjában a növekedés mítosza állt. A rendszer az egyik oldalon bőkezűen pazarolt, a másik oldalon viszont ésszerűtlenül spórolt. Amivel pazarolt, az az ésszerűtlen beruházások sokasága volt, amivel spórolt, az a későbbi növekedés tényleges feltételeit korlátozta. Az indok a meg-

takarításokra általában az volt, hogy – úgymond – előbb meg kell termelni azt, amit majd szétoszthatunk (ismerős előképe: nem ehetjük meg az aranytojást tojó tyúkot), azaz szint minden erőforrást a termelés számára kell koncentrálni. Azt gondolták: a termelésre fordított eszközöknek lesz később annyi hozamuk, hogy amit a jelen megtakarít (az oktatásban, a kultúrában, az egészségügyben, a szociálpolitikában, az infrastruktúrában), azt majd kárpótolja a "szép új jövő". Az említett elv alapján a rossz helyen takarékoskodó, pazarló gyakorlat olyannyira affirmatívá vált, hogy a fejlődés helyett gyakorlatilag a túlélés-stratégiáját választotta, a status quo megtartása mindent leárnyékkolt, végül a rendszer működésésképtelenné vált.

Mindezekkel egyidejűleg azért "szép csendben" kialakult a szakképzés kutatásának és oktatásának egy másik, a bölcsészkar mentalitástól, és a politikai felnőttképzéstől lényegi jegyeiben eltérő irányultságú szakmai vonulata is. Ennek bázisa a korábbi Munkaügyi Minisztérium különböző háttérintézményeiben volt, jelentős szerephez jutottak a tárcák továbbképző intézményei is. Nem kell nagy tájékozódás ahhoz, hogy észerevegyük: a pedagógiai és a felnőttképzési szakmában két szekértábor jött létre. Az egyik központja a bölcsészkarokon és az OPI-ban volt, akadémiai centruma a Szakbizottság, illetve a TMB illetékes szerve volt, természetes igazgatási kapcsolatot és támogatási lobbijt az MKM elődszerveivel épített ki. A másik szekértábor szellemi bázisát a Budapesti Közgazdasági, a Budapesti Műszaki és elsősorban a Gödöllői Agrár Egyetemeken képezték. Az ezeken az egyetemeken folyó szaktanárképzés természetes háttérrel jelentett a szakképző iskoláknak, amelyek a "gazda-váltás" (vagyis a szakképző intézményeknek az Oktatási Minisztériumhoz való csatolása) után is kötődtek a szaktárcákhoz. A vonzalom érthető, a megváltozott körülmények ellenére is komoly előnyök származtak a jó viszonyból (fejlesztés, innováció, intézménybővítés, instrumentumok átadása stb.)

A második szekértábor akadémiai-szakbizottsági és TMB-s kötődései a szakképzés tartalmi szerveződtek. A szakma eme felének erejét és érdekérvényesítési képességét jelzi, hogy külön képzési, továbbképzési, kutatási és publikációs rendszert tudtak létrehozni. Hatásuk kiterjedt a szakmunkásképző intézmények teljes hálózatára, valamint a szakközépiskolákra is, oly módon, hogy közben ez a kör önmagát is továbbfejlesztette. Itt, ebben a szekértáborban egy másfajta, racionális pedagógia jött létre, amely – a dolog jellegénél

fogva – sokkal kevésbé volt az ideológia foglya, nem volt kitéve a túlpolitikálásnak: a módszer, és az eredménymegállapítás került középpontba.

Az itt kialakult szakmai kultúrának jelentős szerepe van abban is, hogy a rendszerváltozást követően rendkívül gyorsan létrejött az államtól – mint fenntartótól – gyakorlatilag független képzési rendszer. A korábbi évek szakképzési célú kutatásfejlesztési munkái és eredményei, valamint a megyei és a helyi munkaügyi szolgálatok gyors talpraállítása, működésképesége között bizonyosan van összefüggés. Az előzmények magyarázatot adhatnak arra is, miként tudott létrejönni olyan gyorsan egy – a fenntartótól gyakorlatilag részben vagy egészében független – átfogó munkaerőpiaci képzési rendszer, s hogy honnan rekrutálódott a mintegy 3.500 fős munkaügyi szakaszolgálati szakapparátus.

Igazságtalan lenne részemről, ha itt abbahagynám az intézmény- és vállalkozói hálózat felnőttképző szakapparátusa gyors létrejöttét – általam feltételezett – okainak a felsorolását. Nem hagyható figyelmen kívül az a tény, hogy a piaci orientációjú szervezetek vezetőinek, szakembereinek csak egy részét képezik a műszaki és a közgazdász tanárok, a munkaügyi, az emberi erőforrás-szakon vagy szakosító tanfolyamon végzett személyzetisek.

A felnőttképzési vállalkozók csoportjának egy karakteres része a népművelőkből csapódott az új szakmai körhöz. Az, hogy ők gyorsan felismerték az új szükségleteket és lehetőségeket, a népművelői szakma elmúlt évtizedekben befutott fejlődésének az eredménye. A kultúraközvetítő szakemberek a források szűkössége miatt folyamatosan rákényszerültek arra, hogy a kultúra szétosztása helyett – függetlenül az "áru-e a kultúra?" álvitától – piaci viszonyok között dolgozzanak. Rákényszerültek – ezen belül – a helyi árképzésre is, tudták, milyen módon kell alkalmazni az áreltérítést.

Saját illeté-kességi körükben eredményes marketingmunkát kellett végezniük ahhoz, hogy teljesíteni tudják a fenntartók által meghatározott, egyre növekedő bevételi tervet. (Most nem érdemes arról szólni, hogy a fenntartói harács-szemlélet milyen károkat okozott a nemzeti kultúrának, s hogy a kommercializálódás eredményeként a bevételi tervekkel arányban miként rombolt ízlést, jellemet, morált, meggyőződést, érdeklődést, életmódot).

A népművelői szakmában a vállalkozások 1980-tól legalizálódtak, először úgy, hogy az alaptevékenységen felüli bevételek egy része érdekeltiségi alapon kifizethető volt. Ez tényleges diverzifikációs tendencia volt, amely végül is a rendszerspecifikus szocialista kulturális értékek ellen hatott. Ugyanakkor felmérhetetlen a jelentősége, mert a diverzifikáció révén legalizálta azt, hogy a meghirdetett ideológiai célokkal részben, vagy egészben ellentétes mozgások is létezhetnek.

A diverzifikáció tartalmi elemeit a közoktatás korlátozott céljai és korlátozó gyakorlata kritikájaként is kell értelmeznünk. A tartalmi és formai kritika az általánosan képző intézményekben megjelenő szakosított, később tagozatos osztályok létrejöttében is tettenérhető. A tagozatos osztály – amely léténél fogva megkérdőjelezte az általánosan képző iskola "általános" jellegét – ott volt a leggyakoribb, ahol a legtöbb volt a magas szintű érdekérvényesítő képességgel rendelkező szülő gyereke.

Mi is a diverzifikáció lényege? Az, hogy mindaz a tartalom, ami nem fér be a közoktatásba, belefér az iskolán kívüli felnőttoktatásba, a tanfolyami, szakköri munkába. Itt lehetett az orosz mellett második és harmadik nyelvet, a zeneiskolán kívül hangszeres zenét tanulni, a komputer kezelését elsajátítani, kreatív képességfejlesztésben részt venni. A diverzifikáció biztosította az alternatív politikai gondolat terjedését is: népfőiskolák, egyesületek, körök, társaságok befogadásával, újságok, kábeltelevíziók és más kommunikációs csatornák működtetésével.

Az egyre inkább autonóm értelmiségi szakmává, sőt szerepvállalássá (életmóddá) fejlődő népművelő, kultúraközvetítő jelentős része – az előzőekből következően – nagy tapasztalatokat szerzett a szervezésben és a vállalkozás megvalósításában. A képzési piacon mindenki mással szemben előnyt jelentett számukra az, hogy az egyetemi, főiskolai kiképzésük során – a többiekkel ellentétben – ők tanultak andragógiát, pszichológiát, módszertant, szervezés- és vezetéselméletet, kommunikációelméletet, szociálpszichológiát és kulturális antropológiát. Tudtak tematikát és programot készíteni, bár a korszerű curriculum-készítés, a tematikus tervezés, az andragógiai docimológia, a korszerű feed-back gyakorlatához még ők sem érthettek. De a meglévő tudásuk és tapasztalatuk helyet biztosított számukra a folyamatosan szerveződő munkaerőpiaci képzés kínálati szektorában.

4.

A történelmi paradigmaváltásnak jelentős üzenete van a művelődés és kultúraközvetítés szakemberei számára is. Totális rendszerváltozásnak kellett ahhoz bekövetkeznie, hogy a szakmai közvéleményben reális szemlélet alakuljon ki a termék- és szakmastruktúrához szükséges tudásmennyiség, illetve a permanens oktatás (művelődés) kérdéseinek korszerű megközelítésében. Visszatekintve kitűnt, hogy egyrésről milyen túlideologizált és túlpolitizált formában közvetítődtek a fenti fogalmak, mennyire az ideológia megerősítésére használták őket, miközben rejtve maradtak a valós célok. Nem ragadták meg a jelenségek lényegi elemeit, elmaradt a rendszerszemléletű megközelítés.

Már évekkel ezelőtt megfogalmazták pedig: "Vigyázat, baj van a közvetített tudás mennyiségével, szerkezetével, és főleg a transzferálhatóságával." Kutatók és gyakorló szakemberek hívták fel a figyelmet: katasztrofális a szakmunkásképzőkbe kerülő fiatalok motivációs bázisa és főleg a tudásszintje. Az általános iskola az óvodára, a középiskola az általános iskolára mutogatott. Mindenki arra hivatkozott, hogy minden iskolatípus "hozott anyaggal" dolgozik. Szakemberek jelezték, hogy az oktatási rendszer szerkezeti hibái alattomosan rombolnak. A figyelmeztetések botránykőnek számítottak, hatásuk nem volt.

Emlékezetemben úgy tűnik, hogy a keményebb bírálatokkal egyidőben, talán azok kompenzálására felelősödtek azok a szíréhangok, amelyek inkább a nemzeti felsőbbbségtudatnak, önelégültségnek és gögnek kedveztek, mintsem a józan észnek. Szívesen hallgattak előadásokat a magyar tehetség és teljesítmény népjellemi sajátosságairól (a magyar tudományos ízlésről /!/) és gyermekeink tudásának világszínvonaláról. A dolog aljas és manipulatív volt, különösen úgy, hogy az említett nézetek mint kvázi-ellenzéki vélemények fogalmazódtak meg, s kaptak hangot. Ugyanakkor tudni lehetett, ahogy közeledünk a századvég felé, úgy lesz nagyobb egy-egy termék hozzáadott értékében a szellemi ráfordítás aránya, s hogy a tudományos-technikai forradalom egészen mást követel, mint a korábbi korszakok bármelyike.

Bátrak voltak, akik azt a ma már evidenciának számító tényt leírták: hamarosan átalakul a társadalom foglalkozási és ezzel együtt réteg- és

osztályszerkezete. Sejtteni lehetett, hogy jelentésüket és érvényüket veszítik múlt századi fogalmaink az osztályokról, munkameg-osztásról és magáról a munkáról is. A szocializáció, nevelés, művelődés ontológiailag értelmezhető folyamatát és magát a szubjektum "termelését" mára a neveléstudomány fogalmilag is birtokba vette, kiegészítve eddigi felfogásainkat a megérthető és megváltoztatható, a maga nemében értelmes világ és az alakuló ember kölcsönös viszonyáról. A termelés folyamatos fejlődése, intenzifikálása, az automatizáció és a technológiai forradalom eleve kettős természetű követelményrendszert innovált. Igényelte a magas kultúra szervezett közvetítését, és a mindenoldalúan fejlett, harmonikus, kollektív irányultságú, de egyben autonóm és főleg kreatív személyiség "kidolgozásának" társadalmi programját. Az oktatási tervben szinte már ésszerűtlenül meghosszabbodik a primer képzési folyamat igényelte idő, amikor az életidő mintegy harmadára igényt tart.

A modernizáció megköveteli a termelés köznapi gyakorlatából fakadó szükségletek kielégítését, ugyanakkor nemhogy megszüntethette volna az ember és az elidegenedett munka között feszülő ősellentmondást, hanem a termelés racionalizálásával, a szalagmunka, a tömegtermelés fokozásával, az elidegenedett munkaformák terjedésével tovább fokozta azt. Már Magyarországon is tapasztaljuk, hogy a hatékonyan működtetett (magán) tulajdonnak az esetek jelentős részében redukált a kvalifikációs igénye. Az ilyen munkahelyen a többszakmás, érettségizett, alkotó és gondolkodó személyiség helyett a monotóniatűrő, a szalaghoz kötődő, "együttműködő" embert választják és favorizálják.

A "permanens oktatás" eredeti formájában a működő, szociális piacgazdaság viszonyaira volt kitalálva. Alapötlete az, hogy az ember egész életében tanul, hiszen az életútja során legalább háromszor kényszerül szakmát változtatni. Választását nem mindig a saját akarata befolyásolja. A használható "új" megtanulása stabilizáló funkcióval bír az egyes embernél csakúgy, mint családjánál és a szűkebb-tágabb környezeténél. A szekunder (tercier stb.) képzés ideje a hosszabb-rövidebb ideig tartó munkanélküli állapotra vagy az azt megelőző, időszakokra esik. Így lett része a permanens képzés a szociális hálók bonyolult szerkezetének. (Ugyanebben a gazdasági, politikai és szellemi környezetben alakult ki a szociokulturális animáció, valamint az állami és a magántulajdon párja mellett a harmadik tulajdonforma, a szociális tulajdon is!) A permanens oktatás a volt szocialista

országokban permanens neveléssé változott, ideológiailag megterhelődött, de az objektív kényszerek és feltételek hiánya miatt igazából a kelet-európai gyakorlatra hatástalan maradt.

A jelenségek kritikai elemzését már elvégeztük. Helyzetünket – mint a már említett táncos – újra definiáltuk, s tudomásul vettük: a megváltozott helyzetben mi, oktatók és kutatók is válaszút elé kerültünk. Mit tegyünk, merre induljunk? Volt időszak, amikor még az is kérdéses volt számunkra, egyáltalán pontos-e diagnózisunk. Meghatározásainkban jól értjük-e a problémákat: Rájöttünk: nagyon kell vigyáznunk, nehogy abba a helyzetbe kerüljünk, hogy alig másztunk ki a politika csapdájából, már is visszaesünk bele.

Az új helyzet új kihívásokkal "fenyeget". Ez elsősorban abban mutatkozik meg, hogy elsajátítjuk-e azt a művelődési anyagot, amelyet az oktatási versenyszféra viszonyai között a nyugat-európai kollégák magas színvonalon művelnek. Továbbá: lesz-e oktatómunkánk olyan színvonalú, hogy sikeresen versenyezzünk a nálunk sokkal jelentősebb tapasztalatokkal rendelkező nyugat-európai kollégákkal. Méltó feladat a munkaerőpiaci képzés tervezése, hatékonyságvizsgálata, a felnőttképzési curriculum és a hozzá tartozó feed-back elemzése és tervezése, a tematikus tervezés és a taxonómia andragógiai problémái. A permanens oktatás és művelődés komplex elemzése, a munkaerőpiaci képzéssel, a szociális munkával és gondoskodással való kapcsolatának tisztázása munkánknak mai és holnapi gerincét alkotja.

5.

Felnőttképzési konferenciánk szorosan kapcsolódik tanszékünk kutatási programjához, amelyet az OTKA finanszíroz. Tájékoztatásul elmondjuk azoknak, akik csak az idén kapcsolódtak be a konferenciasorozatunkba, hogy 1991-ben felmértük, milyen a hazai felnőttképzés szerkezete, milyen belső tartalékokkal rendelkezik, milyen fejlődési irányokat tűz maga elé a tudományos és a gyakorlati szárnya. (A konferencia anyagát könyvben jelentettük meg, úgy tűnik, sikere van az érdeklődők között.) Az elmúlt évben még elfértünk a Hotel Kikeletben, a mostani jelentős és örvendetes létszámnövekedés bizonyára a témaválasztásnak is szól. A konferencia mint munkaforma számunkra kedvező műfajnak bizonyult; alkalmas arra, hogy

nyilvános és rejtett céljainkat megfogalmazzuk, és hozzájárul kutatói terveink megvalósításához.

Első cél

Az OTKA 1314 sz. kutatási témában szerveződött és közreműködött kutatócsoport – név szerint Antal Gyula, Csoma Gyula, Bokor Béla, Hidy Péter, Hoóz István, Horváth Gyula, Kamarás Károly, Keszler Gábor, Kleisz Teréz, Koltai Dénes, Krisztián Béla, Pörös Béla, Zrinszky László – a feladat elvégzésének folyamatában eljutott egy bizonyos szintig, lezárult a munka egy szakasza. A kutatás vezetőjének és munkatársainak menetközben új lendületet adott a csoporthoz csatlakozott külföldi kollégák együttműködése.

Lényegesnek tartom, hogy a konferencia valamennyi résztvevője megismerje őket. Birgitta Bruks professzorasszony a svéd Östersundi Egyetem tanszékvezetője, a Svéd Népfőiskolai Társaság, valamint az Európai Szociális munkások Szövetségének alelnöke. Őt követi Terry Noel George a London melletti Croydonból, ahol ő Anglia harmadik legnagyobb átképző központjának a curriculumfejlesztéssel foglalkozó igazgatója. Őt követi Andre Coulon professzor, aki a Grenoble II. Egyetem IUT-kara szociokulturális animációs tanszékének vezetője. Csak az alfabetikus rend szorítja a felsorolás végére a német Hermann Loddenkemper professzor urat, aki a Mainz-i Egyetem koblenzi fakultásának nyilvános rendes tanára, s a lényeg, a felsorolt kollégák az elmúlt konferenciánk óta 2-3 alkalommal is itt voltak Pécsen segíteni gondjaink, dolgaink megoldásában. Részvételük javított munkatempónkon és gazdagította módszereinket is. Terry segítségével mintegy 100 kultúrákövetítő intézményt segítettünk ahhoz, hogy kellő átvilágítás és új célok és módszerek kiválasztása után alkalmassá váljanak megfelelni a környezetük legújabb kihívásainak. A kutatás-fejlesztés angol praktikumát, a sallangmentes fogalmazást, korrekt fogalomhasználatot és a célraorientált algoritmusokat köszönhetjük barátunknak.

Második cél

A második célunk, amit jelen konferenciánkkal igyekszünk megvalósítani, az szorosan következik az elsőből. A munkaügyi központokból érkezett szép számú kolléga ismerje meg azt, hogy a népművelő

társadalom és a még létező művelődési házak (központok) kis szellemi átépítéssel, rövid átképzéssel feltétlenül alkalmassá tehetők a munkaerőpiaci képzésre. A kultúraközvetítő intézményeknek ez a csoportja forráshiányos állapotban öröklődik a központi elvárások és a helyi fenntartás kettőssége között. Ezek a házak vannak, bennük diplomás és felnőttképzésre részben vagy egészben kiképzett szakemberek dolgoznak. A művelődéspolitikai és a felnőttképzés már említett diverzifikációja következtében jelentős szervezői tapasztalattal rendelkeznek, tudnak árakban gondolkodni és képesek árakat képezni. Tehát, az a célunk, hogy felhívjuk a munkaügyi szakemberek figyelmét: itt vannak ők, s várják a társadalmi igényekből fakadó konkrét megrendeléseket. Kutatási tapasztalataink megerősítik korábbi hipotézisünket, hogy az általunk szervezett fejlesztésekben részt vett népművelők többsége, s ez a szervezetfejlesztési szemináriumokon ki is tűnt, munkájában ma már a fenntartótól független, jelentős szabadságfokkal rendelkezik, gyakorlatilag vállalkozóként tervez, gazdálkodik, dolgozik, jelen van az oktatási versenyszférában!

Harmadik cél

Az elmúlt évi konferenciánkon Bajka Gáborral és Zlinszky Istvánnal elhatároztuk, hogy az OMK-val és a MŰM-mel szorosan együttműködve a jelenlegi konferencia legyen egyben továbbképzés is, oly módon, hogy az Európa Tanács CDCC szakbizottságával fogunk együttműködni. Ennek keretében köszönhetjük körünkben Jean-Pierre Titz, Gerald Bodard, Stefan Vejstrup, Luis-Gardoso Pereira, Levi Roos, Heinrich Wenidoppler, Tony Uden, Marino Ortini, Eero Pakkarinen urakat.

Negyedik cél

Tanszékünknek közel háromszáz hallgatója van. Közülük 200 felnőtt, akik másoddiplomás képzés keretében tanulnak nálunk. Saját fejlesztésű képzési formánk a *humán szervező szakos képzés*; a már végzett és a még jelenleg is hallgató kollégák ezen a konferencián esnek át a kutatói tűzkeresztségen. Szereplésüket a pécsi andragógiai izlés szélesebb bemutatójának is szánjuk.

Tisztelt Konferencia, Hölgyeim és Uraim!

Úgy vélem, a mostani rendezvény a magyar felnőttképzők és andragógusok táborának a legjelentősebb idei rendezvénye. Társszervezőink között köszönhetem az MTA Felnőttképzési Albizottságát és a Magyar Felnőttnevelési Egyesületet. A mostani alkalom különös lehetőség, hogy magyar és külföldi kutatók és gyakorló szakemberek így együtt lehessenek. A konferencia valamennyi előadójától és a résztvevőktől egyaránt a következő kérdésekre kérek választ:

1. Mennyire felkészült a magyar andragógia, s milyen segítséget képes adni a képző programok modellezéséhez, tervezéséhez, szervezéséhez?
2. A mintegy 3.800 képzési vállalkozásnak milyen oktatásmódszertani kultúrát, módszerkiválasztási segítséget és korrekt docimológiai eljárásokat kínálunk?
3. Miben segít az andragógia a munkaügyi központok szakembereinek a pályázatok elbírálásában, a képzési vállalkozások versenyeztetésében?
4. Tudja-e, ismeri-e, kutatta-e valaki és adott-e választ az andragógia tudomány arra, hogy a képzési rendszer mennyiben diverzifikált? Rendelkezik-e kellő alkalmazkodó képességgel, milyen evolúciós szakaszokat járt be, míg elérte a jelenlegi szintet?
5. Választ kell kapnunk arra, hogy a **dropout** jelenség – magyarul a lemorzsolódás – mint minden felnőttképzés rákfenéje, miként változik a szuperhatékony képzési eljárások folyamán?
6. Jó lenne választ kapni arra, hogy a felnőttoktatás, mint a hatékony foglalkoztatáspolitikai egyik aktív eszköze egyáltalán stabilizációs tényezője-e az egyéni mobilitásnak, a munkahelyvesztésnek és -keresésnek, a munkanélküliségből fakadó helyi konfliktusok kezelésének, a lokális és kistérségi feszültségek csökkentésének, és ha igen, akkor milyen mértékben.

Tudom, hogy nem a fark csóválja a kutyát, nem az andragógiai szemlélet és a felnőttképzés oldja meg a világ kis és nagy igazságtalanságait. A Weltverbesserung, a világjobbítás már többször lejátszott kottalap az utóbbi évek repertoárjából, de a felnőttképzés, akár szűken, akár tágan értelmezzük, nem mondhat le arról a helyzeti

előnyéről, amely tevékenysége lényegét tükrözi, hogy mindig együttműködik a résztvevőkkel, velük közösen fejleszti, jobbjátja saját intézményeit, alakítja a közvetített tudást, az alkalmazott módszereket és eljárásokat. Az oktatási processzus ennek megfelelően immanens módon mindig tartogat magában szociális elemeket.

Az andragógiai munka centrális eleme a tervezés. Minden curriculum elkészítésében minimum 6 didaktikai alapkérdésnek kell megfelelni: mit, miért, kinek, mikor, hogyan, és milyen eredménnyel. A hat kérdés szükségszerűen kiegészül a hetedikkel, a mindezt mennyiért-tel. Az oktatás ára és költsége egyre fontosabbá válik, hiszen az egyénnek, a családnak a településnek, a tulajdonosnak, végsősoron a nemzetgazdaságnak csöppet sem közömbös, mibe kerül a stabilitásnak ez az eleme.

Ismert, hogy a fejlett ipari államokban többet fordítanak felnőttképzésre, továbbképzésre és átképzésre, mint a közoktatásra. Szintebanalitásnak tűnik, de összefüggés van a népgazdasági teljesítmények és a felnőttoktatási ráfordítások között: ahol a legnagyobb a növekedés üteme, ott költenek a legtöbbet felnőttképzésre. S ott költenek a legtöbbet a felnőttképzésre, ahol a legnagyobb a gazdasági növekedés. A kettő közötti összefüggés bizonyított.

A forráshiányos magyar gazdaságban a felnőttoktatás szükségszerűen felértékelődött. Az alkalmazkodóképesség egyik döntő feltételévé és (a kreativitás mellett) stratégiai tartalékunkká vált. Előfeltétele az új technika és technológia a gyors befogadási képességének. Ehhez szorosan kapcsolódik az idegennyelv-ismeret tömeges, gyors, hatékony és alapos növelése. A modernizáció kihívásai mellett ugyanakkor a magyar felnőttoktatásnak a továbbiakban is meg kell birkóznia az analfabetizmus folyamatos újratermelődésével, valamint a társadalmi igazságosság elve alapján az úgynevezett második képzési út biztosításával. Magyarország térképén jól látható, hogy ott a legmagasabb a munkanélküliség aránya, ahol a legalacsonyabb az iskolai végzettség szintje, ahol már az elmúlt évtizedekben is a legnagyobb volt az ingázók aránya, ahol a legnagyobb a cigány etnikumú lakosság koncentrációja, s ahol az elhibázott ipar- és területfejlesztési koncepció mára veri csak igazán béklyóba a fejlesztés szándékait.

Az ország előtt álló, s a stabilitást fenyegető konfliktusok csökkentése a felnőttoktatás szakembereinek szakmai kötelessége. Ez a szakma

tudja, hogy a konfliktusok feloldásához, a tartós munkanélküliség kezeléséhez, a kilátástalanság érzetének a csökkentéséhez a képzés hozzá tud járulni. A lemaradás okainak feltárása után – legyen az a másnyelvűség, az eltérő kultúra és életforma, a közlekedési és kommunikációs, netán vallási izoláltság, a kedvezőtlen gazdasági és gazdaságpolitikai feltételek, a gazdaságpolitika áthúzódó csődje, vagy a szegénység a maga pucér rettenetességében – megfelelő intézményrendszer és hatékony beavatkozási politika nélkül nem kezelhetők ezek a konfliktusok.

Meggyőződésünk: a felnőttképzés, együtt a szociális gondoskodás intézményrendszerével, a regionális és interregionális szemlélettel hatékony "segédereje" lehet a térségi, a foglalkoztatási és az oktatáspolitikának. Pécs és az egyetem, a hely szelleme ismételteti el velem a Római Klub magyar származású nagy alakjának, Aurélio Pecceinek (azaz Pécsi Aurélnak) tömör diagnózisát: GONDJAINK KULTURÁLIS EREDETŰEK.

Tisztelt Konferencia!

Köszöntöm Önöket a rendező szervek, az MTA Felnőttnevelési Albizottsága, a Magyar Felnőttnevelők Egyesülete, a pécsi Európaház Egyesület, az Országos Munkaügyi Központ, a Strasbourg-i Európa Tanács CDCC Bizottsága nevében is. Legyen hasznos mindannyiuk számára ez a három nap, érezzék jól magukat az egyetemünkön és a csodaszép városunkban.

Gazdasági kihívások és a szakképzés

Nem kifejezetten mai téma ez, és feltételezhetően az elkövetkezendő néhány évben újra és újra megtárgyalandó témaként fog szerepelni, de remélhetőleg előrehaladást is fel lehet mutatni e területen. Hogy regionális érlekezleteket kezdményeztünk, ennek elsősorban az az oka, hogy az elkövetkezendő hetekben a törvényalkotási munkánk elérkezik abba a fázisába, amikor kifejezetten szeretnénk a törvényhozás felé a szakképzési törvényt megismerhetővé tenni és a kormányzat állásfoglalását kérni a vitás kérdésekben. A készülő szakképzési törvények a lehető legjobb egységben kerüljenek a törvényhozás elé. Nem titkolt szándékunk, hogy 1993. szeptemberében egy olyan tanévet szeretnénk megkezdeni, amely ténylegesen tisztább, jogi keretet ad a szakképzés számára. Miért mondjuk újra és újra azt, hogy azok a szabályozó elemek, amelyek a 80-as évek közepén az oktatási rendszer egészére és azon belül a szakképzésre is döntő módon hatással voltak, ideértve az iskolai szakképzést is, az iskolarendszeren kívüli képzést és az egyre újabb problémákkal jelentkező felnőtt szakképzést vagy átképzést, ma már esetenként gátjai a fejlesztésnek. Voltaképpen a 85-ös oktatási törvény számos vonatkozásban, különösen a végrehajtás szintjén gúzsba köti a szakképzést. Amikor ezt a megállapítást tesszük, akkor elsősorban érveket lehet felhozni arra vonatkozólag, hogy más környezetben, más helyzetben van a szakképzés, amelynek ilyen vagy olyan elemével Önök is együttműködnek, legyen az iskola, legyen az vállalkozás, legyen az kamara, vagy munkaadói szervezet, amely a szakképzéssel szembeni igényeket jelzi markánsan.

A szakképzés esetében ez a megváltozott környezet, ez a megváltozott világ elsősorban a gazdasági kihívásokkal függ össze. Amikor ezekről ismételtén szólunk, akkor egyfelől szeretnénk érzékeltetni azt, hogy ezek a kihívások szintén nem csupán egy pillanatnyi helyzet sajátosságaként foghatók fel, tartósan jelen vannak. Néhány kihívás egyértelműen összefügg azzal, hogy Magyarországon alapvetően átalakul a gazdaság szerkezete, mechanizmusa, működése, az értékek új rendszere alakul ki. Ezt a szakképzés esetében úgy kell felfognunk, hogy a

szakképzésnek ezekhez alkalmazkodnia kell, esetenként alapvetően meg kell változtatni a szerkezetét és a képzés tartalmát is.

Amikor a kihívásokat csoportosítani igyekszik a szándék, akkor két típusú elhatárolást lehet tenni. Vannak olyan gazdasági kihívások, amelyek rövidtávúak, amelyek voltaképpen számos ok-okozat szinten jelen lévő ellentmondásból állnak. Ezeket vagy nem tudja a rendszer kellő hatékonysággal azonnal kezelni, vagy pedig talán nem is lesz tartósan jelen a képzési rendszer egészében.

Másfelől pedig vannak hosszútávú tartósan jelen lévő kihívások, amelyek az épp előbb említett átalakulás, a tervgazdaságból a piacgazdaság felé mutató folyamat eredményeként vannak jelen.

Engedjék meg, hogy röviden szóljak a rövid távú hatásokról.

A rövid távú válságjelenségek közül – bármennyire úgy tűnik, hogy nem közvetlenül a gyerekek életét érintik – voltaképpen egy olyan válságelemet kell kiemelni, amely Magyarországon az elkövetkezendő két-három évben még jelen lesz. Remélhetőleg leküzdhető válságjelenségről van szó, amely az 1990-92-es években alapvető megrázkódást jelentett a magyar gazdaságnak. Ez nem más volt, mint hogy a magyar gazdaság az elmúlt 2 évben piacának 60%-át elveszítette. Vagyis sok mindenről beszélhetünk, amikor a képzésben résztvevők, a tanulók jövőbeli lehetőségeit próbáljuk felmérni, azonban azt ne felejtjük el, hogy a teljesítményében visszavetett gazdaság esetében elsősorban a keleti piacok elvesztése, a KGST összeomlása a produktív szintjén jelentkezett, és alapvetően hatással van a foglalkoztatásra. Ez a foglalkoztatási hatás olyan rövid távon jelentkezett, hogy nincs az a szakképzés és annak ciklikus jellege, amely képes lett volna ezt a hatást pillanatok alatt kivédeni.

Ma már számos olyan érlelés hangzik el, hogy az idei évben az új piacok kompenzáló hatása, beléptetése számos olyan pozitív folyamatot indított el, hogy a piacvesztés folyamata 91 után megállt, sőt 92-ben már egy piacbővítés, elsősorban nyugati piacok vonatkozásában egy átstrukturálódás jellemzi a gazdaságot. Nagyon komoly regionális válság is jelen van, és hogy ha ezt valaki bármilyen módon prognosztizálni kívánta volna néhány évvel ezelőtt, akkor feltételezhetően nem prognosztizálhatta azt, hogy Közép-Európában egy más típusú válság is jelen van. A magyar munkaerőpiac, úgy tűnik, hogy érintetlen, a piacvesztés mögött, a régiókban jelentkező instabilitás is jelen

van. Nem véletlen, hogy amikor a külkereskedelmi kapcsolatokat próbáljuk számba venni, akkor azt is megállapíthatjuk, hogy a közvetlen regionális partnereinkkel való kapcsolat is visszaesett. Itt tehát nem csupán a szovjet piac veszteséről van szó, ami önmagában is 40 %-os arányt képviselt. A piacvesztés egészében egy meghatározó elem, itt valójában a regionális – Európa középső részén mutatkozó – politikai-gazdasági válsággal függ össze. Egy olyan típusú politikai válsággal is összefügg, ami azt jelenti, hogy külkereskedelmi kapcsolataink rendkívüli módon visszaestek, az ilyen típusú termelő, ipari kapacitások alapvetően kihasználatlanok maradtak. Én azt hiszem, hogy amikor ezekről a rövid távú és remélem nem tartós jellegű válságelemekről beszélünk, akkor ezeknek a foglalkoztatásra, a foglalkoztatáson keresztül a szakképzésre gyakorolt hatását nem lehet olyannak tekinteni, amely adott esetben a munkaerőpiacot ne érintené.

Vannak ugyanakkor hosszabb távú válságjelenségek. Ezeket már a szakképzés szempontjából igenis kezelni kell, ezekre fel kell készülni, erre vonatkozóan nem elég egy szűk, egy-két tanévre vonatkozó taktikával rendelkezni. Hosszabb távú kihívásokról, és nem válságról szólnék, egy olyan kihívásról, amely új jelenség, új helyzet. Ez nem más, mint a magyar gazdaság átalakulása, a privatizáció.

A privatizáció több dimenzióban is nagyon komoly hatással van a szakképzésre. Az egyik dimenzió, hogy a foglalkoztatási szerkezetet a gazdaság tulajdonviszonyainak átalakításával, a management átalakításával, voltaképpen egy egészen más típusú szervezet irányába tolja el, mint amit eddig megszoktunk. Ha számba vesszük ma Magyarországon a gazdasági szervezetek jellemző adatait, akkor egyszerűen nem lehet elmenni amellelt, és a szakképzésre nagyon mély konzekvenciákat fog jelenteni az elkövetkező évtizedben, hogy 477 ezer egyéni vállalkozás van Magyarországon. Az egyéni vállalkozás magában hordozza természetesen azt is, hogy számos ezek közül tönkremegy, módosul, újraindul, de számos közülük megizmosodik, olyan foglalkoztatási potenciát képes az országban kiváltani, mely adott esetben a rövid távú válság kezelésére választ adhat. Ha csupán ezen vállalkozások egyharmada, fele ténylegesen olyan növekedési ütemet érne el, hogy 4–5 foglalkoztatottal vennének igénybe, akkor nem nehéz kiszámítani, hogy Magyarországon mintegy 10 milliós nagyságrendben új munkahelyteremtési program lenne megvalósítható.

De a privatizációnak nagyon lényeges eleme az is, hogy mintegy 13.500 vegyesvállalat jött létre Magyarországon és működik. Ezeknek a vegyesvállalatoknak nem csupán az a hatásuk, hogy jelen vannak Magyarországon, hogy tőkét hoznak az országba, hanem elsősorban az, hogy olyan típusú munkakultúrát képviselnek, amely egyértelműen ösztönzi a magyar szakképzési folyamatokat, orientációs pontokat kínál és a velük való együttműködés alapvetően progresszívnek tekinthető.

Végül a privatizáció esetében a szervezeti változások voltaképpen azt jelentik, hogy a nemzeti jövedelemnek feltételezhetően már közel 1/4ét 91-ben is képes volt a privát szektor kitermelni, hogy ebben az évben megközelítőleg 30-35% között várható a privatizációs szektorban termelt nemzeti jövedelem.

Meg kell említeni, hogy a privatizációnak lesz egy olyan hatása, amely talán ma még nem egyértelműen érzékelhető, nevezetesen, hogy a szakképző intézmények tulajdonosi helyzete jelentősen változhat. Ma 1140 szakképzési intézmény működik Magyarországon, ami meglehetősen nagy szám, és nem hogy csökkenne, hanem egyértelműen növekszik.

A szakképzési intézmények 95%-a önkormányzati tulajdonban van. 1-2 tucatra tehető az alapítványi formában működő, már a civil társadalom közreműködésével működtetett szakképző intézmény, és a privatizációs folyamatok lényegének ellentmondó módon, Magyarországon valójában privát szakképzés csupán 2-3 intézményben folyik és ezek is még a régi nagyvállalati struktúrán jöttek létre. Amíg a jelenlegi szabályozás érvényben lesz, nagyon kevesen fognak vállalkozni privát iskola működtetésére. Amennyiben a szakképzési törvény gazdasághoz való lényegesen nagyobb affinitása, nagyobb irányultsága kifejezésre kerül, akkor az elkövetkezendő években a privát szektor nem csupán megrendelőként, nem csupán foglalkoztatóként lesz jelen, hanem a magyar szakképzésben is megjelenik a privát közreműködéssel, tehát a magántulajdonnal, vagy- magánkezdemenyvezéssel létrejött oktatási intézmény.

A felnőttképzés, átképzés terén közel 1000 ilyen típusú szervezet van, tehát ebben a szektorban már egyre markánsabban képviselik magukat. A hosszabb távú kihívások között kell mindenképpen szólnunk arról, hogy az európai integráció sem hagyhatja érintetlenül a

magyar szakképzést és nagyon komoly elvi megfontolások húzódnak a munkaügyi vagy foglalkoztatáspolitikai formálásán az európai integráció tekintetében.

A kelet-európai régió egy meglehetősen nagy piac. Hogyha csupán a 3 országban gondolkodunk, amely hagyományosan "visegrádi hármak" elnevezéssel került be a politikai szóhasználatba, akkor ez egy 70 milliós piac. Ez már Nyugat-Európa, vagy Európa egészét tekintve is jelentős piacnak tekinthető.

Magyarország szempontjából és a szakképzésre alapvető hatással van ez a felismerés. Elsősorban olyan nemzeti munkaerőpiacot kell kialakítanunk, ami kellő nyitottsággal rendelkezik az európai munkaerőpiac felé, vagyis olyan szakképzési rendszert kell kialakítanunk a 90-es évtizedben, amelyben a kvalifikációk jelentős része elismerésre tarthat számot Európa másik felében.

Az oktatási módszerek, az oktatási szervezetek, a szakképzési management vonatkozásában nyitottnak kell lennünk, át kell vennünk azokat a megoldásokat, amelyek a magyar hagyományoknak, a magyar praxisnak nem mondanak alapvetően ellent. Egy zárt munkaerőpiac vonatkozásában nehéz egy nyitott gazdaságot működtetni. Úgy kell megnyitni, hogy a magyar munkaerő – ha már lehet a felkészítés folyamatában – minél nagyobb arányban kerüljön ki gyakorlatra Európa más országaiba, és az azt követő gyakorlati foglalkoztatásnak is olyan programjai létesüljenek, amelyek lehetővé teszik, hogy a magyar fiatalok a szakma jelentős körében nemzetközi gyakorlatra, praxisra tegyenek szert. Azt sem hiszem, hogy valamiféle munkaerő-export-szándékot tükrözne az, hogy amennyiben a szakmák elismertsége megoldható Európa szerte, abban az esetben lehetővé válhat a munkaerő szabad mozgása. A nyugati munkaerő megjelenik Magyarországon a vegyesvállalati formákban. Nekünk lehetővé kell tennünk azt is, hogy az a munkaerő, amely Magyarországon, a magyar szakképzésben szerzi meg a kvalifikációját, eljuthasson Nyugat-Európába és hasonló feltételekkel vállalhasson munkát. Ezek a törekvések nem egy tanév távlatában foghatók fel, hosszabb távon hatnak és nagyon sok részkérdés megoldását igénylik. Valójában ezzel kapcsolatban merült fel Magyarországon, és a kormányzat ezt a szándékot megalakulása óta markánsan képviseli, hogy igenis az átalakulással, a piacgazdaságra való áttéréssel egy új szakképzéspolitikát kell kialakí-

tani. Ennek a szakképzéspolitikának egy lényeges, intézményesülő eleme lesz, hogy a szakképzési törvényt, a jogi szabályozás egyik keret-elemeként szeretnénk a magyar parlament elé terjeszteni.

Sokakban felvetődik a kérdés: jó, hogy új szakképzéspolitikát kell kidolgozni, de valójában mi ennek a politikának a lényege, milyen fejlesztési modell mentén fogalmazható meg? Három olyan szakképzésfejlesztési modell van a világon, amelyhez való viszonyunkat tisztázni kell.

Az egyik modell azt mondja – és ez az angolszász országokban viszonylag tisztán megfigyelhető –, hogy bizzunk mindent a piacra, vagyis egy abszolút piacosított, piacgazdasági szakképzési modellel foglalkoznak. Mielőtt az ehhez való viszonyunkat tisztáznám, megemlítem a másik kettőt is, és akkor a háromról együttesen beszélek, és megindoklom, hogy miért kötelezzük el magunkat az egyik mellett.

A második modelről nem kell sokat beszélni, mert a szocialista országokban a tervgazdasági irányítás sajátos korszakában létezett egy úgynevezett bürokratikus modell, amely egyértelműen centralizálta és az állam irányítása alá helyezte ezeket a folyamatokat. Végül létezik egy 3. modell, és nem titok, hogy az európai egyesülés folyamatában ez a modell az, amelyik úgy tűnik, hogy közös nevezőt jelent Európa számos országának – gondoljunk itt egy német szakképzésre, vagy angol vagy egy skandináv típusú szakképzésre –; ez pedig az államilag támogatott és a keretszabályozás szintjén szabályozott szakképzési rendszer.

A magyar hagyományok többé-kevésbé a német szakképzési rendszerrel mutatnak párhuzamosan fejlődési folyamatot. Az intézményrendszerben rejlő rendkívül nagy potenciál, a nemzetközileg is elismert teljesítmény, nem kérdőjelezhető meg. Nagymértékű káoszhoz, visszalépéshez vezetne, ha bürokratikus úton, egy piacgazdasági átmenetbe vetett gyors siker reményében azt mondanánk, hogy számoljunk fel minden eddigi, államilag létrehozott és működtetett intézményi bázist, és voltaképpen bizzuk a foglalkoztatásra, hogy megoldja ezeket a folyamatokat.

Ennek ellentmond az, hogy ez a rendszer esetenként több mint 100 éves hagyományokra vezethető vissza. Ez a rendszer rendkívül nagy. Európai méretekben több mint 1000 intézmény, a benne foglalkoztatott 25 000 pedagógus, az intézményekben megjelenő technostruktú-

ra, az ottani szaktudás, tapasztalat. Mindezeknek a piacra való kivitele vagy felszámolása óriási veszélyt jelentene és a magyar munkaerő kétségtelen meglévő leértékelődéséhez vezetne. Ma külföldön jobban becsülik a magyar munkaerőt, de hozzá kell tenni, hogy külföldön többet is produkál. Kétségtelen, a piaci hatások jelentős befolyással bírnak a szakképzési rendszer kialakítására, valójában ezeket a befolyásolásokat ma egyértelműen az átképzés, felnőttképzés területén megengedő módon kezeli a kormányzat, de nem kívánja az iskolát kiszolgáltatni a piaci hatásoknak szélsőséges módon. Látni kell ugyanakkor azt is, hogy a 1985. évi oktatási törvény még ma is kicsit kőbevésett szentenciának tűnik, ez az iskolai ifjúsági szakképzést inkább bürokratikus, államilag irányított és kizárólagosan központilag irányított működés felé mozdította el. A magyar szakképzésben rendkívül sok a kísérletek száma, rendkívül differenciált az intézményrendszer, és az intézmények szintjén rendkívül jó törekvések nyilvánulnak meg. A környező gazdasággal, a társadalommal kialakított új típusú együttműködés megváltoztatja működésüket, mégis meg kell mondanom, hogy mind az időalapú tantervi tervezés, mind a szakmarendszer uniformizálása, mind a kapcsolódó tanügyi bürokratikus folyamatok ma inkább gátját képezik, semhogy ösztönöznék az iskolarendszerű szakképzés radikálisabb átalakítását.

Jelenleg arra várunk, hogy a május óta készen álló szakképzési törvénytervezetet, a közoktatási törvénytervezettel együtt, azzal egyeztetve a kormány elé benyújthassuk.

Voltaképpen azt az európai egység vagy az európai integráció szempontjából is követendő példát tartjuk Magyarországon is alkalmazandónak, amely az állam által a keretszabályozás szintjén orientált szakképzési rendszert próbálja kialakítani. Ez a szakképzéspolitikai adott esetben a Munkaügyi Minisztérium szemszögéből nézve nem jelenti azt, hogy intézményfenntartásra törekedne a kormányzat, nem jelenti azt – gondolok itt a közvetlen centrális fenntartásra –, hogy kizárólagos módon meg akarja határozni a szakképzési programokat, nem jelenti azt, hogy uniformizálni kívánja a képzési időt, inkább nagy mértékben nyitni kíván olyan típusú mozgások irányába, amelyek az iskolai önállóság és a helyi környezet, gazdaság együttműködését kívánja elősegíteni, hosszabb távon is. Számos olyan pont van, ahol az európai progresszív gyakorlathoz illeszkedő nemzeti normák működnek, ilyennek tekintjük a kvalifikációt. Amit ma Magyarországon

államilag elismert szakmának tekintünk, azt valóban a nemzetgazdaság, a magyar munkaerőpiac szempontjából Soprontól Nyíregyháza-ig azonos tartalommal, azonos követelményrendszer által meghatározottnak tekintünk, és ebből a rendszerből minél nagyobb mértékben próbáljunk az európai illeszkedés szempontjából meghatározó szakmákat kialakítani. Ezek a szakmák voltaképpen a követelményrendszer, a tartalom szempontjából épülhetnek, gazdagodhatnak az európai tapasztalatok alapján és nem utolsósorban valóban mozgást adnak a magyar munkaerőnek, hogy ezt a szaktudást, amelyet az adott kvalifikáció által megszerzett, hasznosíthassa.

Ennek a szakképzési politikának két nagyon lényeges eleme van. Egyfelől nyitni kíván számos folyamat tekintetében, amely a magyar szakképzési intézményrendszerben már formálódik a 80-as évek vége óta, és ez az önállóság, a szakmai kompetencia erősítése. Ugyanakkor viszonylag határozott referenciapontokat kíván kialakítani azzal, hogy az országos képzési jegyzékkel meghatározza az államilag elismert, a képzés szempontjából finanszírozott szakképzéseket és ezeket a szakmasztrukturális elemeket megpróbálja az európai integráció folyamatába illeszteni és elfogadhatóvá tenni.

A másik lényeges eleme szintén azt a felismerést tükrözi, hogy nem az államnak kell elsődlegesen vagy kizárólagos módon szabályozni a szakképzési folyamatokat. Ez nevezetesen azt is jelenti, hogy jóval nagyobb szerepet kell biztosítani a gazdaság részvételének a szakképzési folyamatokban. Ez két nagyon lényeges elemnél figyelhető meg: egyfelől a képzési folyamatok kialakításánál, ahol a képzési jegyzék lehetővé teszi az elkövetkezendő évtizedekben vagy még rövidebb távon, azt hogy az adott szakma gyakorlásában szereppel bíró munkaadói szervezet, kamara-típusú szerveződés legyen a képzés gazdája. Képletesen szólva: a cukrászok mondják meg, hogy a cukrász szakma tartalma mit jelent, milyen módon kell a követelményeket teljesíteni. Amennyiben ilyen típusú felhasználói kör jelen van és képes kommunikálni, együttműködni az iskolával, akkor a vizsgáztatási folyamatokban is markánsabban kell szerephez juttatnunk a felhasználókat, hogy a követelményrendszer teljesíthetőségéről vagy adott esetben a követelményrendszer hibáiról meggyőződhesse.

A szakképzési törvény mint kerettörvény számos törvénnyel egészül ki. Szinte a törvény életbelépésével egy időben kell megjelenniük a képzési jegyzékeknek, a gyakorlati képzőhelyekkel szembeni követelményeknek, vagy a tanulói szerződés intézményrendszerének. De egy dologra nem fog választ adni, ez pedig a munkanélküliség és a szakképzés kapcsolata. Magyarországon 1990 áprilisában a bejelentett, betöltetlen álláshelyek száma 35 ezer volt. A regisztrált munkanélküliek száma 1990 áprilisában a 35 ezerrel szemben 33 ezer volt.

1990 április-májusa között volt a váltási pont: akkor durván 38 ezer bejelentett betöltetlen álláshely volt, s szinte ugyanennyi a munkanélküli is, de már az egyik voltaképpen 38 ezer alatt volt, a másik 38 ezer fölött.

Jelenleg már 600 ezer fölött van a munkanélküliek száma, ugyanakkor a bejelentett álláshelyek száma 27 ezer, tehát még alacsonyabb, mint a munkanélküliség kialakulásának időpontjában.

A szakképzés nagyon sok mindent tehet, de a munkanélküliség elhárításának nem a fő eleme. De az, hogy a szakképzés milyen, ez sokféle módon hathat a munkanélküliségre. Különösen, ha egy tartós strukturális munkanélküliség jön létre. Magyarországon meg van a veszélye annak – bár most elkenik ezek az óriási adatok –, hogy nem kellően illeszkedik a tendenciákhoz a szakképzés.

Amikor az ifjúsági munkanélküliség rátáit is az elemzés tárgyává teszem, akkor azt is el kell mondanom, hogy ma még az ifjúsági munkanélküliségnek sem elsődleges oka a szakképzés bármilyen diffúziója. A legnagyobb gond a gazdaság foglalkoztatási szintjének a visszaesése, aminek egyik fő oka a magyar gazdaság óriási piacvesztése. Nehéz megmondani azt, hogy a 477 ezer egyéni vállalkozónak hány százaléka kényszervállalkozó, és hány vállalkozó kívánja az új piacgazdaság feltételei között erősíteni a saját egzisztenciáját. Ez önmagában – becslések szerint – 400 ezer munkaerőt mozgatott meg úgy, hogy valójában nem a munkanélküliség fele ment el. Amikor a magyar ipari termelés 10%-ot meghaladó módon esik vissza, akkor ahhoz képest a foglalkoztatásban lejátszódó folyamatok, még prognózisok szintjén sem merítették ki azokat a pesszimista várakozásokat, amelyekre sajnálatos módon az elkövetkezendő két évben fel kell készülnünk.

A szakképzés oldalán viszont nem látni azt, hogy az ifjúsági szakképzés, az iskolai szakképzés nem függetlenítheti magát a magyar gazdaság folyamataitól. Legfeljebb azt hallani, hogy miért nem mondják meg a szakképzésnek, miért nem mondják meg az iskolának, hogy mire képezzen és mennyit. Ez teljesen világos kérdés volt húsz évvel ezelőtt. 1992-ben a számok néhány esetben felhívták a figyelmet, hogy itt problémák lesznek, de valószínű, hogy kb. egy év múlva fog ez a dolog drámaian megjelenni.

Mit mutatnak a statisztikák? A statisztikák azt mutatják, hogy az ifjúsági munkanélküliség aránya ma Magyarországon mélységesen alatta van a hasonló mértékű munkanélküliségnek. Az 1990 májusi 2%-os ifjúsági részesedés (tehát a 100 munkanélküli közül 2 volt fiatal) augusztusra felfutott 7 %-ra az iskolai végzést követően. Ez a szám már 91-ben 1,4%-ról már felfutott 10,1-re; mert akkor 32 ezer pályakezdő munkanélkülit regisztráltak, és ez az adat 300 ezres regisztrált munkanélküliséggel volt összevethető. 1992 júniusa és júliusa között, egyik hónapról a másikra megduplázódott az ifjúsági munkanélküliség: 25 ezerrel 47,5 ezerre nőtt! Ami egy olyan ijesztő tendencia, amire feltétlenül oda kell figyelnünk. (Hozzá kell tennünk, hogy akkor is 100 munkanélküliből 8 pályakezdő.)

Az ifjúsági vagy pályakezdő munkanélküliség esetében a szakképzési rendszerrel kapcsolatban sokszor felvetődik, hogy egyfelől mennyire megfelelő a képzés, másfelől milyen tevékenységet folytat az iskola, mennyire felel meg azoknak az igényeknek, hogy ne csupán a képesítés, a kvalifikáció megszerzéséig vezesse el a gyereket, hanem tegye lehetővé azt is, hogy ezt a kvalifikációt a munkaerőpiacon beválthassa. Akkor, amikor ezt a problémát felvetem, akkor azért el kell mondanom Önöknek azt, hogy néhány országban – mint Franciaországban vagy Spanyolországban – volt egy olyan időszak (ne legyen Magyarországon ilyen időszak, de a tendenciák, ha nem reagálunk ezekre az első jelzésekre, veszélyessé válhatnak), amikor megközelítette a 40 %-ot a munkanélküliek között a 25 év alattiak, zömmel pályakezdők aránya.

El kellene kerülnünk, hogy a társadalom tartósan ne görgessen maga előtt egy olyan viszonylag nagy népességet, amelynek számára komoly programot nem tud nyújtani. Ez nagymértékben függ attól, hogy a társadalom intézményrendszere, azon belül az oktatás, szakképzés

milyen módon reagál erre a problémára. Ha az intézményrendszerből kilépő, képesítéssel vagy képesítés nélkül, nem tud tartósan egzisztenciát teremteni, életet kezdeni a legértékesebb, a legfogékonyabb korszakában, voltaképpen nem képes a munka világában aktív életet kezdeni. Remélem, hogy Magyarországon azzal is, hogy ezt a problémát tanácskozások és akcióprogramok szintjén szerepeltetjük, talán elérhetjük, hogy nem kell később azt mondanunk, hogy elkövettünk egy nagy hibát, mint ahogy a franciák 15 évvel ezelőtt azt hitték, hogy majd a munkaerőpiac olyan mozgásokat produkál, hogy ezek a fiatalok előbb utóbb fognak kapni valamiféle munkalehetőséget. Náluk ma már 40 éves az a korosztály, amely a szociális segélyezésen tartósan él anélkül, hogy esélye lenne a munkába lépésre, egyszerűen azért, mert nincs kvalifikációja, és ez óriási következményekkel jár.

Itt megint visszautalnék a magyar szakképzési törvényre. Elmondjuk, ez a szakképzési törvény egyfelől vállalkozás-, másfelől gyermekbarát. Az, hogy vállalkozásbarát, az kiderül belőle, mert rengeteg jogosítványt – az előbb említett követelményrendszer, vizsgáztatás stb. – néha a társtárcák ellenére szerepeltettünk. Ugyanakkor gyermekbarát ez a törvény, azért mert az első szakképzéshez való jogot deklarálja még akkor is, ha az eszközrendszer a pénzügyi fiskálisok által igencsak kritizált. Akinek kvalifikációja van, lényegesen könnyebben tud munkát találni. A jelenlegi 600 ezres munkanélkülieknek közel 60%-a kvalifikáció nélküli ember, akinek az átképzése igen komoly problémát okoz, ha az átképzésbe egyáltalán bevonható, akár mert erre vonatkozó affinitásuk megnyerhető, akár mert megfelelő átképzési programokat tudunk számára kialakítani. Az iskola elsősorban azzal fogja a jövőben segíteni a pályakezdő munkanélküliség preventív megelőzését, ha nagyon figyelni és elemzés tárgyává teszi azt, hogy milyen a munkaerőpiac a régióban. Nem véletlen, hogy a megyei intézményrendszerre települt rá a munkaügyi központ, annak információs rendszere, és úgy tűnik, hogy az iskoláknak az eddigi hagyományos didaktikai-pedagógiai feladatain túl egy olyan humán management-feladatot is fel kell vállalniuk – még akkor is, ha úgy tűnik, hogy ehhez nem elég eszközt kapnak – ami megpróbálja a munkavállalási szándékokat elemezni. Kétségtelen, hogy ebben a válságterhes időszakban viszonylag nagyobb tere van a szakközépiskoláknak.

Ma az elsődleges problémák között szerepel a gyakorlati képzési kapacitások szűkülése mely az előbb említett okokkal komplex módon összefügg. Egyfelől ismert, hogy Magyarországon számos vertikum tartós válságba került, sőt nem egy esetben ezeknek a felszámolása megindult. Ismert az is, hogy az a mechanizmus, amely különösen az ipari szakmunkásképzés esetében a vállalatok színterére terelte a gyakorlati oktatást, egyszerűen azért vált működőképtelenné, mert a gazdasági átalakulás, a hagyományos vállalati struktúrákat megszüntette. Ez a probléma egy tipikusan a strukturálódás jegyében megoldható problémának látszik – bár hozzá kell tennem, hogy kicsit markánsabban kellene az érdekeket kifejezni. Arról van szó ugyanis, hogy 1992-ben már egyértelműen sikerült megállapítanunk ezt a megcsúszási folyamatot. Vagyis 1992-ben a csőd eljárások között már működnek garanciák, hogy a volt vállalati tanműhelyek átvehetőek legyenek, elidegenítési tilalommal bejegyezhetőek legyenek. 1992-ben megindult egy kompenzációs program, amely becslések szerint már több, mint 5 ezer gyereknek biztosította úgy a gyakorló kapacitás változatlan igénybevételét, hogy önkormányzatok, iskolafenntartók kaptak kamatmentes hitelt. Vagyis ezeknek a kapacitásoknak egy ún. elhárítása, átrendezése megindult, és amiről még nincs is igazán komoly információ, bár a szakképzési alappályázatok alapján érzékelhető, hogy mintegy 5 milliárdos önkormányzati hozzájárulás mutatkozik a pályázati struktúra egészében. Sok iskola a legutóbbi 1-2 évben laboratóriumot hozott létre, gyakorló-, képzőhelyet fejlesztett a szakképzési alapról pályázati úton nyert támogatással, vagy pedig a vállalatok szakképzési hozzájárulásának terhére. Valamikor a 80-as évek közepén a szakmunkástanulók 86%-a vállalati gyakorlólhelyen kapta meg a gyakorlati képzettségét. Jelenleg is 70% fölött van ez az arány. Azonban látni kell, hogy egyre több gyakorlólhely már az új gazdasági szervezeteknél jelent meg, a vállalkozás színterén. A kisiparosok, kisvállalkozások területén ma is több, mint 20 ezer gyerek kap gyakorlati képzést.

Személyiségfejlesztő tréning munkanélküli fiatalok körében

A téma vizsgálatát "parkoló pályán" lírai címmel dr. Koltai Dénes indította el 1990-ben. Akkor már számolni kellett azzal, hogy a munkanélküliség a pályakezdő fiatalokat is eléri, de azzal nem, hogy olyan mértékben, mint azt két év elteltével napjainkban láthatjuk.

I.

Az iskolából kikerült, munkához nem jutott fiatalok kényszerű "parkoló pályán" eltöltött idejének egy részét kívántuk kitölteni az egyén számára hasznos és társadalmilag is szükséges kulturális hatásokkal, népfőiskolai keretben.

A kutatási koncepció és a kulturális gyakorlat andragógiai hipotézissel indult, amelynek lényegét a következőkben foglaltuk össze:

"... a feladat ellátásának egyik eszköze lehet a szociokulturális animáció eljárásait alkalmazó mentális tréning. A tréning és a szociális feszültségeket csökkentő, általános képességeket, kommunikációs készségeket fejlesztő gyakorlatok célja a munkanélküli fiatalokból rekrutálódott – homogenizált csoportokban végzett – szociokulturális animációval előkészített átképzési és elhelyezkedési motivációkat is kialakító szociális prevenció funkciójának megvalósítása."

Tervünk szerint e munka főbb elemei:

- szociális destabilizációs tényezők felszínre hozása,
- az egyén társadalmi identitásérzésének megtartása,
- a meglévő intelligenciára és tudásszintre épülő általános képesség fejlesztés.

II.

A tapasztalatokra visszatekintve, röviden négy szakaszból tudok beszámolni.

Először statisztikai elemzéssel és írásos interjúk segítségével elemeztük az 1990 szeptemberében munka nélkül lévő fiatalok

helyzetét, véleményét. Az akkor 334 főt kitevő munkakereső fiatal közül 131 pécsi illetőségűnek küldtünk kérdőívet. Kitöltve visszaérkezett 73 kérdőív (59 százalék), az érettségizettek 82 százaléka, az alacsonyabb végzettségűek 38 százaléka válaszolt. A kérdőíveket kísérő levélben felkínált ingyenes, játékos képességfejlesztő tréning iránt mindössze 11 érettségizett fiatal jelzett érdeklődést, az alacsonyabb iskolázottságúak közül egy sem. (Az interjúk elemzéséről készült összefoglaló tanulmány a Felnőttnevelési Tanszék dokumentációjában található.)

Témánk szempontjából a nagy passzivitás igényel figyelmet.

Második szakaszban áttekintettük az 1990-ben Pécsen megtartott kommunikáció- és képességfejlesztő tréningek és gondozási törekvések tapasztalatait. Értékelhető információt két forrásból kaptunk: a Baranya Megyei Foglalkoztatási Központ pszichológiai tanácsadó irodájától és a budapesti ERGONOSOFT Kft-től.

A Foglalkoztatási Központ pszichológiai szolgáltatásában dolgozók szinte naponta tapasztalják a pszichológiával, ezen belül a pszichológussal szembeni előítéletet. Emiatt csak a legritkább esetben élnek a fiatalok azzal a lehetőséggel, hogy a szolgáltatáson belül felkeressék a pszichológust is.

Az egyéni önkéntes megkeresések is csupán azokra az esetekre korlátozódtak, ha egyéb tanácsért jöttek, vagy egyszerűen csak érdeklődtek valami után.

Csoportos foglalkozásba a fiatalok nehezen vonhatók be. Bár a lehetőség felkínálásakor készséget mutatnak a három alkalomra meghirdetett foglalkozáson való részvételre, de a későbbiek folyamán nem jelentek meg. Kiscsoportos személyiségfejlesztő tréning csupán az érettségizettek köréből volt szervezhető, mindössze hat fiatal részvételével.

Az ERGONOSOFT Kft Pécsi Irodája a munkanélküli fiatalok részére 40 órás tréninget dolgozott ki, amely a következő célokat foglalta magában:

- pszichikai állóképesség fejlesztése,
- szituációs és önismereti játékokkal önmaguk és mások megismerése, kapcsolatteremtés,
- segítségadás az elhelyezkedéshez.

A program a résztvevők számára ingyenes volt.

Az előkészítést a pécsi munkaügyi szolgáltató iroda közreműködésével szervezték. A potenciális résztvevőknek tájékoztató levelet küldtek, amelyben közölték, hogy érdeklődésük esetén személyesen is felkeresik. 40 címre küldtek levelet, s alig a fele jelezte vissza érdeklődési szándékát. Ezt követően az ifjúsági és családsegítő szolgálat tagjai keresték fel az érdeklődőket. Az érettségizett érdeklődők közül 15 fős csoport kezdhette meg a munkát. Az első nap, megismerve a módszer lényegét, további 3 fő lépett ki, a többiek végig részt vettek a munkában. A 12 fős csoport beváltotta a hozzá fűzött reményeket, s a tréning elérte a célját.

Az általános iskolát végzettek passzivitást tanúsítottak, vagy elhárították a felkínált pszichikai segítséget. Mindössze az ingyenes ebéd iránt érdeklődtek néhányan, így a tervezett tréning meghiúsult.

A kft vállalkozói tréningjének programja lényegesen eltért az előző tréningtől. Ennél a módszernél ugyanis fontos volt, hogy a résztvevők érdeklődjenek a vállalkozási lehetőségek iránt, és önként jelentkezzenek a helyi napilapban megjelent hirdetésre. A 40 órás program első 8 órájában szituációs játékok felhasználásával hosszan tartó és alapos ismerkedést tartottak. A szakmai részre az átmenetet egy pszichológus biztosította, aki a vállalkozói attitűdökről és viselkedési kultúráról tartott előadást.

A "szakmai" rész praktikus vállalkozói, banki, adóügyi stb. ismeretekből és véleménycserékből állt.

A legnagyobb érdeklődést a vállalkozási formák bemutatása és az általános vállalkozói alapismeretek megtárgyalása váltotta ki.

Harmadik fázisként kis teamünk a pécsi József Attila Népfőiskolával együttműködve, a megelőző tapasztalatokra és a kutatási hipotézisre egyaránt tekintettel saját tapasztalatokat kívánt szerezni a kulturális animáció és a mentális tréning lehetőségeiről.

Összeállítottunk egy 5 napra tervezett programot a következő kérdésekre koncentrálnva:

- "Ki vagyok, milyen vagyok?"
- "Mit tudok, mit érek?"
- "Helyem a társadalomban."

– "Emberi környezetem, kapcsolataim".

A kérdőíves felmérésben érdeklődést tanúsító 11 fiatalit beszélgetésre hívtuk. Eljöttek nyolcan. Felajánlottuk a tréningen való ingyenes részvétel lehetőségét, és ismertettük a tervezett programot. Hat fiatal jelzett hajlandóságot a részvételre, de csak az önismereti foglalkozást és az intelligenciát, képességeket feltáró játékos formákat vállalták. Társadalmi helyzetükről, mikrokörnyezetükről, azok lelki hatásairól nem kívántak nyilatkozni, a "rábeszélő" szándékot is elutasították. A tervezett tréningből így csupán három délutáni játékos foglalkozás lett.

A *negyedik* – és most is folyamatban lévő – vizsgálódási szakasz lényege: a tapasztalt pozitív és negatív tendenciák figyelembevételével kialakított – a kutatási hipotézistől némileg eltérő, de lényegi elemét megtartó – animációs foglalkozások rendszerének kimunkálása és ki-próbálása.

Pozitív elemek:

- igény a praktikus ismeretekre,
- igény az önismeretre,
- igény a kommunikációs ismeretekre.

Negatív elemek:

- lelki kitárulkozástól való tartózkodás,
- direkt nevelő, fejlesztő – vagy annak feltételezett – hatás elutasítása.

Az átalakított program nem tartalmazza a képességfejlesztő mentális tréning elemeit, de megtartotta az önismeret-feltárás és kommunikációfejlesztés animációs módszerét, elvetette az önálló tréning szervezeti formáját, helyette valamilyen szakmai tanfolyamokhoz kapcsolódó, két-háromnapos kommunikációs és önismereti animációs blokk beiktatását javasolta.

Ebben a szakaszban jelentős változás történt a vizsgálati program teljesítésének lehetőségeiben, erkölcsi és anyagi támogatottságában. Az IPOSZ INTERMERKANT Oktatási Kft. több szaktanfolyamán beiktatta az önismereti és kommunikációs népfőiskolai programot, a Mű-

velődési és Köznevelési Minisztérium, a Munkaügyi Minisztérium és a Baranya Megyei Munkaügyi Központ anyagilag is jelentős mértékben támogatja kísérletünket.

Míndezek eddigi eredménye:

– Az INTERMERKANT Oktatási Kft "fakitermelő és motorfűrészekel", önköltséges tanfolyamán háromszor háromórás önismereti foglalkozásra került sor.

– A Munkaügyi Központ "cipőjavító tanfolyama" 3 napos kommunikációs animációval indult, és 3 napos vállalkozói önismereti blokkal fejeződik be.

– Az INTERMERKANT Kft önköltséges "virágkötő" tanfolyama hallgatói – a vállalkozói ismeretek tananyag keretében – kétszer háromórás önismereti és kommunikációs animációs foglalkozásokon vesznek részt.

A kísérletezés, és annak elemzése folytatódik.

III.

Eddigi vizsgálódásaink – írásos és szóbeli interjúk, tréningtapasztalatok – általános tanulságai:

1. Ismert témája az andragógiának és a lélektanának, hogy a személyiség fontos sorsfordulóin kulcsfontosságú szerepe van a társadalmi identitás-érzés megtartásának, avagy elvesztésének. Különösen nagy a veszély, ha e trauma az egyébként is nehéz státusváltás idején következik be: az iskolából a társadalmi életbe lépés alkalmával, amikor az érintett fiatalok nem érzik a társadalom fogadókészségét.

Erre a kritikus állapotra rakódhatnak olyan terhek, mint a rossz családi környezet, a megélhetést alig biztosító szociális háttér, a fiatal személyiség felkészületlensége. Míndez könnyen vezethet szélsőséges devianciához. (Különösen a munkanélküli pályakezdőkkel végzett interjúk elemzése hívta fel erre a figyelmünket.)

2. Általánosítható tapasztalatnak látszik, hogy a fiatal munkanélkülieket jobban foglalkoztatja materiális, egzisztenciális helyzetük alakulása, mint ennek lelki lereagálása. Részben ezzel magyarázható ide-

genkedésük mindenfajta pszichikai ráhatással szemben. Ez a távolfartási attitűd erőteljesen megnyilvánult minden, általunk tanulmányozott térningben.

Ez az idegenkedés alacsonyabb iskolázottságú rétegekben erősebb, mint az érettek körében. Ezért alacsonyabb szakképesítésű, és általános iskolai végzettségű fiatalok személyiségét nagyobb pedagógiai körültekintéssel, valamilyen szakmai tanfolyam keretében és indirekt módszerekkel célszerű megközelíteni.

3. A munkanélküli munkásfiatalok elég nagy érdeklődést tanúsítottak a kapcsolatteremtés, a megnyilatkozás, a viselkedés alapvető kérdései, és az önmaguk megismerését elősegítő egyszerű eljárások iránt. Ezen érdeklődésüket és valamely konkrét szakmatanulási elhatározásukat össze lehet kötni és a képességfejlesztő tréning helyett alapfokú kommunikációs tréninget, és egyszerű önismeret-segítő animációs foglalkozást iktatni szakképzési programjukba.

A hagyományos szakképzési tanfolyami struktúra némi átalakításával egyszerűen megoldható, hogy kezdetként 2-3 napos kommunikációs tréning vezesse be, a végén pedig ugyancsak 2-3 napos önismereti animációs foglalkozás fejezze be a képzést.

Tapasztalatunk:

– Ha az alapfokú kommunikációs tréning szövegmegértési, jelfelismerési, lényegkiemelési gyakorlatokkal, gondolkodási és vizuális intelligenciát aktivizáló játékokkal foglalkozik, akkor ez egyben tanulást előkészítő, segítő, motiváló funkciót is betölt.

– Az önismereti animációs szakasz pedig a személyiség – önmaga előtt eddig rejtett – tendenciáinak és energiáinak megmutatásával elindíthatja a fiatalban a tudatos személyiségfejlesztés és önkontroll kezdő lépéseit. (Leegyszerűsített megjegyzésem, hogy a tréning és az animáció nehezen elválasztható módszere közötti különbségtételben csupán azt kívántam jelezni, hogy az általunk szervezett tréningben a csoport és a tréner együttes aktivitásában jelentős a tréner tevékenykedése, az animációs gyakorlaton pedig az animátor irányításával nagyobb a csoport tevékenykedése.)

A munkanélküliség által támasztott új képzési feladatok, követelmények

Felbomlóban, átalakulóban van Magyarországon a felnőttképzés rendszere. A gazdasági feltételrendszerben bekövetkezett gyökeres változások a korábbiaktól eltérő, új igényeket támasztanak mindenféle oktatással, így a felnőttképzéssel szemben is. Sőt, a teljes foglalkoztatás megszűnése, a munkanélküliség megjelenése és tartóssá válása a munkaerőpiac szerepének, értékítéletének kialakulása és megerősödése talán legközvetlenebbül és leggyorsabban a felnőttképzéssel kapcsolatosan érezteti hatását.

A felnőttképzés korábbi funkciói közül napjainkban háttérbe szorul az általában a művelődés növelését szolgáló képzés. Legtömegesebb és legfontosabbnak ítélt képzési forma az ún. munkaerőpiaci képzés, amely logikája szerint azt hivatott elősegíteni, hogy a dolgozók egy, már korábban megszerzett, korszerű általános műveltségi alapra, a munkaerőpiac ad hoc igényének megfelelően, könnyen és gyorsan rá tudják építeni a szükséges új, speciális tudást.

Ma még nem ismerjük igazán ezt a rendszert. A képzési piac még csak most alakul, nincs még igazi verseny, úgy tűnik, nincs igazi minőségi kontroll sem. Nem tudjuk, hogy miként hasznosul az átképző tanfolyamokon megszerzett tudás, s ha elhelyezkedik valaki, akkor az mennyiben köszönhető a tanfolyamnak, s mennyiben más tényezőknek... A kérdések sorolhatók tovább. Ma erre a kérdéskörre már egyre több figyelem fordítódik. A munkaerőpiaci képzési rendszer, azon belül az átképző tanfolyamok hatékonyságának vizsgálata nemrég elkezdődött.

Bízhatunk tehát abban, hogy a felnőttképzésnek erről a területéről folyamatos értékelések születnek majd a jövőben.

Ugyanakkor a mélyreható gazdasági-társadalmi átalakulásokkal együtt járó új jelenségek, feszültségek új feladatokat támasztanak az oktatási rendszerrel, s közvetlenül a felnőttképzési rendszerrel szemben. Ezek az új feladatok döntően a munkanélküliség megjelenéséhez kapcsolódnak, amennyiben a munkanélküliség a teljes foglalkoztatás időszakában megszokotthoz képest teljesen új magatartást, hozzáál-

lást kíván meg mind az állampolgár, mind pedig a társadalom részéről. Véleményem szerint a felnőttképzésnek a jövőben komoly hangsúlyt kellene fektetnie ezekre a feladatokra. A továbbiakban négy ilyen területet emelek ki, s ahol lehet, vázolom, hogy a felnőttképzés miben segíthetne.

1. Az emberi munkavégző képességek megőrzése

1991 őszen több, mint 600 ezer a munkanélküliek száma Magyarországon. Tudjuk, hogy minél hosszabb időre esik ki valaki a munka világából, annál nehezebb visszakerülnie. Kópnak mind a fizikai, mind a mentális munkavégző képességek. Sok esetben jelentős mértékű lehet a tudás elavulása. S nem lebecsülhető az a negatív pszichikai hatás sem, amely a tartósan kudarként megélt mellőzöttségből fakad. Mindenképpen szükséges tehát egy olyan speciális képzési forma, amely kifejezetten az alapvető munkavégző képességek megőrzésére, karbantartására szolgál. Ha ezt nem biztosítjuk, akkor a tartósan munka nélkül maradók egyre rosszabb esélyekkel kerülhetnek vissza a munkaerőpiacra. Feltételezhetjük, hogy mind a közmunkáknak, mind pedig az ún. "fekete munkáknak" csak egy része segíti az eredeti, ill. alapvető munkavégző képességek megőrzését és karbantartását. (Mélyreható elemzés segíthetne ennek pontosabb megítélésében.)

A felnőttképzés véleményem szerint oly módon támogathatná a munkavégző képességek megőrzését és karbantartását, ha a meglévő intézményi háttér lehetőségeit igénybe véve, a szakképzés iskolai tanműhelyei, megmaradt vállalati tanműhelyek vagy az alakuló regionális munkaerőfejlesztő és -képző központok tanműhelyei az érintett munkanélküliek számára folyamatos gyakorlási lehetőséget biztosítanának. Az állam központi keretből támogathatna ilyen vállalkozásokat és ösztönözhetné az iskolák és a munkaerőfejlesztő központok ezirányú tevékenységét. Ily módon mérsékelni lehetne a későbbi, újbóli munkába állítás költségeit. Szellemi foglalkozásúak esetében azok számára, akik nem tudtak bekapcsolódni az átképzésbe, szintén óriási jelentősége lenne a gyakorlóhelynek. Pl. szimulációs lehetőségként, fiktív vállalatnál, fiktív ügyleteket bonyolíthatnának azok, akiknek korábbi tevékenysége a vállalati élethez kötődött.

Mind a fizikai, mind pedig a szellemi munkavégző képességek megőrzéséhez nélkülözhetetlen kulcselem a kommunikációs képesség-

gek, a munkatársi közösséghez való tartozás képességének megőrzése. E képességek megőrzését és fejlesztését speciális pszichológiai foglalkozások keretében kellene biztosítani minden munkanélküli számára.

2. Az általános műveltség fontosságának fokozott elismerése, az általános műveltségbeli hiányok pótlása

Közismert tény, hogy az általános iskolát befejezők nagy százaléka nem tud igazán írni-olvasni. A szakmunkásképzőből kibukók többsége döntően tanulási nehézségek és a közismereti tárgyak "kihívása" miatt nem szerzi meg a szakmunkás-bizonyítványt. A 16 éves korig tartó tankötelezettség ideje alatt sokan a minimális 8 általános osztály sikeres elvégzéséig sem jutnak el. Kérdéses, hogy ők az általános műveltségi szint tekintetében följebb tudnak-e lépni a későbbiekben.

Az átképző tanfolyamok beindulásakor a kurzusokat olyan munkanélkülieknek szervezték, akik alacsony képzettségük miatt elsőként hullottak ki a foglalkoztatottak közül. Számukra nem is annyira átképzést, sokkal inkább betanítást, ill. kiképzést kellett szervezni. A mai átképző tanfolyamokat a munkaerőpiaci képzés logikája szerint hivatalosan úgy képzették el, hogy egy korábban megszerzett szilárd műveltségi alapra épül rá a munkaerőpiaci igényeknek megfelelően a mindenkori speciális ismeret, tudás. Ezen elgondolás gyakorlati megvalósulásával kapcsolatosan több probléma is felvetődik.

Nevezetesen:

– Az a bizonyos, feltételezett, de ugyanakkor megkívánt általános és szakmai alpműveltség igen sok esetben hiányzik, ill. hiányos. Ez még felsőfokú végzettségüeknél sem lehet meglepő, hiszen irreális lenne feltételezni, hogy az ember 16 éves koráig (vagy 23 éves koráig) megszerzi az életre szóló korszerű általános műveltséget. Ebben a felgyorsult világban miért pont ez ne változna?

Természetesen a technika és a társadalmi-gazdasági munkamegosztás fejlődésével párhuzamosan az általános műveltség tartalma is folyamatosan változik. Ma már beletartozik a nyelvismeret, a számítógép használata, a kommunikációs technikák ismerete, az információgyűjtés és -feldolgozás technikájának ismerete és legalább alapfokú szinten a vállalkozói ismeretek. Sok átképző tanfolyamon találkozhatunk ezekkel a témákkal, amelyeket összekötnek a fő szakmai tárgyakkal.

Az átképző tanfolyamok többségére azonban ez nem jellemző. Sokan főnről szeretnék megtudni, hogy milyen szakmákra lesz szükség, úgy gondolják, hogy csak a szűk értelemben vett szakmai területre tudnak képezni.

– Ugyanakkor úgy látom, hogy a gazdaság mai állapotában a szerkezetváltás ütemének lassúsága, valamint a munkaerőpiac alacsony mértékű felszívó képessége miatt nagyon nehéz meghatározni a jövőben is biztos szakmákat, szakirányokat. Ezen a helyzeten egy jó ideig még erősebb marketing munkával is csak kis mértékben lehetne javítani. S noha nem kétlem, hogy minden képzésből lehet profitálni valamit, úgy gondolom, hogy mindaddig, amíg nem kristályosodnak ki a gazdaság fejlődési irányai, addig nem annyira a gyakorta bizonytalan hasznosulású szűk profilú átképző tanfolyamokat kellene támogatni, hanem inkább az általános műveltséget erősítő, fejlesztő, korrigáló képzést. Tehát a nyelvet, számítástechnikát, kommunikációs készséget, információtechnikát, vállalkozói ismereteket. Ezek bizonyosan hosszú távon kelendők és használhatóak lennének. Ezek mellett, ahol az szükséges, erősíteni kellene az elemi alpműveltség megszerzésének, ill. felfrissítésének, valamint korrekciójának lehetőségét.

3. Az aktív kereső foglalkozást jelentő munkán kívüli élettevékenységek fontosságának tudatosítása, az arra való fölkészülés segítése

Feltételezem, hogy az emberek többsége számára fontos a társadalom számára végzett értelmes, hasznos tevékenység. Ehhez kapcsolódóan fontos, hogy az ember érezhesse: szükség van rá. A hasznos tevékenységről először a hivatásszerűen végzett kereső foglalkozás jut eszünkbe. Ugyanakkor nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy a kereső munkán kívül számos fontos és hasznos értelmes tevékenység létezik. Kezdve az otthoni, családban végzett munkától a hobbi-tevékenységen át a különböző önszerveződő társadalmi csoportokban végzett tevékenységekig, beleértve többek között a társadalmi karitatív tevékenységet is.

Ma több, mint 600 ezer ember rekesztődik ki rövidebb vagy hosszabb időre az aktív foglalkoztatásból Magyarországon. Számuk a becslések szerint rövidesen megközelítheti a 8-900 ezer főt. Ezen emberek munkából való kiesése nem jelenti azt, hogy számukra nem adatik hasznos elfoglaltság, és semmiképpen sem jelentheti azt, hogy ők fölöslegesek a

társadalom számára. Igen lényegesnek tartom leszögezni, hogy nincsen fölösleges ember, csupán a gazdasági-társadalmi fejlődés adott szintjén nem tudjuk biztosítani sokak számára az aktív foglalkoztatást. (Ha valaki fölösleges, akkor könnyen válhat kirekesztetté.) Ha tehát nincs fölösleges ember, akkor viszont a munka nélkül maradt emberekkel törödni kell. A törődésnek egy speciális módja lehet az, hogy felnőttképzés keretében felkészítjük őket a munkán kívüli élettevékenységek megszervezésére, s az ahhoz szükséges speciális tudás megszerzésére. Ez azért is rendkívül fontos, mivel tudjuk, hogy az értelmes elfoglaltság hiánya pótcselekvésekhez vezet. Ez jelentheti a társadalomból való kivonulást (kábitószer-, ill. alkoholfogyasztást), valamint a társadalom, vagy annak egyes csoportjai ellen való fordulást. Ezt megelőzendő és mérséklendő, igen hasznos lenne a felnőttképzés kiterjesztése erre a speciális területre.

4. A társadalom fölkészítése a munkanélküliségre

A magyar társadalmat lényegében fölkészületlenül érte a munkanélküliség megjelenése. A teljes foglalkoztatás időszaka után nehéz megérteni és feldolgozni azt az alapvetően új helyzetet, hogy valaki akár alacsony iskolai végzettsége vagy a szakképzettség hiánya miatt, akár kvalifikálatlan, felsőfokú végzettséggel a gazdasági szerkezet változása, a racionalizálás miatt elveszítheti a munkáját. A közvélemény sajnos gyakran hibásan általánosít és a sorsukat tisztességgel viselőket azonosítja a munkanélküli segéllyel ügyeskedőkkel. Gyakori az a vélemény, amely elsősorban, vagy kizárólagosan a munkanélkülieket hibáztatja munkanélküli helyzetük kialakulásáért. Ez a vélemény azon túl, hogy szintén hibásan általánosít, azért is különösen veszélyes, mert táptalajul szolgál a kirekesztéshez, a bűnbakkereséshez, a gyűlölködéshez. Komoly szükség mutatkozik olyan fölvilágosító munkára, amely egyértelműen bemutatja a munkanélküliség társadalmi-gazdasági okait, következményeit, s a mely világosan érzékelteti, hogy csak úgy tudunk hatékonyan tenni a munkanélküliség ellen, ha közügyként kezeljük azt. Ennek a fölvilágosító nevelő munkának a célja a munkanélküliek iránti társadalmi szolidaritás erősítése. Ugyanakkor szükség van olyan "nevelő" munkára is, ami az állampolgárokat a felelős állampolgári, felelős munkavállalói létre készíti föl. Segíteni kell az állampolgárokat abban, hogy képesek legyenek áttekinteni sorsu-

kat, munkaerőpiaci helyzetüket, saját felelősségüket és lehetőségeiket munkavállalói vagy vállalkozói létük alakításában. Ebbe beletartozik az önismeret fejlesztése, a kezdeményezőkézség erősítése, az érdekvédelem magasabb szintre helyezése. Az embereknek meg kell tanulniuk, hogyan lehet elviselni a munkanélküli állapotot, hogyan lehet túlélni azt értelmes célok és feladatok kitűzésével, s hogyan kell stratégiát készíteni a "kitörésre". Mindezek elsajátításához sokoldalú segítségre, tanácsadásra van szükség.

Mind a fölvilágosító, mind a fölkészítő munkában – más eszközök mellett – óriási, kiaknázatlan lehetőségek rejlenek egy speciális távoktatási formában, mégpedig a tv-ben. A hagyományos oktatótelevíziós programok mellett egyes televíziós riportfilmek és magazinműsorok is kiválóan alkalmasak arra, hogy indirekt eszközökkel, fontos információkat közvetítsenek széles tömegek számára.

Ugyanakkor létezik egy közvetlenebb, igaz, csak áttételesen felnőttnevelési módszer a felelősségteljes állampolgári magatartás kialakításának támogatására. A módszer lényege az, hogy az állampolgárt ne paternalista, ill. alá- és fölérendeltségi viszonyban kezeljék a hivatalok, s ne végrehajtói magatartást várjanak el tőle, hanem felelős partneri viszonyt építsenek ki vele és felelősségteljes, kezdeményező magatartást várjanak el tőle. E téren a munkanélküliek esetében az első, kezdeményező lépést az államnak, ill. az őt képviselő munkaügyi központoknak kell megtenniük emberibb, empatikusabb odafigyeléssel és ügyintézással.

Úgy vélem, a fent említett négy feladat a jövőben felelősségteljes, közös gondolkodást és cselekvést igényel a szakemberektől és a hivataloktól.

Befejeződött az ún. svéd modell?

1. Bevezetés

Egy évvel ezelőtt itt Pécsen arról beszéltem, hogy volt egy magyar diákkori szerelmem, bizonyos Mikszáth Béla, aki 1956-ban került Svédországba, s 3 évre rá, 14 éves korában elhagyta az általános iskola padsorait.

30 évvel később sikeres mérnökként, egyetemi végzettséget szerzett emberként találkoztam vele. A neki megfelelő időben volt módja az állami felnőttoktatási rendszerben kiegészíteni alapfokú tanulmányait.

A tavalyi Felnőttképzési Konferencián e történettel kezdtem a svéd felnőttnevelésről szóló előadásomat. A prezentáció végén egy olyan barátomtól idéztem, aki majdnem 20 évet élt Németországban, s midőn visszatért Svédországba, így fogalmazott: "Itt az igazán jó dolog nem a biztosítási rendszer, vagy netán a táplálkozási színvonal, hanem a felnőttoktatás, mert ez folyamatosan megadja az esélyt arra, hogy az állampolgárok módosíthassanak életpályájukon." Erre a gondolatra tavaly, 1991-ben hivatkoztam.

Azóta a svéd jóléti rendszer felett viharfelhők gyülekeznek. Országunk a kiadásokat csökkenteni kívánja. Pár hónappal ezelőtt már azt is megértük, hogy a svéd pénzügyminiszter az egyéni szükségletekhez igazodó kiegészítő felnőttképzést luxusnak nevezte, olyannak, mint amelyet Svédország már nem tud tovább finanszírozni. (Luxus az, mondta, hogy korosodó hölgyek spanyolt tanuljanak felnőttoktatási forma keretében csupán azért, hogy nyári nyaralásuk idején elboldoguljanak valamicskét). Az igaztalan állításért a miniszter kénytelen volt nyilvánosan bocsánatot kérni.

A munkanélküliek aránya, ma már egyértelmű, a jövőben csak növekedni fog. A jelenlegi adat Svédországban 4%, de pár éven belül várható, hogy a 8,5 milliós népességben el fogja érni a 7%-ot. Az adatokból kitűnik, hogy a felnőttképző terület meg fog élénkülni, hisz egyik megoldását jelenti a munkanélküliség kezelésének.

Engedjék meg nekem, hogy e ponton egy újabb témakör taglalásába kezdjek, amely a svéd modell továbbélését, ill. eltűnését érinti. A svéd

társadalompolitika, ill. a szociális ellátások rendszere felett (beleértve a foglalkoztatás, a munkahelyi környezet, az egészségügy, a biztosítások, a természetbeni és pénzbeni juttatások, a bevándorlók, s az egyenlőség kérdéskörét) beborult az ég.

"A svédek középútja, vagy harmadik útja, ill. ennek vonzó humán tartalma már sok év óta gyülekezőhelyül szolgált a világ liberálisainak. De most zavar támadt e paradicsomi állapotban." (Prof. Steven Kelman, Harvard University, Made in Sweden, No.1.1992)

E kijelentéshez még két másikat társítanék:

- Minden rendszer a kulturális és társadalmi tradíciókban gyökerezik.
- Nem létezik jelenleg olyan leírás a svéd kultúráról, amely ezt a közös alapot felfedné.

Kulturális és szociális tradícióinkról, a rendszer gyökereiről:

Hosszú évtizedek óta, már a 30-as évektől kezdődően mi svédek úgy gondoljuk el magunkat, mint akik a harmadik utat választották a laissez-faire kapitalizmus és a totalitárius kommunizmus között. Egy saját szavunk is van erre a középútra: LAGOM – ami a "nem túl nagy – nem túl kicsi" jelentéssel írható le. A szó a vikingek korához kötődik. Midőn a vikingek egy szarv alakú serleget körbe adva boroztak, a csoport minden tagjának jutott a borból, mert mindenki mértékkel ivott belőle. LAGOM szó szerint a csoportképződésre, közös társulásra utal, s a középre húzás, mértékletesség, nem a szélsőségek választása áll a jelentés centrumában. A LAGOM a legfontosabb szó a svéd nyelvben, a svéd kultúrában. Ezen alapul a svéd típusú életvitel, s tulajdonképpen a legutolsó időkig minden életösszefüggés a LAGOM elve alapján mérődött meg. Nem kiemelkedően izgalmas, kissé unalmas, kevésbé sikeres, kevésbé gyümölcsöző – hangzik a kritikai megítélés.

Én úgy látom, Svédország most kezdi elhagyni a középútat, a LAGOM világát. Egy másik irányba fordul, az "egyedüli útra", az "egyedüli európai útra", ahogy Bildt miniszterelnök jelöli az új liberális politikai irányvonalat.

Számomra a LAGOM maga a svédség, s úgy érzem, nehéz elfogadni egy ettől eltérő életviteli módozatot, amely a "nem túl nagy – nem túl kicsi"-hez képest akár jobb, akár rosszabb helyzetet eredményez.

2. A svéd szociálpolitika történeti kiformalódásáról nincs egységes leírás – Hadd ismertessem meg Önökkel a saját rövid változatomat!

Az 1870-es éveket követő száz évben Svédország azon országok közé tartozott, amelyekben a leggyorsabb növekedési rátákat jegyezték. Különlegesen magas ütemben fejlődött a gazdaság 1950 és 1970 között, az ún. "rekordévek" periódusában. Ezen időszakban a szociális ellátási rendszerek is nagyon kibővültek. A jóléti rendszer jelzőiként elmondható, hogy racionális volt, human, meglehetősen egyenlő és az igazságosság elvét érvényesítő. Nem volt szegénység és erőszak a társadalomban, s alig voltunk érintve a kemény kábítószerektől. Felvilágosult munkaadókkal és szakszervezetekkel, megbízható politikusokkal rendelkezünk.

"Svédországnak mindene megvan, ami kell." (Prof. Steven Kelman, Made in Sweden, No.1.1992.)

"Mi az elsők közül voltunk, akik a biztonsági hálót sűrűre szőttük. – A bölcsőtől a sírig megadatuk minden állampolgárnak a gazdasági "védőpárna" az életeseményekben bekövetkező szerencsétlenségek ellen. Még a temetések is lehetnek államilag támogatottak. E jóléti rendszer az ún. svéd modellnek neveződött el, s ami a finanszírozási oldalát illeti, az is egyfajta svéd innovációnak fogható fel, hisz alapját az Igen Magas Adók képezik. Büszkeséggel tölt el bennünket, hogy képesek vagyunk a világ legmeredekebben emelkedő adótáblája szerint fizetni a személyi jövedelemadót." (Choate, R. /szerk./: Made in Sweden, No.1.1992)

A hetvenes évek végén az átlag svéd aktív kereső kb. 50%-os adót fizetett. A megközelítőleg 80.000 DM évi jövedelmet elérők a 80%-os adósávkba estek. Talán Önök előtt sem ismeretlen az a vélekedés, amit a híres író, Astrid Lindgren a Pomperipossa történetben tett meg, miszerint neki 102%-ot kell fizetnie.

A 70-es évek végére a GNP értéke a közszférában megközelítette a 60%-ot; az adókból finanszírozódott a nemzeti egészségbiztosítás, a lakástámogatási rendszer, a gyermeknevelési juttatások köre, a táp-

pénzes ellátás, a rokkantsági nyugdíjak rendszere, az oktatási-nevelési szféra, az olyan újfajta programok, mint a szülőknek járó szabadság, napközi ellátások, s mindaz, ami a Szociális Szolgálatok Törvénye alá tartozott, megvalósítani akarván a demokráciát, egyenlőséget, biztonságot, szolidaritást.

A 70-es éveket azonban a 80-as évek követték. A világgazdaság helyzete is problémákat eredményezett. De más problémák is jelentkeztek. Palme miniszterelnököt séta közben orvul meggyilkolták – Stockholmban, Svédországban! "Ügyek" kerültek felszínre, amelyek a szociáldemokrata aktivisták esetleges szerepére is utaltak (Bofors megvesztegetési ügy, lehallgatási történetek, hogy csak néhányat említsek.)

A svéd szókincsbe felvételét kérte egy új kifejezés, a "pénzügyi kölykök" (finance puppies), akik "játszadoztak" a részvényekkel, pénzekkel, ingatlanokkal.

A 80-as évek végén a kommunizmusnak is befellegzett.

"Mit csinál az ember, ha valamelyik pólus megsemmisül?" – kérdezte az egyik vezető szociáldemokrata entellektüel, s a 80-as évek végén már láthatóvá is váltak a következményei a pénzügyi spekulációknak.

Nem jogosulatlan a 80-as éveket az illúzióvesztés évtizedének értékelni.

3. A jelenlegi állapot megragadása, értelmezése még híján van a pontos fogalmaknak. – Egy saját verzió:

A 80-as évtized eseményei, a 2%-ról 4%-ra növekvő munkanélküliség, a faji feszültségek jelentkezése, a gazdasági problémák sűrűsödése folytán (amelyek egyesek szerint a túlzottan bőkezű jóléti állami működés következtében álltak elő) múlt év szeptemberében a szociáldemokrata kormányzást felváltotta egy nem szocialista koalíció. A nem szocialista koalíció 50%-ot kissé meghaladó szavazatot szerzett, a szociáldemokraták és a kommunisták együttesen 44%-ot értek el. Egy új párt is jelentkezett a Parlamentben – az ún. Új Demokrácia Pártja – a 9% birtokában egyensúlyi szerepre tett szert a 2 nagy blokk között; választói ígéretei között szerepelt az olcsóbb alkohol és a bürokrácia csökkentése.

A konzervatív miniszterelnök és pártja (svéd szóhasználatban: a Mérsékelték) igen gyorsan bizottságokat hívott életre, amelyek azt vizsgálják, milyen "lehetséges változtatások" vezetődhetnek be a nyugdíjak, a táppénz és a foglalkoztatásból kimaradók kompenzációit illetően. Az új kormány kijelentette, hogy az alapvető társadalmi biztonságot továbbra is garantálni kívánja minden állampolgára számára, ha azok munkanélküliséggel, betegséggel, az öregkor problémáival avagy rokkantsággal kerülnek szembe. De nem tűnik szükségesnek, hogy az ellátások nyújtása a közszolgálati szférában történjék. Sőt az új kormány erőteljesen ösztönözni kívánja a privát szférát, hogy alternatívát teremtsen a közellátásnak. A fő stratégia tehát: a szociális szolgáltatási szféra megújítása oly módon, hogy leválasztódjék a közpénzek és a közösségi kontroll területe magától a szolgáltatásoktól, amelyeket együttesen kínálnak a privát vállalkozók, társulások, szövetkezetek és az állami-önkormányzati aktorok. E stratégia közvetlenül a miniszterelnök megválasztásakor nyilvánított ki, majd hamarosan követte a kormány elhatározása, hogy Svédország számára a döntő prioritás az Európai Közösségbe való felvétel.

"Ha Bildt miniszterelnök az új liberális szociálpolitikai irányra állandóan az Európai Közösség címkéjét ragasztja, s lépten-nyomon az egyedüli európai útként aposztrofálja, ne lepődjék meg, ha a svédek ellenezni fogják az Európai Közösségbe lépést referendum esetén" – állította nemrégiben a korábbi kormányfő, Ingvar Carlsson. (Räpport, SvT, 1992.06.10.)

A legutolsó közvéleménykutatás (SCB 1992.06.16.) 36%-ra becsüli a nemmel szavazók arányát, 31%-ra az igenlőket, s 32%-ra teszi a vélemény nélkülieket, a habozókat.

4. Eltűnt már a svéd modell?

Személyesen úgy gondolom, hogy az eltűnés/fogyatkozás nem az Európai Közösség sztenderdjeihez való alkalmazkodás rovására írható. A világgazdaság és a nemzetgazdaság megváltozása, a honi politikai közeg átalakulása nem kevésbé döntő.

Sokan gondolják úgy, hogy Svédországnak azért kell az Európai Közösséghez csatlakoznia, hogy a szervezettel megossza a svéd modell tapasztalatait, mintegy terjessze azt.

Most, hogy a svéd modell már fogyatkozóban van, a fenti indok talaját veszti, legalábbis Prof. Lars Ingelstam ezt a véleményt fogalmazta meg egy napilapban. (Dagens Nyheter, May, 1992)

Saját kérdésseltevésem az alábbi: *Tényleg abbahagytuk a svéd modellt? Milyen a jóléti rendszer sorsa a viharosnak nevezhető környezetben?*

Mielőtt válaszképpen a saját nézőpontomat érzékeltetném, s jeleznék egy-két jelenlegi trendet, emlékeztetném Önöket is, meg magamat is három dologra:

– Svédország még mindig fejlett jóléti társadalomnak számít. A gazdaság ugyan problematikus, s lehetséges, hogy korlátozza némiképp a szociálpolitika szféráját, s az is valószínű, hogy változóban vannak azok az értékek, amelyek a jóléti szférát vezérlik.

A svéd szakírók közül többen, így Mattson, Den is határozottan állítja, hogy a gazdasági változások komoly hatást gyakorolnak a szociálpolitika háttérében meghúzódó értékekre.

– Ha kedvezőtlennek értékeljük a változásokat, nem szabad csak a konzervatív politikai irányt okolnunk. Ha pozitívnak ítéljük a jelenlegi lépéseket, ugyanúgy nem csak a konzervatívoknak címezhető. Múlt év szeptembere előtt is történtek itt döntő események.

– Úgy tűnik, Svédországban megélnékül a vitakészség a szociálpolitikai terület és a kapcsolt tárgykörök vonatkozásában. A szociáldemokraták is visszajövőben vannak (az elmúlt 6 hónapban 41%-ról 53%-ra növelték szimpatizánsaik számát a közvéleménykutatás szerint). A vezető pártpolitikusok ezt úgy interpretálják, hogy a szeptemberben másra szavazók egy része felismerte, hogy a jóléti politika ellen is szavazott akkor. Számukra nyilvánvalóvá vált, hogy a szociálpolitikai biztonság nem adott megkérdőjelezetlenül minden svéd számára, a szociális jogok olyanná lettek, amelyekért naponta meg kell küzdeni. (Gun-Britt Martensson, Uppgangen för s beror på missnöjet med regering, LT, 92.06.10.).

Jelenlegi trendvonalak

– A vezető közgazdászok elemzése szerint nehéz évek elébe nézünk. Infláció, alacsony növekedés vár ránk. A megoldások az adóreformok, új regulációs formák, az Európai Közösség, s a közszféra átalakítása irányába mutatnak.

– Egy kisebb rétegződési trend is kialakult a svéd társadalomban. Az ún. kétharmados társadalom koncepciójáról sokan beszélnek, de (még) nem releváns a gyakorlatban.

– Az intézményes szociálpolitikától a marginális szociálpolitikáig.

Az intézményes szociálpolitikai ellátások rendszerét szokták svéd modellnek tekinteni, amelyben általános és közösségi biztosítási rendszerek, társadalmi juttatások és szolgáltatások találhatók, döntően az állami, vagy legalábbis a közszolgálati szféra által kivitelezve.

A 30-as évektől intézményesedett, s fejlődött a jóléti állami rendszer, de nem kizárólagosan, hanem szoros kooperációban a szakszervezetekkel és a népi mozgalmakkal.

A nem intézményes (marginális) szociálpolitika a szabad piacot mint többé-kevésbé önszabályozót fogja fel, mely kiegészül némi karitatív tevékenységgel, privát vállalkozó által nyújtott szolgáltatással. Úgy látom, az elmozdulás iránya a fentiek felé mutat.

Térjünk vissza az eredeti kérdéshez: *Eltűnt a svéd modell ?*

A válaszom az, hogy igen, döntő részben eltűnőben, legalábbis, ha a szociálpolitikát nézzük. Uralkodóvá vált az idegenkedés attól a gondolatától, hogy a közszféra működtesse az oktatási intézményeket, egészségügyi ellátást, egyetemeket.

5. A vég

Előadásom végére érve megkérdezhető, hogy milyen konklúziót lehet levonni rövid eszmefuttatásomat megismervén? Én magam is óvatos, mi több, bizonytalan vagyok e kérdésben. Mielőtt végképp irányt váltana a svédországi gyakorlat, mielőtt elbúcsúznánk a svéd modelltől, egy-két kérdés még válaszra, átgondolásra szorul:

– Hogyan alakulnak az egyének, a háztartások, a városi önkormányzatok és a központi állam teljes költségei?

– Mi mondható el a pénzügyi elvek és a felelősségi elvek minőségi kérdéséről?

Biztos akarnék lenni abban, hogy senki sincs kizárva a hozzáférhetőséget illetően. A szociálpolitika a LAGOM értelem alapján kell, hogy működjön; mindenkinek elég kell, hogy jusson. A szociálpolitikába beleértem a foglalkoztatás, munkanélküliség területét, így a munkaerőpiaci átképző központokat is.

Azt is remélem, hogy a jövőben is sikeres felnőttképzési rendszerünk lesz.

Ajánlom Önöknek, hogy hallgassák meg Levi Roos honfitársamat, aki képző szakember, s az átképzés mai svéd valóságáról beszél majd Önöknek.

Bibliográfia:

Socialtjänstens mål och medel

Holgersson/Nasenius, Gothia, Stockholm 1991

Den gode förmyndaren – om samhällets behandling av fattiga

Mattsson, Liber, Stockholm 1984

Välfärd i blåsväder?

Socialstyrelsen, SOS-rapport, 1992:6

Vård och omsorg i sex europeiska länder

Socialstyrelsen, SOS-rapport, 1991:37

Konsekvenser av ett svenskt medlemskap i EG

Utrikesdepartementet, Handelsavdelningen, maj 1991

Sverige – vad är det?

Dagens Nyheter, 92.06.14.

Sweden shapes up

Made in Sweden (Swedish Trade Council) No.1,1992

Uppgången för s beror på missnöjet med regeringe

Länstidningen, Östersund, 92.06.10.

Franciaország: egy laboratórium

A kérdés, amit feltettem magamnak az Önök témájával, illetve a munka területén jelentkező francia valósággal kapcsolatban, a következő: egy olyan társadalomban, ahol a gazdaság globális méreteket ölt, az anyagi javak elosztása, vagy még inkább újrafelosztása léptéket váltott, már nem feltétlenül a munkán keresztül történik, mivel a termelés akár nélkülözheti is a dolgozókat (legalábbis azokat a dolgozókat, akik már részesedtek valamilyen társadalombiztosítási juttatásból). Tehát az államok vagy az állam-csoportosulások megpróbálnak az új helyzetekre megoldást találni.

Bizonyos államok ezt kötelező jelleggel teszik; a Francia Köztársaság humanista filozófiája *"barátság, egyenlőség, testvériség"* jelszavával sem tehetett mást, lévén 3 millió munkanélküli a területen, mint, hogy létrehozta az *"R.M.I."*-t (Revenu Minimum d'Insertion), a minimálbért. Bár ez lehetővé teszi a csőd elkerülését, de a méltóságot nem tudja visszaadni.

Elemezzük ki, mi is történt Franciaországban. 1789 előtt áttértünk a földműves civilizációról az ipari és kereskedői civilizációra; már nem a *homo faber primitivus*ról van szó, hanem a *bank r homo faber*ről; már nem alaptermelés folyik, hanem minőségi termelés; ez már nem az uralkodók és a papok hatalma. Logikusnak tűnik tehát, hogy a XIX. században ilyen mértékű ugrás következett be, de szembe kell nézni a nyomorúságával is. Hiszen nem szabad elfelejtenünk, hogy a technológia hihetetlen fejlődése a munkások rovására történt. Bizonyos történészek a XIX. századot "fekete század"-nak nevezik, mivel soha nem volt még ilyen nagy a nyomor, és a munkások életkörülményei még a szentlőrinci cigányokénál is rosszabbak voltak. Tehát egy hihetetlen nyomás alatt, az 1830 és '48 közötti és '71-es (Párizsi Kommün) véres felkelések után szervezte meg magát a munkásság és nyert jogot a polgári tudat.

De, ha tekintetbe vesszük a XX. századot, az egyenleg nem vagy alig mondható fényesebbnek; két világháborúra volt szükség ahhoz, hogy beálljanak a kedvező gazdasági körülmények, tehát egy viszonylagos szociális nyugalmi állapot. El kellett, hogy menjen az ember századiz-

musának és kegyetlenségének a végső határáig, hogy megjelenjen a francia demokráciában a fizetett szabadság fogalma (1936-ban), a női szavazati jog (1946-ban) stb. Az indulatok végső fokát elérve próbunk meg megoldásokat találni.

A II. világháborút a gazdasági fejlődés követte, gazdagságról beszélhetünk, s Franciaország, útban a szabályozott liberalizmus felé, felállítja az A.N.P.E.-t (Agence Nationale Pour l'Emploi), az Országos Munkaügyi Hivatalt, ami nem egy adminisztrációs szerv, hanem egy összekötő szavazási struktúra, ahol minden érdekelt fél képviselteti magát. Feladata lehetővé tenni egy adott munkaerőpiaci térségben a vállalatok számára a működésükhöz szükséges képzett munkaerő megtalálását.

1992-ben ugyanez a hivatal, amelynek feladata és felelőssége a munkanélküli segély kiutalása, szembekerül egy újabb misszióval: segíteni a tartós munkanélkülieket abban, hogy megtalálják ismét a helyüket a munka világában, s tehát szociális téren is. Nehézségeken és bukásokon átküzdvé magát, az utóbbi években talált újabb segítőket ehhez a misszióhoz: a szocio-kulturális animátorok azok, akik társadalmi mediátorokká válnak, és akik képesek elfogadható perspektívákat feltárni a problémákkal küszködő egyén számára. Mindez egy egyéni projektre épülő egyéni fejlesztési stratégiára alapozott módszer egy válságban levő társadalomban. Mikroszociális, mikrogazdasági megközelítésekhez folyamodunk ismét; a néhány sikeres példa alapja a minőségi mikrogazdaság, egy bizonyos kultúra, a boldogság egysége, de legalábbis a kölcsönös tisztelet... A szociális munkások széles körben részesei ennek a fejlődésnek; a szakmák változnak, a szabadidő kitöltésével foglalkozó animátorok helyett a fejlesztés aktív tényezői lettek, vagy kulturális események felelősei igen változatos területeken, mint a nehéz kulturális felszerelések, a városnegyedek rehabilitációja vagy falusi zónák fejlesztése.

Mire is szolgálhat mindez, mik a perspektívák?

Azt hiszem, ahhoz, hogy megérthessük a munkások történetét, ismernünk kell az eszközeiket. Mik a szociális munkás eszközei? Két fajtáról van szó: az egyik intézményi dologi segítség (a közösségek által kidolgozott politikák értelmében), a másik minden bizonnyal mélyebb értelmű, a szisztematikus megközelítési módról van szó, amely az emberből indul ki, a projektre épülő metodológiáról.

Mi is a projekt? A jövő megelőzése. Lehetővé teszi

- a kezdeményezések (egyéni vagy közösségi) fejlesztését;
- a beavatkozások ésszerűvé tételét;
- a beavatkozások hatásainak a kezelését.

Szükséges hozzá egy

- eljárási mód;
- módszer;
- elemzés az eredményekről.

A projekt egy összetett rendszer, amely négy összetevőből áll:

- voluntarista hozzáállás;
- időtartam;
- célzatosság;
- helyszín.

A domináns kulturális logikából következik, hogy a helyi szociális fejlődés az ország fejlődésétől függ...

Anélkül, hogy belemélyednék ennek a pedagógiának a részleteibe, tudni kell azt, hogy egy összetett társadalmi valósággal szemben lehetővé teszi az egyén számára, hogy ismételten alkotója legyen az evolúciónak. Ez talán egy új polgári tudatformának a csiráját jelenti, amely szükséges ahhoz, hogy a fejlődés "felesleges, bukni engedett egyénei" emlékeztethessék az emberiséget a barátság ezen szabályára: *"csak egy emberi lény hiányzik nektek, és mégis mindent kihaltnak érezték"*.

Tehát ebben a folyamatban, az egyéni és a kollektív képzelőerőre alapozva dolgozik Franciaországban az animátor, ez a harmadik típusú mediátor (aki sem nem kizárólag pedagógus vagy politikus), ez valószínűleg utópia, de sajnos meg kell jegyezni, hogy amikor nem valósul meg a szociális nyugalom, háború tör ki, amikor nem lehetséges a verseny, megkezdődik a szétesés folyamata. Merészelem remélni, hogy nem vagyunk Prometheus mítoszához láncolva.

André MALRAUX a következőket mondta : *"A XXI. század vagy hívő lesz vagy egyáltalán nem is lesz"*. Gaston BACHELARD szerint a

poézis és a képzelőerő szükséges az emberiség fejlődéséhez. Azt akarom hinni, hogy bolygónk továbbéléséhez ki kell fejlesztenünk egy újfajta polgári tudatot. Franciaországban három év alatt 950.000 otthon (2 millió ember) kapta meg a minimálbért. 1991-ben a társadalmi közösségek 20 milliárd francia frankot költöttek minimálbérrre, amelyből 7 milliárdot kifejezetten a társadalomba való beilleszkedés elősegítésére. Ezen akció óriási kiadása kényszeríti és fogja kényszeríteni a politikusokat arra, hogy gondolkodjanak a bevételek elosztásának egy új módján. Európa és egy széleskörű politikai közösséghez való tartozás fogalma, amely túlszárnyalja a nemzet gondolatát, minden bizonnyal egy kötelező lépés, de a földművelésről folytatott vita mutatja, hogy hosszú az út a kehelytől az ajakig, és, hogy megfeszült az elválasztó kötél a földet megművelők (a falusi tájak kertészei) és a nagy nemzetközi pénzemberek között, akik szerint az élelmiszertermelésnek alkalmazkodnia kell a gazdasági háború elvárásaihoz.

Térjünk vissza a pragmatikusabb megfigyelésekhez. Ki tudja megmondani, melyek azon irányok, amik szerint dolgozni kell, és melyek a jövő mesterségei? Egy bizonyos: már nem lehet egy szakmánál maradni az egész életen át. Az új technológiák, a szabadidő koncepciója, a kommunikáció farkasétvágyú terjeszkedése, a minden televízió által terjesztett kétségbevonhatatlan barbarizmus, a tudományok, a technikák és az orvostudomány fejlődése, mind-mind a középkort juttatja kicsit az eszünkbe, hogy hosszú az út a megfigyelésektől a lelkiismeret érvényesüléséig; miután felszedtük az ismereteket, meg kell próbálnunk elsajátítani, milyen eszközökkel tanulhatunk meg élni. Az ember tudományai talán egy kutatási teret jelentenek a projektstratégia jövőjét illetően, amely felhasználja a képzelet és a költészet folyamatát. Ezen az úton kell a fejlődés részeseinek próbálkozniuk az előrehaladással.

Az integrizmusok megerősödését, hipotétikus istenek merev bizonyosságait látva talán öbenne kell az embernek az élethez szükséges forrásokat megkeresni; én, akd ateista vagyok, megengedhetem magamnak a blaszfémiát, azt állítva, hogy talán öbenne kell az embernek Istent keresni. Feltéve persze, hogy *a túlnépesedett bolygó nem felejtí el egészen, mi is az, hogy emberiség.*

A munkanélküliek és iskolanélküliek képzésének baranyai gyakorlata

1992

I. Magyarországon a munkanélküliek képzésével-átképzésével kapcsolatos első jelentősebb híradások 1986 táján jelentek meg a sajtóban. A legnagyobb hatást egy satírikus hetilap karikatúrája váltottak ki. A rajz egyik felén egy kohász látható teljes felszerelésével, a másikon pedig ugyanez a személy átmaszkírozva és átöltöztetve ápolónővé. Aláírás: Átképzés. Sajnálatos módon ez a pejoratív megközelítés napjainkig rányomja bélyegét erre a képzési formára. A mai nyilvánosság is sok esetben hasonló módon közelít ehhez a témához. Csak néhány cím a napi újságokból:

1. Az átképzéseknél az elsőbbség a szakképzetlencnek.
2. Értelmiségiek átképzése.
3. Tanköteles munkanélküliek átképző tanfolyamokon.

A fogalmak bizonytalan, mondhatni szakszerűtlen használata a tanulásra történő motiválás során érezhető negatív hatást vált ki a munkanélküliekben és iskolanélküliekben. A képzéseket a tartalommal adekvát módon szabad csak kínálni, ahogy azt a gyakorlat igazolja is.

II. A munkanélküliek és iskolanélküliek képzésének baranyai gyakorlata

A megyében 1984 óta folyik szervezeten munkaerőpiaci képzés, de jelentősebb méretűvé 1989-90 óta vált. Ez az elmúlt évben 1883 munkanélkülit és iskola nélküli fiatalot jelentett, akik az akkori munkanélküliek 12-15%-át tették ki.

A megítélés szerint ez a képzés humán dominanciájú. A munkaügyi központ a széleskörű és differenciált szakosítási kínálatával igyekszik tanulásra motiválni, a beiskolázásnál nem alkalmaz kényszereket, szankciókat, amire egyébként jogi lehetősége van. A szakosítás egyrészt a gazdasági környezet információira, másrészt a munkanélküliek aktuális összetételére épül.

A képzések jellegének, a szakosításoknak van egy állandónak és egy mobilnak tekinthető része. A képzés tervezését bizonyos standardok alapozzák meg, pl. a munkanélküliek és iskolanélküliek között mindig lesznek szakképzetlenek, így gimnáziumban végzettek, közép- és felsőfokú iskolákból kimaradtak, lemorzsolódott fiatalok, ill. felnőtt szakképzetlenek, és lesznek kiegészítő képzésre szoruló értelmiségiek. Vannak ezek mellett olyan képzési formák, amelyekre a gazdasági helyzetől szinte függetlenül mindig szükség van, amelyek képzésére tartósan be kell rendezkedni. Ezek egy része tradicionális szakma, másik hányada pedig perspektivikus szakterület.

A képzés rugalmas része pedig a mindenkori munkaerőpiaci helyzethez igazodik, azt igyekszik kiszolgálni.

Melyek a legjellemzőbb vonásai a baranyai iskolarendszeren kívüli képzésnek?

A munkaügyi központ a képzést szellemi beruházásnak tekinti, hosszú távú befektetésnek minősíti. A szakképzetlen munkanélkülieket és iskolanélkülieket igyekszik minél előbb bevinni a szakképzésbe, a szakképzetteket általában csak tartósabb munkanélküliség után. (Kivételt képeznek a speciális szakképzettséggel, egyedi ismeretekkel rendelkezők. Ők a szakképzetlenekkel gyakorlatilag azonos kategóriát alkotnak.)

A pályakezdő szakképzetlenek elsősorban alapképzésben részesülnek, és arra épített speciális képzésben. Az ő képzésük a leghosszabb idejű, általában egy év, míg az egyéb képzések átlagos hossza 5 hónap. (Bár ez az idő is fokozatosan hosszabbodik, mert a képzésük egyre több formával, speciális szolgáltatással egészül ki.)

Csak a tankötelezettségen túli fiatalokat veszi be a rendszerbe, elválasztva egymástól a munkanélkülit és az iskola nélküli fiatalot.

Az értelmiség számára kiegészítő képzést nyújt a munkaügyi központ, a megfelelők részére vállalkozásra történő felkészítés folyik.

A felvételi döntésnél objektivitásra törekvő felvételi alkalmassági eljárással együtt, egyéb szempontokat is figyelembe vesz a felvételi döntésre jogosult. Jellemzően: 1992 szeptemberében indult 16 tanfolyam 379 helyére 1077 jelentkező volt. A hazai gyakorlat szerint a jelentkezők elvárják, hogy a felvételi döntést vizsga alapozza meg, mégpedig versenyvizsga jelleggel. Pedig a munkaerőpiaci képzésnél megítélés

szerint egy sor egyéb szempontot is figyelembe kell venni. Pl. az érintett mióta munkanélküli, lakóhelyén milyen az esélye az elhelyezkedésre stb.

A munkaügyi központ a tanfolyamokra történő jelentkezéseknél önkormányzatoknak felkínálja a delegálás lehetőségét. Az általuk támogatott munkanélkülieknek az egyéb megfelelés esetén prioritásuk van. Ezek elsősorban a szolgáltatói szakterületekre vonatkoznak, ill. az önkormányzatokra mint az egyik legnagyobb munkáltatóra.

A legtöbb oktató program része idegennyelvi oktatás és számítástechnikai képzés. Az idegen nyelvek közül Baranya specialitásaiból eredően szervezett formában az angol, a német és az Alpok-Adria közösség miatt az olasz kerül oktatásra. A nyelvi képzés szintmérésen alapszik, szintméréssel és tanácsadással zárul, amivel a tanulók az állami nyelvvizsga következő szintjéhez eljuthatnak. Az idegennyelvi képzés szakképzési jelleggel is folyik. Pl. tolmács, szakfordító, üzleti nyelv formában is oktatásra kerül.

Az oktató programok döntő része szakképesítést nyújtó, a 3–4 hónapot meghaladók mindenképpen.

Az alacsony előképzettséű tanulók esetében a szakképzésre felvezető, tanulásra visszazoktató szakasz működik; a legtöbb programot – a jövőben valamennyit – az álláskeresés módszereire is felkészítő szakasz zárja.

A képzés szerves része a programoknak a tanulók részéről történő tesztelése. Mintegy 60 szempont alapján minősítik a végzett tanulók a munkaügyi központ, benne a tanfolyamgazda munkáját, a lebonyolító szervező-oktató tevékenységét, és magát a szakmai programot is. Ez szolgál referenciául a későbbiekre.

A megye munkaerőpiaci képzése erős kontroll, a finanszírozók ellenőrzése alatt áll. Bár a képzés természetes velejárója a végzett tanulók nyomon követése, a munkaügyi tanács ezt kötelező jelleggel elő is írja. A munkaerőpiaci képzés sajátossága, hogy a hasznosulását, a képzés ún. hatékonyságát, a tanulók bevalását a finanszírozók mérni, ellenőrizni kívánják.

A képzési helyszín kiválasztásánál az oktatóeszközökkel való ellátottság mellett az a cél, hogy a munkanélkülieknek minél kevesebbet kell-

jen utazniuk, és az oktatást minél közelebb vigyük a leendő potenciális munkáltatóhoz, amennyiben lehetséges nála végezni.

A programok szakosításáról és formájáról a munkaügyi tanács dönt, a munkaügyi központ előterjesztése, a szakértőinek véleménye alapján. A tripartit-rendszerű munkaügyi tanács a munkáltatók, munkavállalók és az önkormányzatok képviselőiből áll. A tanfolyamok lebonyolítására ugyancsak a munkaügyi tanács ír ki pályázatot, és háromszintű döntéssel határoz az odaítélésről. A lebonyolítóval a munkaügyi központ megbízási szerződést köt. Egyre több professzionális képző szervezet jön létre, technikai és szellemi erőkkel felszerelve. Számuk Baranyában mintegy 30–40. Nagyobb részük az iskolarendszeren kívüli képzésre rendezkedett be.

Ugyancsak szerződést, mégpedig képzési szerződést köt a tanulókkal is. Ezek nyújtanak garanciát a résztvevőknek. A munkaügyi központ általában negyedévente indít csoportosan tanfolyamokat, amelyek száma 10 és 20 között van egyidőben. Így évente 60–80 tanfolyammal dolgozik a megye. A közbülső időkben a központi pályázatokon nyertes programok indulnak.

A munkaügyi központ szervez munkaviszonyban lévőknek is képzést, átképzést. Ez vagy a munkahely megtartását szolgálja, vagy a munkanélküliekből megfelelő módszerekkel kiválasztott, majd kiképzett munkanélkülieknek konkrét munkahelyhez történő juttatását jelenti. Jellemzi még a baranyai gyakorlatot az is, hogy a naptári év végére a következő év szakosításának 50–70%-át eldönti, a maradék arányra folyamatosan fogalmaz meg szakirányokat, patronál központi pályázatra érkező pályamunkákat. A munkaügyi központnak feladata megnedzselni központi kiírásra készítenő pályázatokat.

A megyei pályázati kiírásban a konkrét szakosítások mellett mindig szerepel ún. nyitott pályázat, amikor nem a szakosítást jelöli meg a munkaügyi központ, hanem a képzendő társadalmi réteget, és a szakosítási kínálatot a pályázónak kell kitalálnia. A munkanélküliek és iskolánélküliek mintegy ötöde nem a munkaügyi központ által szervezett tanfolyamokra jár, hanem egyéb külső programokra. Ők ún. egyéni képzési támogatást kaphatnak, azaz a képzési költségek egy részét átvállalja a munkaügyi központ.

Kik járnak a tanfolyamokra?

A tanfolyami hallgatók több mint fele általános iskolai végzettséggel rendelkezik, az ötödük pedig gimnáziumban végzett. A képzés tehát dominánsan kiképzés. A diplomások aránya meghaladja a 10%-ot. Nekik kiegészítő képzésként a munkaügyi központ idegennyelvi-szaknyelvi, tolmács-, szakfordító-, általános és magas szintű számítástechnikai, vezetési, szervezési, marketing-ismeretszerzést szervez.

A tanfolyamra járók 20%-a volt idősebb 35 évnél, az idősebbek nagyobb része az értelmiséghez tartozik. Falusi értelmiség alig volt közöttük. A tanfolyamokon kétszer annyi nő vesz részt, mint férfi.

A tanulók mintegy ötöde vesz részt átképzésben, ennek az arálynak mintegy fele tanul egyéssen más szakmát, mint a korábbi képzettsége volt.

III. A nyomon követés eredményei

A munkaügyi központ nyomonkövető vizsgálatot végzett az 1991-ben tanfolyamot végzett tanulói körében. Ez a vizsgálat 544 főre terjedt ki. A visszajelzés mértéke 61%-ot meghaladta, reprezentánsnak minősíthető.

Továbbra is munkanélküli maradt 39,5 %. Egy részük nem is keresett állást, egy részük mindent megtett az álláskeresésért, mégis sikertelen maradt. Nagyobb arányban maradtak munka nélkül a falusiak, mint a városiak. A sikertelen elhelyezkedés ellenére a tanulók 96%-a hasznosnak ítélte a tanfolyamon tanultakat és ami új jelenség hazai viszonyok között: 33% azt jelezte, hogy távlati terveiket szolgálják a tanulmányok. Életerv-elképzelés új jelenség.

Elhelyezkedett, de ismét munkanélkülivé vált a volt tanulók 11%-a. A legnagyobb arányt a 18 év alatti pályakezdők képviselik. Az első szakmát szerzettek, előtte általános iskolát végeztek. Ennek egyik oka az elméletközpontú tantervi oktató program volt.

Állással rendelkezett a vizsgálat idején a végzettek 42,8%-a. Mindössze 5% mondta azt, hogy nem segítette a tanfolyam az elhelyezkedésüket. Növekvő azok száma, akiknek felkínáltak állást az oktatásban közreműködők, munkáltatói szakemberek.

Van önálló vállalkozása: mivel ebben az időben speciális, vállalkozásra felkészítő program nem volt, így az az 1,1% egyéni indíttatásból lett saját maga munkahelyteremtője. Ők céltudatosan választottak szakirányt, és először a szakmai ismeretek megszerzése volt a cél, amely megalapozta a vállalkozást. Közhasznú munkán vett részt a végzettek 1,8%-a.

IV. Összegzésül:

Napjainkban az iskolarendszerű szakképzés átalakulásának és az iskolarendszeren kívüli képzés kialakulásának vagyunk a tanúi és a résztvevői. Az előbbinek százados hagyományai vannak, az utóbbinak csupán néhány éves.

Az iskolarendszeren kívüli képzés kialakítása és formálása meglehetősen dinamikus folyamat. Úgy kell alakítani és tanfolyamról tanfolyamra formálni, finomítani az eljárásokat, hogy közben jelentős terhek mellett a képzést végeztetni is kell.

Irodalomjegyzék

Dr. Sum István: A szakképzés szerepe a munkaerőfejlesztésben.

Munkaügyi kézikönyv. 1992.

VERZÁL Kft Kiadói, Tanácsadói, Továbbképző Központ, Bp.

Rózsa József: Létszámcsökkentés, elbocsátás, foglalkoztatás, átképzés. 1992.

Unio Lap- és Könyvkiadó Kereskedelmi Kft, Budapest.

Czuczor József: Kik járnak a munkaügyi központ tanfolyamaira?

Új Dunántúli Napló. 1992.

Czuczor József: A munkanélküliek képzésének baranyai gyakorlata.

Munkaügyi Szemle. 1992.

Czuczor József: Mi lett velük? Kézirat. 1992.

A Szakképzési Törvény tervezete. 1992.

A felnőttképzési rendszerek diverzifikációja

– A fogalom és ideológiája –

Apáczai Csere János 1656-ban elmondott kolozsvári székfoglaló beszédének egyik retorikai fordulatával élve: a *diverzifikáció*, "hallgatóim – hogy meghatározáson kezdjem, amint azt minden rendes értekezésben tenni illik – " eredetileg *közgazdasági* fogalom, és a *termelő vállalat gyártási profiljának a várható piaci lehetőségek jobb kihasználására irányuló tudatos bővítését* jelenti. A közgazdaságból szivárgott át a felnőttképzésbe, de használatossá vált a közoktatás számára is.

Alkalmazása újkeletű lelemény, s szinte már terminológiai divatként hódít, amit persze megszokhattunk más fogalmaknál is, melyek egyszer csak feltűntek, gyorsan elárasztották a szakirodalmat (meg sem lehetett szólalni nélkülük), aztán megszeldültek, a helyükre kerültek, és elszürkülvén szépen belesimultak a szakmai gondolkodás hétköznapi rendjébe. A divatozás azonban nem vont le, nem von le semmit létjogosultságukból. Új szempontok, új megközelítési irányok, új elméleti felismerések vagy a praxis új tünetei sűrűsödtek, sűrűsödnek össze egy-egy ilyen fogalomban, és egyideig, éppen nagy koncentrációjuk és újdonságuk következtében, szakmai gondolkodásunkra erőteljes hatással vannak. Olykor-olykor a korszerűség minden egyebet kizáró letéteményeseiként tündökölnek. Az a benyomásom, hogy a *diverzifikáció* az andragógiában jellegzetesen ilyen fogalom.

1. Szófejtés: a diverzifikáció és a felnőttképzés diverzifikációja

A kérdés az, hogy mit érthetünk a felnőttképzés diverzifikációján? Maga a kifejezés – a diverzifikáció – közgazdasági jelentéstartalma mögött, mint ismeretes, a *valamitől való eltérés, elhajlás* (diverzió), valamint a *széttáró, szétágazó* (divergens), és a *különfélék együttes létezése, a vegyes* (diverza) alapjelentése húzódik meg, illetve az alapjelentések egymást színező és kiegészítő iménti változatainak komplexuma vagy összefoglalása. Mindezt együtt nevezem ezentúl – az egyszerűség kedvéért – *diverzációnak*.

Ugyanakkor ez a jelentéskomplexum a *diverzifikációban* a *folyamat*, sőt – nem találok jobb kifejezést rá – a *műveltetés* jelentését is magához kapcsolja. Mindketten a diverzáció jellegére illetve végbemetenetelére vonatkoznak. A diverzáció ugyanis folyamat, amely nem vagy csupán spontánul megy végbe.

Bár korántsem a meghatározás szabatos pontosságával, inkább szófejtés gyanánt, a *diverzifikáció* – alapjelentését tekintve – tehát a *valamitől való eltérések, elhajlások, az egymástól való széttartások, szétágazások, s ennek közvetkeztében a különfélék együttes (vegyes) létezésének kialakulási és továbbfejlődési folyamata, amely differenciálódáshoz, bővüléshez, bonyolultsághoz vezet, sőt fenntartja ezt az állapotot, és amely tudatos ráhatások következtében, a diverzációra irányuló műveletek elvégzésének közreműködésével megy végbe.*

Kétségtelen, hogy ez így nagyon általános és nagyon elvont. Szinte a levegőben lóg. De éppen általánossága és elvontsága adhat inspirációt arra, hogy a diverzifikációt, mint fogalmat – a közgazdasági használaton túl – az andragógiában, a felnőttképzés számára is használatba vegyük.

E szófejtés értelmében a *felnőttképzés diverzifikációja* a felnőttképzési rendszerek *olyan mozgása, folyamatos alakulása, amelyben azok, és alkotórészeik eltérnek, elhajolnak egymástól, széttartó elágazásokat képeznek, differenciálódnak, bővülnek és bonyolultabbá válnak, de megőrzik egységüket; diverzifikációjuk egyaránt állapot és tendencia, amit tudatos hatások tartanak életben.*

Egyszerűbben szólva, a diverzifikáció azt jelenti, hogy a felnőttképzés egyre differenciáltabbá, bonyolultabbá válik, ami egyben folyamatos bővüléséhez vezet. Olyan állapot ez, és egyben olyan tendencia, amelyre egyrészt az újabb és újabb alkotórészek megjelenése, másrészt az alkotórészek egymástól eltérő irányú (széttartó) mozgása, vagyis a különbségeik, az egymástól való eltérésük, az egymástól való eltávolodásuk felerősödése a jellemző. A felnőttképzési rendszerekre egyre inkább nem a homogenitás, hanem a divergáló heterogenitás a jellemző, amolyan "sokfélesedés", ami azonban megmarad a sokféleség egységének szubsztanciális határai között. Másként fogalmazva: a felnőttképzési rendszerek egyre inkább az egymástól távolodó, egyre különfélőbb alkotórészek együtteseként határozhatók meg. Ez persze magával vonja a felnőttképzés szubsztanciális átalakulását is, azt a

fogalmi tartalmat és terjedelmet, amin belül a felnőttképzés felnőttképzés marad.

Itt illendő megjegyezni, hogy a még mindig dőcögő definíciók absztrakcióiban a felnőttképzési rendszerek alkotórészei – ismét meglehetősen absztrakt szinten és korántsem a formális logika szabályait betartva – a felnőttképzés *funkcióit, céljait, klienseit, intézményeit, tartalmait, tevékenységformáit, didaktikai kompozícióit* jelentik. Róluk van szó a diverzifikációban. Vagy ha jobban tetszik: ők diverzifikálódnak.

2. Közgazdasági reminiszcenciák: a piac, mint piac és mint metafora

A diverzifikáció andragógiai jelentésének erre a csupasz vázára azonban ráakódtak az eredeti közgazdasági jelentés reminiszcenciái. Természetesen nem maga a közgazdasági fogalom került valamiféle andragógiai alkalmazásra vagy átértelmezésre. Ez abszurd vállalkozás lenne. De – ha szabad így fogalmaznom – a közgazdasági diverzifikáció *szelme* vagy *irányultsága* jelen van a diverzifikáció andragógiai használatában, s ily módon az andragógiai jelentés-tartalom részévé válik. Ez a szellem és/vagy irányultság nem más, mint a *piaci gazdálkodás*, egészen pontosan a felnőttképzés fentebb megfajított diverzifikációjának tudatos és folyamatos véghezvitele a piaci elvek érvényesülése érdekében. A felnőttképzés piacosodásáról, sőt piacosításáról van itt szó, ami röviden azt jelenti, hogy a felnőttképzés – tisztán és mellékgondolatoktól mentesen – a *képzési kereslet* szolgálatában áll, (sőt a *képzési kereslet* szolgálatába *kell* állnia!), s mint *képzési kínálat*, azt elégíti ki, (azt *kell* kielégítenie!). A felnőttképzés működése tehát a kereslet-kínálat dinamikáját valósítja meg, illetve – ha hatásosan működni akar, azt kell megvalósítania. A kereslet-kínálat piaci viszonyai természetesen arra utalnak, hogy a *képzési kereslet* és a *képzési kínálat* tárgyát képező *tudást* valamiképpen *áru*-természetűnek, de legalább kvázi árunak kell tekintenünk.

A diverzifikáció tehát a piaci elvek szerint működő felnőttképzésre orientálja gondolkodásunkat.

A közhasználatban a piaci igazodást azonban némi homály fedli, mivel nem pontosan körülhatárolt, kettős értelemben van jelen.

Egyrészt konkrét gazdasági értelemben úgy van jelen a piaci igazodás, hogy a diverzifikáció a gazdaság által közvetlenül meghatározott, jelesül a munkaerőpiac által közvetlenül szabályozott képzési kereslet – elég változó és mindig változatosságot mutató – igényeit szolgálja a felnőttképzésben. Másrészt a felnőttképzés piaci irányultsága amolyan metaökonómiai értelemben használatos, és inkább metaforikus fogalom, mivel egyetemessé absztrahálja és generalizálja a felnőttképzés működésének keresleti-kinálati – szóval piaci – viszonyait, de inkább a hasonlóságot, a "mintha"-szituációt érzékeli, mintsem konkrét tartalmait, tényeit, avagy igazolt igazságait. De éppen mert így tesz, kényelmes pontatlanságaival és homályba vésző határaival, könnyen, hatásosan kezelhető ez a piaci metafora, s elég befolyásos is. A diverzifikáció sugallata itt az, hogy a felnőttképzés diverziójának e metafora értelmében kell folyamatban lennie.

Ezen a ponton bevégezhetjük a diverzifikáció andragógiai jelentésének értelmezését.

Sikerült talán bemutatnom, hogy a diverzifikáció esetében egyelőre nem szabatosan definiált andragógiai fogalomról van szó. Ez menti tévelygéseimet. S ugyanakkor ez kötelez arra, hogy magyarázatokkal kísérletezzem. Tudnunk kell ugyanis, vagy legalább meg kell próbálnunk megtudni, hogy miről beszélünk.

Két tény azonban meg kell állapítanom.

A diverzifikáció fogalma, úgy ahogyan az andragógiában használjuk, csupasz vázával és közgazdasági reminiszcenciáival együtt, gondolati visszfénye a jelenségnek: a felnőttképzés gyakorlatában végbemenő folyamatoknak. Kétségtelen, hogy a századvég látványos andragógiai realitása a felnőttképzés diverzifikációja. Ugyanakkor – s ezt közgazdasági reminiszcenciái mutatják – a fogalom valamilyen andragógiai ideológiát sugall. S ezáltal befolyásolja azokat a terveket, programokat, stratégiákat, melyek arra a minduntalan újrafo-galmazandó kérdésre válaszolnak, hogy merre haladjon a felnőttképzés.

Nézzük először a jelenséget, majd utána az ideológiát.

3. A jelenség: a diverzifikáció a felnőttképzés történeti tendenciája

Úgy tekinthetjük, hogy a diverzifikáció történeti folyamat, ponto-

sabban a mai értelemben vett felnőttképzés nagyjából másfél évszázados létezésének haladási tendenciája, mozgástrendje, amely mostanában vett igazi lendületet, mostanában mutatkozik meg a maga teljes valójában. Ami azt is jelenti, hogy mindig a korábbi, a meghaladott állapothoz képest tűnik fel, és ilyen viszonylatban értékelhető. Annak ellenére így van ez, hogy – mint szó volt róla – a diverzifikáció az andragógiában újkeletű fogalom. Kialakítása nyilván a diverzifikáció mai mértékének szól, hiszen az újdonság abban áll, hogy a felnőttképzés az utóbbi időkben, a korábbi, meghaladott állapothoz képest, feltűnően diverzifikálódik.

Itt és most nincs mód és nincs is szükség annak leírására, hogy egyetemes és hazai történetében, miként bővült s differenciálódott a felnőttképzés a kezdetektől napjainkig, s eközben miként és milyen mértékben nőtt a távolság alkotórészei között, miként támogatta kliensei körét, egymástól egyre különbözőbb érdekű, érdeklődésű és kultúrájú csoportokat vonva be programjaiba. A felnőttképzés történetének ismeretében mindnyájan össze tudjuk rakni gondolatban, a diverzifikáció szempontjai szerint is, a felnőttképzés múltjának és menetrendjének vázlatát. Nagy ívek feszülnek itt, melyek jelentős távolságokat, lényeges különbségeket és valóban széttartó fejlődési irányokat választanak el egymástól: egészen különböző jellegű feladatokat, képzési tartalmakat, intézményi formákat, képzési módszereket és egymástól egészen különböző kliensi csoportokat. Elválasztják többek között a kiképzési, továbbképzési és átképzési programokat, bár mégis átvezeti egymásba őket. Gondolhatunk a múltszázadvég vasárnapi iskoláitól a népfőiskoláig, az alfabetizációtól a távoktatásig, az öntevékeny tanulókörtől a megregulázott tanfolyamatokig, a jogszerű végzettséget nyújtó programoktól a szabad tanulásig stb. húzódó – történetileg is meghatározható – vonulatokra. A diverzifikációs tendencia tényeit és történetét lenne még mivel illusztrálni.

Ide tartozik, és jellegzetes szimptóma, a felnőttképzés két életkori határvonalának alakulása.

Az egyik életkori határvonal "fent" húzódik. Fokozatosan kibontakozott az időskori felnőttképzés, az ún. *geronto-andragógia*. "Fent" tehát lassan kitolódnak a felnőttképzés életkori határai, ami persze a célokat, feladatokat, a képzési tartalmakat, a didaktikai konstruk-

ciókat stb. tekintve önmagában is meglehetősen nagy szóródást eredményezett a felnőttképzésben, s eredményez mind a mai napig.

A másik életkori határ "lent" húzódik, az ifjúsági korosztályoknál. Aligha tagadható a "széttartás" az idős és az ifjúsági korosztályok felnőttképzése között.

A "lenti" határ változó, pulzáló. Emlékeztetni szeretnék rá, hogy 1976-ban Nairobitan, az UNESCO felnőttoktatási világkonferenciája azt ajánlotta, hogy a képzés szempontjából helyes mindenkit felnőttnek tekinteni, akit a társadalom, melynek része, maga is felnőttnek tekint. Ez a túl tág meghatározás nyilvánvalóan pragmatikus, és "lent" a felnőttképzés számára elég átjárható életkori határokat húz. Ráadásul a felnőttképzési rendszerek – szükség szerint – gyakran a saját társadalmunkban felnőttnek még egyáltalán nem tekintett korosztályokra is kiterjesztik hatókörüket. Esetleg csupán ideig-óráig, esetleg tartósabban. Az előbbi esetben aztán visszaadják őket a formális vagy a nem-formális képzés felnőttképzést megelőző rendszereinek. Máskor egybefonódnak az ifjúsági és a felnőttképzés némely intézményei és programjai. Természetesen sosem a teljes felnőttképzési rendszer mozdul az ifjúsági korosztályok felé, hanem a rendszer preferált intézményei és programjai. Ez a jele a rendszeren belüli széttartó mozgásnak.

A felnőttképzés diverzifikációs tendenciája, mihez az előbbieket illusztrációul szolgáltak, végül felgyorsul, megerősödik, léptéket vált. Mondhatom úgy, hogy a diverzifikáció kiteljesedik. Talán a hatvanas években kezdődik ez a változás, talán valamivel később, országonként, régiókként mindenestre nem egyidőben. Azt hiszem, nálunk elég későn, valamikor a hetvenes évek végén, a nyolcvanas években (ennek megállapítása még nem történt meg), de látszik, hogy napjainkban bontakozik ki igazán.

4. Kísérlet a változás magyarázatára: a tanulás és a társadalmak új viszonya

A diverzifikációs tendencia megváltozása (felgyorsulása, megerősödése, léptékváltása, kiteljesedése) generális jelenség. Feltételezhetjük, hogy a magyarázat a legáltalánosabban a tanulás és a társadalmak új viszonyának kialakulásában található meg.

Az elmúlt évtizedekben jelentősen átalakult a tanulás és a társadalmak viszonya, ide értve a tanulás és a társadalmak gazdasági növekedésének egymáshoz való viszonyát is. Egyetemes és a társadalmak minőségét befolyásoló szerepet kapott a tanulás, ami többé vagy kevésbé átütő, esetleg csak kialakulóban lévő, de mindenképpen átfogó trendekben jelenik meg. A tanulás mindenképpen – bár olykor csupán a felismerések régióban – társadalom- és gazdaságalkotó tényezővé vált, s így számtalan diszfunkcionalitása a társadalmi-gazdasági lemaradás, sőt a társadalmi-gazdasági válságok egyik okaként jön számításba, funkcióinak kidolgozása pedig társadalom- és gazdaságserkentő, válságkezelő lehetőségeket nyújt.

A szóban lévő trendek a következők:

- a.) a *társadalmi mobilitás* és
- b.) a *társadalmi migráció* képzési csatornáinak ki- vagy továbbépülése és áteresztő képességük növekedése,
- c.) az egyének és társadalmi csoportok *társadalmi rehabilitációjának* és *életpálya-korrekciójának* kidolgozása, képzési utakra állítása,
- d.) a *társadalmi esélyegyenlítés* képzési feltételeinek előtérbe kerülése,
- e.) a *társadalmi demokrácia* működésének tudásfeltételeit nyújtó képzési expanzió programokba foglalása és
- f.) a *gazdasági változásokat* részben tudatosan *előkészítő*, részben *közvetlenül követő* képzési programok dinamikus rendszerbe állítása.

Ezek a trendek kiegészítik egymást és összefonódnak egymással. És létrejöttük együtt jár az intézményes képzés *társadalmi expanziójával*, s értelemszerűen a képzési rendszerek *társadalmi nyitottságának* folyamatos növekedésével.

Remélhetjük, hogy e trendek hatása, önmaguknál egyetemesebben, már-már antropológiai magasságokba röpítve, összefoglalja mindazt a segítséget, amit a képzési folyamatok a változó világot megérteni tudó s vele harmóniára törekvő homo sapiens közösségi és egyéni kiteljesedéséhez nyújthatnak, mert társadalmilag egyre kiterjedtebben

– bár óvatos szakszerűséggel – szólnak bele a tanulás már-már ontológiailag kényszerébe.

Ezen a ponton még egy összefoglalás lehetséges. A képzés párba-állítása az *életminőséggel*. Úgy tűnik, hogy az előbb vázolt trendek hatása az életminőség formálódására nem vitatható, bár nyilvánvalóan nem is abszolút. Az *életminőség* fogalma be is került az andragógiai fogalomtárba. Mégpedig a *tanuló társadalom* és *permanens tanulás* (nevelés, oktatás, képzés) fogalmaival együtt. Tartalmukat ismertetjük, s ezért nem kell külön szólnom arról, hogy miképpen fejezik ki, s foglalják össze a szóbanlévő trendeket, mögöttük pedig a tanulás és a társadalmak új relációját.

Ha egyéb nem utalna rá, a tanuló társadalom és a permanens tanulás kulcsfogalmai világossá teszik előttünk, hogy a tanulás újmódi szerepe a társadalmakban a közoktatás és a felnőttképzés, a formális és a nem-formális oktatás számára egyenlő kihívást jelent. Az előbb vázolt trendek érvényesülése egyenlően közoktatási és felnőttképzési probléma. S talán ennél is több, a köznevelés, a kultúraközvetítés egyetemes problémája.

Közbe kell vetnem, hogy a probléma itt nem divatos szövegtöltelék, hanem megfontolt utalás arra a helyzetre, amelybe e kihívás és a trendek érvényesítése kapcsán a közoktatás és a felnőttképzés világszerte került, természetesen együtt, s a köznevelés, a kultúraközvetítés egyetemességén belül. S ha itt és most ennek kifejezésére nem is kerülhet sor, hiszen csupán egyik vonatkozása, a felnőttképzés diverzifikációja esik a hatáskörömbé, nem hagyhatom említés nélkül a közoktatási rendszerek már-már állandósuló válságát, amely egyben pedagógiánk elhúzódó válsága is.

A közoktatási rendszerek s pedagógiák válsága kétségessé teszi megfelelésüket a kihívásnak, és a trendek érvényesítésében megkérdőjelezi a szerepüket. Pontosabban: válságuk éppen abban áll, hogy alig-alig képesek önmagukat e kihívás számára, a trendek érvényesítése számára megújítani. A közoktatási-pedagógiai válság erősen hat a felnőttképzési rendszerekre, mégpedig leginkább úgy, hogy a közoktatási-pedagógiai ellentmondásokat, diszharmóniákat, az ott előállított, de meg nem oldott problémákat a felnőttképzési rendszerek s andragógiák kénytelenek tovább görgetni, feloldásukat, harmonizálásukat és megoldásukat megkísérelni. (Íme az egyik magyarázat a

felőttkėpzés "lenti" életkori határának átjárhatóságához.) A közoktatási-pedagógiai válság hatását a felőttkėpzésre olyan jelentőkenynek tartom, hogy a fentebb felsorolt egyetemes trendek után, a felőttkėpzés számára külön és speciálisan mint "g"-jelő trendet oda illesztenėm szívesen a közoktatások és pedagógiák válságát.

Ősszefoglalva, úgy gondolom tehát, hogy a felőttkėpzésben lejátszódó, történelmi diverzifikációs tendencia felgyorsulása, megerősödése és kiteljesedése azoknak a trendeknek a megjelenésével magyarázható, melyek a tanulás és a társadalmak egyetemesen megváltozott – vagy legalábbis változás alatt álló, változásban lévő – viszonyából következnek, s azt kifejezik.

5. A diverzifikáció határai: diverzifikáció és konverzifikáció a felőttkėpzésben

A diverzifikáció jelenségét vizsgálva, még egy attribútumát szükséges elővonnunk. A diverzifikáció, mint történelmi tendencia, valamint e tendencia megváltozásának lehetséges magyarázata után harmadikként a diverzifikáció határai következnek.

A kérdés az, hogy meddig mehet el a diverzifikációs tendencia. Meddig nőhet, erősödhet és meddig teljesedhet ki a diverzifikáció a felőttkėpzésben?

A határok megállapításának egyetlen kritériumát tudom elképzelni: az andragógiai szakmaiság kritériumát, amelynek a vállalt funkciók, a konkrét célok, a tevékenységformák, a képzési tartalmak és didaktikai kompozíciók, valamint a felvállalt kliensek helyzetének és képzési karakterének megítélése tekintetében egyaránt jelen kell lennie.

A felőttkėpzés diverzifikációjának határait tehát – felsorolásom szerint – az andragógiai szakmaiság határai definiálják. Amíg e szakmaiság jelenléte biztosított a diverzifikáció újabb megnyilvánulásaiban, addig a diverzifikáció a tűréshatáron belül marad és a felőttkėpzés azonos marad önmagával. S mivel az andragógiai szakmaiság fejlődő minőség, s az andragógiai tudást maga a diverzifikáció is változásokra ősztőnzi, a tűréshatárok bizonyosan tágulhatnak.

Az érthető, de a pragmatikus gyakorlat számára mégis másodrendő logikai szemponton túl, az őnazonosságnak van gyakorlatiasan

pragmatikus szempontja is. Azt t.i., hogy az andragógiai szakmaiság lehet a felnőttképzés egyedüli minőségi garanciája, s ily módon biztosítéka a képzési programok hatékonyságának. Mondhatnánk, hogy teljesen mindegy, felnőttképzés-e az, amit csinálunk, ha jól, hatásosan csináljuk. Csakhogy akkor jó, akkor hatásos, ha andragógiai szakmaisággal, felnőttképzésként csináljuk. Amit pedig nem tudunk vagy nem lehet andragógialilag hatásosan megcsinálni, azt ki kell emelni a felnőttképzésből és más képzési ágazatok kompetenciájába lehet utalni. Vagy meg kell találni az átmeneteket, az együttes hatások szakmai kompetenciáit a felnőttképzés és más képzési ágazatok, az andragógiai és más szakmaiságok között. (pl. a pedagógiával, a gyógypedagógiával, a pszichiátriával stb.) De a felnőttképzési részesedés andragógiai szakmaisága ilyenkor is kritérium marad.

Visszatérve az andragógiai tudás fejlődő minőségéhez, s az andragógiai szakmaiság minden bizonnyal táguló határaihoz, minket maga a diverzifikációs folyamat is predesztinál, a felnőttképzés diverzifikációjának határait, s e határokat definiáló kritériumként az andragógiai szakmaiság határait dinamikusnak, mozgásban lévőnek kell elképzelnünk. Az andragógiai szakmaiság érvényesülése éppen úgy tendencia, mint a diverzifikáció. Mégpedig vele együtt jelenlévő, együttesen ható, vele összefonódó tendencia. Vagy: azzá kellene válnia. Nélküle a diverzifikáció parttalanra és elfogadhatatlanná válna, nemcsak értelmezési de funkcionális zavarokhoz vezetne, vezet is, amint jószerével olykor tapasztalhatjuk.

Ugyanezt leírhatjuk úgy, hogy két együtt ható, de egymással ellentétes mozgást tételezünk. A felnőttképzés széttartó, elágazó mozgásával szemben tételezzük a felnőttképzés andragógiai szakmaiságának összetartó erejét, amely a felnőttképzési rendszerek alkotórészeit egymás felé mozgatja. Leegyszerűsítvén a fogalmazást, a *diverzió* fogalma mellett annak ellentétéként, használhatjuk a *konverzáció* fogalmát, amely az andragógiai szakmaiságra vontakozik. A *konverzáció* itt a szakmai, andragógiai összehajlás, az egymás felé haladás, az összetartás tendenciáját jelenti. Arról van szó tehát, hogy a *diverzációval* együtt terjed az andragógiai szakmaiság, amely áthatja, működteti a felnőttképzést, s a *diverzációval* ellentétes tendenciaként, egymáshoz közelíti, azonos fogalmi genuszba helyezi a *diverzáció* minden új megnyilvánulását, s ezáltal felnőttképzéssé minősíti.

Legalábbis a teoretikus modellben, amely akkor teljes, ha jelen van benne a *diverzáció* és a *konverzáció* párosa. Mi több, a teoretikus modell akkor teljes, ha a konverzáció éppen úgy kiteljesedik, mint a diverzáció a *diverzifikáció* fogalmában. Éppen ezért helyesnek látszik a *konverzifikáció* fogalmának megalkotása, amely éppen úgy magában hordja a *folyamat* és a *műveltetés* jelentését, mint ellentétes párja. A konverzáció is olyan állapota és tendenciája a felnőttképzésnek, amely tudatos közbeavatkozást is kíván, s ezt a *konverzifikáció* fogalmában tükröztetjük.

A teoretikus modell azonban mindeztideig csonka maradt. A diverzifikáció általában egyedül, önmagában van jelen modellként is a gondolkodásunkban. A diverzifikáció tendenciáit felismerve és róluk gondolkodva, nem állítjuk mellé a konverzifikáció tendenciáit. Nem a kettőről együtt, csupán az egyikről, a diverzifikációról veszünk tudomást.

Ez a hiány mondanivalóm egyik súlypontja. Illetve még annak hangoztatása, hogy szükségét látom a kétpólusú teoretikus modell használatának, mégpedig oly módon, hogy a praktikus történéseket figyelve, s a diverzifikációt tudatosan vállalva, a diverzifikáció és a konverzifikáció egymáshoz való viszonyát minduntalan problémaként kezeljük. A kérdés mindig az, hogy a diverzifikáció megnyilvánulását követik-e, s milyen ütemben követik, miként ellensúlyozzák a konverzifikáció megnyilvánulását. És a tennivaló mindig az lesz, hogy a diverzifikáció és a konverzifikáció aktusait a gyakorlatban együtt érvényesítsük.

Ezen a ponton be is fejezem a diverzifikációnak, mint jelenségnek a tárgyalását. Most a diverzifikáció fogalmi értelmezésének ideológiai sugallata következik. S rögtön meg is jegyzem, hogy tapasztalataim szerint a *diverzifikáció* és a *konverzifikáció* iménti párosából a *konverzifikáció* nem sugall semmiféle ideológiát. Az ideológiai sugallat egyedül a *diverzifikáció* fogalmából terjed.

6. Közgazdasági reminiscencia: az ideológiai sugallat az andragógiai liberalizmus

Vissza kell térnünk a diverzifikáció eredeti közgazdasági jelentésének reminiscenciáihoz.

Mint szó volt róla, az egyik értelemben ezek a reminiszcenciák a felnőttképzés olyan piaci igazodását sugallják, amely konkrétan a gazdaság által közvetlenül meghatározott, jelesül a munkaerőpiac által közvetlenül szabályozott képzési keresletre és az ennek megfelelő képzési kínálatra vonatkozik. Ebben a tekintetben az eredeti közgazdasági jelentés nem sugall semmiféle ideológiát. Teljesen földhözragadt, gyakorlatias, pragmatikus ügyről van szó. A piaci viszonyok tudomásulvétele a felnőttképzés természetes sajátja. Minél inkább sikerül úgy működni, ahogyan ezt a piaci viszonyok megkívánják, annál sikeresebben láthatja el ide illő feladatait.

Az ideológiai sugallat a másik, az ún. *metaökonómiai* értelmezéskor jelentkezik, amikor a piaci irányultság metaforikus, kissé homályos és eléggé parttalan. A piac mint metafora piaci búrát von a felnőttképzés totalitása fölé, piacosit mindent, ami felnőttképzésnek számíthat, bármi a célja, bármi közvetlen és közvetett indíttatás, bármelyek a funkciói, tartalmai, didaktikai kompozíciói, intézményei és bárkik a kliensei. Itt a felnőttképzés "mint olyan" a maga totalitásában az autonóm és szabad *képzési kereslet* szolgálatában áll, s mint *képzési kínálat* azt elégíti ki. A felnőttképzés diverzifikációjának a kereslet-kínálat dinamikáját kell tudatosítania, minthogy éppen ennek a dinamikának a szolgálatában áll. Valamilyen "meta" szinten, a piaci metafora homályában, nem annyira a kereslet-kínálat tárgyát képező *tudás valódi vagy kvázi áru-természete*, mint inkább a piac szabad kereslet-kínálati dinamikája az a trambulín, mely a *liberalizmusba* ugrat. Illetve közvetlenebbül az *andragógiai liberalizmusba*, amely mögött a liberalizmus tág eszmerendszerét így vagy úgy alkalmazó liberális *művelődéseméleti* vonulatok húzódnak.

A liberalizmus egyik közismert sarkpontja az ember individuális autonómiája és szabadsága. Erre lehet művelődésemleleteket és andragógiákat építeni.

Elnagyoltan jellemezve azt, amit andragógiai liberalizmusnak nevezhetünk, azt mondhatjuk, hogy a liberalizmus szemléleti- és gondolkodókörében az andragógia minden képzési aktust az individuális autonómiákból és az egyéni szabadságból vezet le. Ilymódon autonóm és szabad egyéni döntésekre, választásokra és elvárásokra kíván adekvát válaszokat adni. Ami a legnagyobb szigorúsággal azt jelenti a liberalizmus látószögéből, hogy az andragógiának az individuális

autonómiákba történő erőszakos beavatkozásnak kell tekintenie minden olyan képzési aktust, amely *nem* az egyéni, szabad döntésekre, választásokra és elvárásokra adott képzési válasz.

Hozzá lehet kapcsolni az autonómhoz és a szabadsághoz, s abszolutizálni lehet azt a sajátosságosan andragógiai tételt, amely szerint a gyermekekhez viszonyítva a felnőttek érdeklődése kialakult és célratörő, a felnőttek határozottan tudják, hogy mikor mire van szükségük, *mikor, miért, mit, mennyire s hogyan* érdemes tanulniuk. Saját képzésükhöz való viszonyukban tehát a felnőttek életkori sajátosságaiból is levezethető autonómiájuk, döntéseik, választásaik és elvárásaik szabadsága. Ami a legnagyobb szigorúsággal azt jelenti, hogy *felnőtltségük degraválása* minden olyan képzési aktus, amely *nem* a kialakult érdeklődésükre és határozott szükségleteikre adott válasz, s *ily módon nem* felel meg a saját képzésükkel kapcsolatos döntésüknek arról, hogy *mikor, miért, mit, hogyan* akarnak tanulni, s *mennyire* kívánják tanulni azt, amit tanulnak.

Az individuális autonómia és szabadság, s vele egyezően a felnőtltség lényegére utaló életkori sajátosság alapján kialakul és deklinálhatatlanná válik az igazság: *a felnőtltképzésnek mindig azt és úgy – csak azt és csak úgy – lehet és kell nyújtania, amit és ahogyan kliensei kívánják.*

Lehántva az autonómia és a szabadság valamint a felnőtltség kritériumait, amelyek egyébként indokolhatják, előtűnik a keresletkínálat piaci dinamikája. Természetesen túl blikkfangosan. Gondolatmenetem csupán a leegyszerűsíthető eszmei alapkonstrukciót vázolja, az összefüggések archetípusát. Hiszen számos más módosulás, finom részletek, különféle dimenziók s némi eklektika is közrejátszanak a liberalizmus andragógiai alkalmazásában, ide értve a diverzifikáció metaökonómikus sugallatának piaci metaforáját is.

7. Szembeállítás: egy másik művelődési ideológia, az andragógiai aufklerizmus

Világosabbá teszi a liberális mentalitást, és segít valamit blikkfangos leegyszerűsítésén, hagyományos ellentétpárjának fellillantása. Ezért térek ki az aufklerizmusra, pontosabban az aufklerista gondolkodás és szemlélet andragógiai változatának felelevenítésére. S nem azért, mert

netán a diverzifikációnak lennének aufklerista sugallatai.

Az eszmék áramlása olykor kacskaringós. Bármekkora is az ellentét közöttük, a művelődés liberális és aufklerista felfogása azonos töről fakad. Így talán az is elképzelhető lenne, hogy a diverzifikációtól eljutunk az aufklerista szemléletig. De mire az andragógia megszületett, a liberalizmus és az aufklerizmus, mint művelődési ideológia, már kellően eltávolodott egymástól. Közös múltuk valahol a XVIII. században keresendő, a felvilágodás és a liberalizmus egymással még harmonizáló világban, ahol persze már jelen voltak a törésvonalak, és a különböző utakra predesztináló attribútumok is. S mire a felvilágosodás és a liberalizmus művelődési ideológiákká, majd – még később – andragógiai ideológiákká alakultak, az egyik ágon uralkodóvá vált a felvilágosító attitűd, (a felvilágosodás felvilágosítással változott), a másik ágon pedig a befolyásolhatatlan individuális autonómia és szabadság attitűdje, mégpedig úgy, hogy e két dominancia már nem tudott semmit sem kezdeni egymással.

Emlékeztetni szeretnék rá, hogy az aufklerizmus, mint művelődési ideológia és mint andragógiai is, bár rendszerint utalnak rá, nem az ember individuális autonómiájából és szabadságából indul ki, hanem a műveltség hierarchikus társadalmi rétegzettségéből, egyenlőtlen társadalmi elosztásából. Innen jutnak el a műveltség közvetítésének, átadásának szükségességéhez, ami azt jelenti, hogy a műveltség a hierarchia felsőbb régióiból – a műveltektől – a hierarchia alsóbb régióitól – a kevésbé műveltek vagy műveletlenek – felé áramlik. És azért áramlik, mert – hadd mondjam így – a műveltek áramoltatják. A műveltség közvetítése a műveltek kötelessége, sőt kiváltsága, minthogy ők vannak birtokon belül, a tudás titkait ők ismerik. Felfedezhető ebben némi arisztokratizmus, és vele együtt némi népboldogítás. Az aufklerizmus szentsége nem az individuális autonómia és az individuális szabadság, hanem a műveltség terjesztése. "Tudománnyal a népért!" - hirdeti pl. egy aufklerista jelszó, már a XIX. század közepe óta. S a műveltség terjesztése elfedheti az individuális autonómiát és szabadságot.

A felnőttképzés aufklerista attitűdjei, érthetően, a *tanítást* tartják meghatározónak, nem a *tanulást*; a *tudnivalók* megszabását és nem a *tanulói választást*; az *érdeklődés felkeltését* és nem az autonóm, netán spontán megnyilvánulásainak a *kielégítését*. És mindezek alapján

kialakul és deklinálhatatlanná válik az igazság: *a felnőttképzés tudja – s mindenkor tudnia kell! –, hogy klienseinek mikor, mire van szüksége, ezt a szükségletet érteti meg velük, ezt az igényt kell bennük felkeltenie, s aztán kielégítenie.* Ebben áll a felnőttképzés autonómiája és szabadsága. Keményebben fogalmazva: az autonómia és szabadság nem a klienseké, hanem a képzés autonómiája és szabadsága. A felnőttképzés így maga határozhatja meg önmaga céljait, funkcióit, klienseit, tevékenységformáit, tudástartalmait, didaktikai kompozícióit, intézményeit.

Az andragógiai aufklerizmus tehát – legalábbis liberális társával szembeállítva és hozzá viszonyítva – meglehetősen autokratikus beállítottságú.

Mindebből az is kiténik, hogy az aufklerizmus világában a felnőttképzés nem lehet *keresletre* orientált. A felnőttképzési kínálat nem a kereslethez igazodik, hanem önmaga független értékeihez. Az andragógiai aufklerizmus a piacot, mint metaforát sem ismeri. Természetesen csupán leegyszerűsített archetípusában. Hiszen nála is, éppen úgy, mint a liberalizmusnál, számos módosulással, finom részletekkel, különféle dimenziókkal és némi etikával is találkozhatunk.

8. Liberalizmus és aufklerizmus nélkül: a diverzifikáció önmagában

A liberalizmus és az aufklerizmus igazságait deklinálható igazságokként kell kezelnünk, ha nem kívánunk a féligazságok csapdájába esni. Azokról a viszonyokról, melyek a felnőttképzés és kliensei között, s a kliensek tanulási igényei között fennállnak, az andragógia ma már a pszichológiából, a szociálpszichológiából és a szociológiából sokkal többet merít, mint bármely kompakt ideológiából. Mi több, a liberalizmus és az aufklerizmus tradicionális igazságait e diszciplínák kritikája alá kell vonnunk, és az andragógiai gondolkodás számára deklinálhatóvá kell tennünk. De azért az ideológiák jelen vannak és hatnak, hiszen szakmai gondolkodásunk nemcsak egzakt és experimentálisan védhető ismeretekből, hanem ideológiákból és ideológiai sugallatokból is építkezik.

A diverzifikáció fogalmi világa ez utóbbira utal. Mégpedig, mint bizonyítani igyekeztem, a liberalizmus szellemében.

A magyar felnőttképzés számára ennek a liberális sugallatnak külön jelentősége van. Története folyamán a hazai felnőttképzés ugyanis sokkal több auklerista, mint liberális vonást hordozott. Nyugodtan megállapíthatjuk akár azt is, hogy uralkodó attitűdje az auklerizmus volt, egész 1945 előtti történetében, ami nem jelenti a liberális attitűdök jelenlétének tagadását. Az auklerizmus erejének és a liberalizmus erőtlenségének magyarázatát valahol a magyar társadalmi és politikai struktúrák felemás fejlődésének kelet-középeurópai sajátosságaiban kereshetjük. 1945 után, nagyjából 1948-ig, megfigyelhető a liberális attitűd erősödése, de azután a mindennél erősebb és egyoldalúbb auklerizmus korszaka következett, a liberális attitűd száműzésével. Egy-két évtizede már annak, hogy felnőttképzésünk auklerizmusának szakmai bírálata elkezdődött, s megindultak a liberalizálási kísérletek olyan mértékben, amilyenben a társadalmi és politikai struktúrák fokozatosan megengedték. Ilyen történelmi háttér előtt, s a liberalizálási tendenciák elől eltűnő politikai akadályok idején, a diverzifikáció liberális sugallata bizonyosan különleges fogadókésziségre talál nálunk.

Ennek vehemenciáját szeretném némileg lehűteni.

Nyelvhasználat és beszédstílus a felnőttek oktatásában

A felnőttoktatás egyidős az európai emberiséggel. A peripatetikus séták helyébe az iskola lépett. A felnőtt ember újra beül az osztályterembe, megelevenedik gyermekkorának valamelyik szakasza: egy is, több is. Azt szokták mondani, hogy a felhőtlen gyermekkorban a diáknak nincsenek gondjai, teljes szívével és eszével tanulhat. Ma már tudjuk, ez egy-két társadalmi réteg viszonylagos jellemzője, és ma már alig van gondtalan gyermek.

Ebben tehát ugyanabban a cipőben járnak. Különbségek mégis vannak. Az ifjú úgy bontja ki a világ eszméit, hogy a lényegeset önmagának tulajdonítja belőlük. Hegel valahogy így mondta: Az ifjú még nem kötötte meg a kompromisszumot az étellel; ideális elképzelései, ha meg-megsérülnek is, még erősen tartják magukat. Ezt az eszmék fürdette atmoszférát őrzi meg a morális ember, ha felnőtt.

Ám az osztályban és ezt most tekintsük szimbólumnak, mindenki hátán hordja puttonyában elmúlt életének jó-rossz tapasztalatait. Szeretett és szerették, szenvedett és vagy vigasztalták vagy nem, sértett és sértették, sikerek, frusztráció, mosolygós, könnyes és fájdalmas emlékezés lehelik be a szívét. A szív pedig közvetlen összeköttetésben van az ésszel, a tanulás valamennyi gépelemével. Hospitalizáltság – ismét csak jelképesen mondom – és motiváció fordítottan arányosak egymással.

Ilyenek a te tanítványaid; andragógia szakembere, századunk szofistája vagy Szókratésze. (Tőled is függ, melyik vagy.) Tudnod kell, hogy mennyi mindent kell tanítványodnak elfelejtenie, ha tanulni vágyó vagy tanulni kényszerült szemét rádvetni!

Beléptek a SZEREP szférájába; új szerepruhát öltötök magatokra. Neked tudnod kell, mi minden lakozhat a szembenülőkből, esetleg a körbenülőkből! Neked úgy kell átadnod tudásodat, hogy arra az időre újra diák lehessen, és ha gondjait magával hurcolja is, amíg figyel, értelme fölforrósodik, amíg megnyílnak benne a megértés távlatai, gondjai eltűnjenek a rövid távú felejtés vizében.

A legelső feladat jól párosítani a példákkal gazdagon megtámasztott ismeretblokkokat a beszédstílus tiszta melegével. Ebben kitéüntetett

szerpe van a kommunikáció mikéntjének, de a metakommunikációnak is. A modern reklámügynök arculatában kell tükröztesse a PR-t, a public relation jegyeit. Ő cégének képviselője. Az andragógus nem egy cég képviselője, vagy legalábbis így kellene legyen. Ő annak a nyelvi közösségnek kiküldött kormányosa, amelyik csoportok hierarchiájában népet, nemzetet, valamilyen referenciális csoportot jelent. Ha beszéde világos, ha mozdulatai természetesek, ha testtartása szerény és határozott ívben jelenik meg, ha az "eye-contact"-ra, a szemek kapcsolatára jól vigyáz, sikeres lesz a szükséges és értékes szellemi áru csomagolása.

Mik azok a háttérigazságok, amelyeknek ott kell csillogniuk minden elhangzó mondatban, minden reprezentatív szövegben, metodikai célú párbeszédekben, vizsgákon és folyosói beszélgetésekben?

Három ilyen *andragógiai háttérmondat* létezik;

1./ Barátom! Nem vagyok föléd rendelve. Szerepeink aszimmetrikus viszonyban vannak, de személyiségünk nem. Más szituációkban én tanulhatnék tőled, tőletek. Információk cserebomlása mehet végbe. Tehát; szerepeink *hierarchikusak*, személyiségünk *szolidáris*, *mellérendelt* típusú.

2./ Barátom! *Közös vállalkozásunk* egyformán kellene megosztanunk a teherviselést. Egyiküntől se legyen idegen az áldozatvállalás attitűdje! Elbírjuk. Ha pedig néha föl-fölsóhajt a meggyötört idegrendszer, ne vessünk! Tréfáljuk ki magunkat, mint Zorbász, a görög, akinek végső elhárítási stílusa a tánc volt és a kacagás.

3./ Barátom! *Legyünk egymáshoz őszinték!* Próbáljuk meg! A viselkedés őszinteségére gondolok, arra, hogy benyomásainkat ne tároljuk kemény titkok formájában. Daganat lehet belőle. A szeretetet akarni is lehet, ha érezni nehéz is. (Aquinói Szent Tamás véleménye ez.)

Andragógus! Modern Szókratész! Tanártársam! Ez a három háttérmondat; a szimultán alá-, fölé- és mellérendeltség, a vállalkozás közös mivolta és a kiküzdhető föltárulkozás, kinyílás, annak a belátása, hogy a kellelénél több titok méreg.

Azt kérdezed, mitől más ez, mint a hagyományos pedagógia? Nem apák és fiúk életkorváltozatai szembesülnek; az élet embereinek

hosszan tartó szellemi találkozója; valamilyen agapé.

A felnőtteket oktató tanárnak tudnia kell, hogy még az esélyegyenlőség, a sajátos alá-, fölé- és mellérendeltség szituációjában is MODELL. Az iskolai tanár PÉLDAKÉP, az andragógus MODELL. Persze a modell is példakép, és a példakép is modell, de az andragógiában mindenki példakép. Utalhatunk Csoma Gyula barátommal írt közös kéziratunkra, a FORDÍTOTT PEDAGÓGIÁRA, amelyben azt boncolgattuk, hogyan neveli a diák tanárját. Nos, ez még fokozottabban érvényesül az andragógiában.

Korunk embere elutasítja a szentimentalizmust. Van is rá jó oka. Valahol azonban – hadd mondjam ki ezt a féktelenül időszerűtlen tételt – *érzelmeinkért is felelősök vagyunk.* (?)

Milyen emóciós atmoszféra lehetséges az oktatás folyamatában? Jelszavakban próbálom megadni; **BESZÉDVISSELKEDÉSÜNK VILÁGOSSÁGA ÉS TAGOLTSÁGA LOGIKAI ÖRÖMÖT OKOZHAT.** Az ismeretátadás közös munka: Van, amit már az új anyagból partnerünk tud. Erre kell ráatalálni. "Kidajkálni az ismereteket a szókratészi maieutiké techné módjára." A legelső fázis mindig az legyen, hogy – fogalmazzak ellentmondásosan – **BESZÉLJEN A TANULÓTÁRS ARRÓL, AMIT MÉG NEM TUD.**

(Valamit mindig tud róla, a nyolc legfontosabb aminosavtól kezdve a tisztességtelen verseny fogalmán át a határhaszon-elméletig, az istenbizonyítékokig vagy éppen a szürrealizmus áramlatáig. Ha a kevés tejjel rendelkező fiatal anya meg sem próbálja a szoptatást, csak műtej fog táplálni. Küzdeni kell azért, hogy legyenek gondolataink.

Ehhez persze szemléletváltásra van szükség. A tanár nem mindentudó, aki fennkölt hanghordozással átadja a tudást az éhes és szomjas tanulónak. A tanulótárs esze nem TABULA RASA. Olykor – például gyakorló közgazdászok továbbképző tanfolyamain derül ki –, olykor a tanulótárs életbeli tapasztalata sokkal jobban megkönnyíti elméleti töltekezését, mint az egyetemi ifjak teóriaelemzése. A tanár tehát nem mindentudó. A kritika LOGIKAI TESTVÉRISÉG.

Mindent meg kell kérdőjelezni, amit a tanár mond. Bizonyítson ő! Meg kell tehát tanulni a bizonyítás mesterségét. Van logikai argumentáció, a gondolatmenet ellentmondásmentessége és van olyan empiria, ami közös; utalni lehet rá! A tanár nem az egyedül üdvözítő lény, sem nem

véleményvezér (opinion-leader). A tanár kérdez, a tanulótárs felel és kérdez, a tanár is felel, és maga a tananyag is kérdez és válaszol.

Mit jelent ez metodikai értelemben? Vajon a dialógus dominanciáját a monológszerű magyarázó szöveggel szemben? Valószínűleg így van. Ám a tanári előadásnak mégis van helye minden tanszakaszban. Ám ennek csak akkor van értéke, ha

a/ az előző nyelvi megformálásoktól eltérő módon és összefoglalóan fogalmaz;

b/ ha a témához közelálló asszociációknak helyet ad, olyanokénak, amelyek nagy valószínűséggel mindenkiben fölmerülnek;

c/ ha a magyarázó, összefoglaló rész BESZÉDMŰ. Beszédmű, Sprachwerk a humboldti értelemben. Nem nélkülözi a mindennapok esztétikumát.

Ha például a már említett tisztességtelen verseny gazdasági jogi eseteit ismerteti, ágrajzban is vázolja föl a hajdani svájci órák profitszerzési technikáját; "Féláron adok neked egy órát, ha kettőt még átveszel, és azokat te is féláron adod el". Minden vevő így két újabb vevőt szerzett, a felárak megérték azt, hogy a konkurencia kiszorult a piacról. (Hasonlatos ez ahhoz a vicchez, hogy a második világháború végén ki lehetett lépni a német nemzeti szocialista pártból, ha valaki viszonzásul két új tagjelöltet szerzett.) De folytassam példámat; a hírnévrontás, a cégbitorlás, a csendes társ felelősségben való osztozása, a részvénytársaság és a kft közti különbség elmosódása csupa olyan jogi ismeret, amely hajdani szabályozások újraélesztését igényli. Világos, hogy nem az akkori rendeletalkotás szellemében!

A művelődéstörténet ne legyen vegyes saláta! Zenében, irodalomban, képzőművészetben homológ formában ábrázolt azonos motívumok fölkeresése a feladat.

Lépjünk tovább! A dialógus a LOGIKA érvelő köntöse, a kiselőadás a megváltoztatott ismétlés és az esztétikumé. Ám a tanulótárs is legyen az órán SZÓNOK! Legyen rétor! Adjon ő is elő! ÖSSZEFOGLALVA; az INFORMÁCIÓNÖVELŐ BESZÉDESEMÉNY sokágú típusait kell vezényelni. Volt is ilyen tanártípus-jellemzés; a l'homme d'orchestre típusú tanár, beszédaktusok, beszédtörténekek karmestere. (A beszédesemény nyelvszociológiai fogalom, a beszédaktus az anallitikus nyelvfilozófusok terminusa.) Mondataink nem hézagos ábrázolási

világlenyomatok, hanem beszédettek. Nemcsak kérdés van és fölszólítás, hanem magyarázat, példaválasztás, örömmegnyilvánulás stb.

A stílus maga az ember. Ebben a mondatban a stílust nagyon tágan kell értelmeznünk. Világos és tagolt beszéd, mégsem üresen ünnepélyes. A beszédszervek lustaságát le kell küzdeni! Magyar mondataink dallamvezetése gyakrabban deszcendens, ereszkedő, mint maguk népdalaink. Ám az intonáció feszesen kijelölt magassági pontjain belül táncolhat a hang, negyed- és félhangokkal leírható kotta szerint; az élmény sohasem monoton. GONDOSKODJ ARRÓL, HOGY AMIT ELMONDASZ, MAGAD SZÁMÁRA is élmény legyen. Az ismétlés unalom, de pátosz is, ha mindig más mondatköntösben jelenik meg. Elő a szinonimaszótárral! Legyenek ritkább szavaid is; jelképvihar – piacok földerítése, a mikroszöveg helyett ezt: SZÖVEGPÁRÁNY. CSAPDA, HAJLSZA, ELKÖTELEZETTSÉG – ezek már elcsépeelt szavak. Kosztolányi túlvilági sétáin nem így tárgyalt Szarvas Gábor emlékalakjával. Inkább: ÁRUMENTÉS – MONDATFOLYAM – ÉNHOMLOKZAT – AKADÁLYKEZELÉS stb. A lélektan ősi tétele az ÁHÁ-élmény. Ez minden megértés alapja. Mondatjelző és főnév: isten-tudja szituáció nem értem effektus.

Nyelvi mondataink megformáltsága mit sem ér, ha nem egyesülnek autonóm szöveggé. A szöveg jól szabott ruha. Föl kell próbálnunk, majd aztán igazítunk rajta.

Tudjunk arról, főleg a párbeszéd megalkotásakor, hogy a megértés nem plusz-mínusz attitűd. Van félreértés, melléértés, félmegértés, eltolódott megértés stb. Van olyan, hogy nem is tudjuk biztosan, értjük-e vagy nem értjük, amit hallottunk.

E párbeszéd közé világos kötőelemeket kell iktatnunk. Konnektorokat; jóllehet, éppen ezért, mondjuk így – pedig, ellenben, viszont helyett mást. Gazdag legyen a szókincsünk. Nézzünk egy mondatot Kornis Gyula Államférfi c. művéből "Az államférfi szociális eszménye erkölcsi értékérzéséből fakad." A vélt igazságosság és a jobb lét után való sóvárgás. Más: az ügyes diplomata mindig a jövő történet írójának szemével szerkeszti jegyzékét. A fátumról az emberek akkor beszélnek, ha valamit elhibáztak. (Benito, Kornis) egyéb szavak; POLITIKAI ERŐSZ – az eszmény ígérő ereje – a neadjišten szituáció stb. A mondatformák gazdagsága is hozzátartozik a fáradságot

száműző előadáshoz. Majd a beszédsebesség mérséklése, hatásos, viszonylag hosszú szünetek. A tanulói csoportot többször meg kell szólítani. A vokatívusz, a megszólítás "verbális érintés". Beszéd közben a kapcsolat intenzitását erősíti. "Barátaim", "gyermekem", "kollégáim" stb. Mind megannyi támasztópillér a tudás hidja alatt.

Még egy-két szót a kommunikációt kísérő sávokról; elegáns és színező kézmozdulatok, enyhe főhajtás, a test kiegyenesítése. Közelebb lépés a tanuló társakhoz, hátralépés. Szemünk pedig állandóan járja a vándorutat arcról arcra, észről észre, szívről szívre. Az udvariasság álljon szeretetből.

Terry George

Hogyan kedveltük meg egymást a munkaerőpiaci képzési szférával?

Háttér:

A Croydon-i (Nagy-Britannia) Felnőttnevelési és Felnőttképző Szolgálat hazánk egyik legnagyobb ilyen profilú intézményévé nőtte ki magát az elmúlt évtizedben. Egy évben átlagosan 40 ezer felnőtt iratkozik be a tematikailag igen változatos kurzusainkra. Kb. 2000 fajta programot kínálunk.

De nem mindig volt ez így. Az utolsó 10 évben formáltuk át intézményünket úgy, hogy a hagyományosnak mondható kultúraközvetítő orientáció kiegészült a felnőttképző, átképző szolgáltatási profillal.

A konferencia témaköréhez kapcsolódó hozzászólásom ezen átalakulási folyamat mérföldköveit szeretné megvilágítani, ha megengedik, kissé könnyed előadásmódban. Célom, hogy bátorítsam a magyar testvérintézményeket; előttük is nyitva állhat ez az út saját szervezetejlesztésük egyik opciójaként.

Szerelembe esésünk a munkaerőpiaci területtel

Az intézményünkben lezajló változások oly viharosnak, meghökentőnek, néha teljesen megjósolhatatlannak bizonyultak, hogy a szerelem összetett jelensége kínálkozik metaforikus alappal.

I. fejezet: Hogyan is kezdődött a szerelmi viszony?

Általában a szerelmi viszony létesítésének két alapstratégiája létezik. (E következtetésre, persze, kizárólag a barátaimmal való beszélgetések és a tömegkommunikáció termékei vezettek rá.)

– Egyesek szerelmük tárgyát intenzív kutatómunkával lelik fel

– Mások úgy találják, hogy egyszer csak elérte őket a végzet, bekopogtatott a nagy érzés.

A mi intézményünk számára a szerelem az üzleti lehetőség képében bukkant fel. A felnőttnevelésre is ható kormányzati politika akkoriban áttért a munkaerőpiaci terület preferálására. A munkanélküliség növekvő aránya komoly társadalmi problémává vált, a megoldási

módok keresése általános volt. A foglalkoztatást elősegítő képző-átképző formák prioritást élveztek az állami erőforrások allokációjában.

A szerelmi metaforánál maradva: vajon miért engedi az ember, hogy a felcsigázódás első reakcióit kövesse a szerelmi viszony kibontakozása?

(1): Szinergia, azaz az együttes, összeadódó hatások

Értelmezésünkben a közművelődési, kultúráközvetítő tevékenység és a munkaerőpiaci felnőttképzés nem annyira különböző, mint ahogy az első pillanatra látszik, számos közös ismérvet azonosíthatunk:

Mindkettő úgy mond "emberekkel foglalkozó" szakterület, mindkettőnél döntő az individuum fejlesztése saját közegében, mindkettőnél csoportkeretekben történik a tanulás, s mindegyik módot ad arra, hogy a felnőtt önállóan tüzze ki céljait, a neki megfelelő ütemben, s rászabott módszerrel sajátítsa el a tudnivalókat.

(2): Empátia

A hagyományos tevékenységünk leginkább közösségfejlesztést, csoporthatásokon keresztüli személyiségfejlesztést tartalmazott, s programjaink résztvevői köre kiterjedt a lokális hátrányos helyzetű rétegeire is. Utóbbi olyan populációt jelent, amely gyakran kikerül a társadalmi érdeklődés homlokteréből, s nem ritkán úton van egyfajta társadalomalattiság irányába, különösen akkor, ha szükségleteikre nem figyelnek a foglalkoztatásért felelős szervezetek.

2. fejezet: Nem árt az, ha tudjuk, kivel bújunk ágyba!

Mikor észrevettük, hogy potenciális szerelmi partner rejlik a munkaerőpiaci képzést felügyelő, bonyolító szervezetben, komoly erőfeszítéseket tettünk, hogy megismerjük az érintett szférát. A megszokott, békés, biztonságos házassági terepekről ki kellett merészkednünk, fel kellett derítenünk, milyenné kell alakítani magunkat, hogy új partnerünk érdeklődését felkeltsük, s egyre jobban magunkba bolondítsuk. Leggyorsabban azt kellett megtanulnunk, milyen célokat kell nekik teljesíteni, milyen kimeneti eredményeket kell elérniük, s ezek fényében milyen elvárásokat fogalmaznak meg a képző intézmények felé. E tudásszerző aktivitásunk során hamar eljutottunk a gyümölcsöző együttműködés sarkkövéhez, amelyet egy angol

közmondás az alábbi módon fejez ki: Ha te megvakarod az én hátamat, én is megvakarom a tiedet.

Nem a szolgáltatást vásárló - szolgáltató viszonylatában ragadtuk meg kapcsolatunkat, hanem azonos célok - "élvezetek" - megvalósításában közreműködő, együttműködő partnerekként.

Az együttes élmény, a kölcsönös előnyök explorációjában megismertük perspektívájukat, s igyekeztünk az adekvát alkalmazkodásra. Az ő nyelvüket kezdtük beszélni, azaz nem annak részletezésével bibelődünk, hogy mi mivel járulunk hozzá a kapcsolathoz, hanem azt hangsúlyoztuk, hogy milyen teljesítések, eredmények várhatók tőlünk. Arra is rájöttünk, hogy saját praxisunkba be kell építeni árnyalt értékelési technikákat, azt is, amely a felnőttek saját céljaihoz méri a tanulói teljesítményt. Ma már utólagos bölcsességgént állítható, hogy e szakmai partnerkapcsolatnak köszönhetjük, hogy rákényszerültünk teljes szervezeti működésünk átvilágítására, gondolkodásmódunk és szakmai eljárásaink módosítására, új technikák kifejlesztésére.

3. fejezet: Az új fejlődési pálya

Az a szerelmi viszony már nem igazán felszíkraztató, ami gyanús hasonlatosságot kezd mutatni korábbi házassági tapasztalatainkhoz. Értelme csak akkor van egy új kapcsolatnak, ha új értékekkel gazdagítja a normál egzisztenciát. Az unalmas oldalunkra nincs szükség az új szerelemben, azt hagyjuk otthon!

A munkaerőpiaci felnőttképzés felvállalása egy általános kultúraközvetítő jellegű intézmény számára lehetőséget ad a szervezeti megújulásra, egy új létezés mód kikísérletezésére.

Kibővíthet a munkatársak köre, másfajta készségek, szakmaiságok jelenhetnek meg mintegy vérfrissítőként működve, s megtörve a kényelmes megszokottságok világát. Az új feladatkör iránti elköteleződés katalizátori funkciót is betölthet az intézményben, más munkastílus, más tevékenységi modell, más vezetési gyakorlat dolgozódhat ki, ha egy szervezetfejlesztési folyamat követi a funkcióbővülést.

4. fejezet: Jobb elkülöníteni a házastársunkat a szeretőnktől!

A való életben gyakran megesik, hogy a szerelembe esett házaspár nem fedi fel új érzelmeit házastársa előtt: megosztja magát a két partner között, s igyekszik szeparálni a két mezőt.

Amikor intézményünk megindította a munkaerőpiaci felnőttképzést, úgy döntöttünk, hogy a hagyományos felnőttnevelési területet nem keverjük a foglalkozásorientált képzésekkel. Az egy percig sem merült fel, hogy feladjuk a tradicionális közösségfejlesztő-közművelődési munkánkat. A helyi társadalomban betöltött szerepünket, identitásunkat, erősségünket jelenti az a tény, hogy széles körben, sokfajta felnőttnevelési programot szervezünk. A résztvevőkkel kialakított kapcsolatrendszerből erednek információink a helyi társadalmat feszítő problémákról, rajtuk keresztül érzékeljük az egyéni és munkahelyi igényeket. Ez a kapcsolatháló komoly erőforrás a kezünkben, nem kell költséges piackutatást végeztetnünk, mint annyi más szolgáltató intézménynek.

A munkaerőpiaci felnőttképzés finanszírozóival kialakított együttműködés kezdeti fázisaiban nagy gondot fektettünk annak dokumentálására, hogy az addig végzett munkánk jó ajánlólevél legyen számunkra, ne tűnjünk periferiális jelentőségű irreleváns intézménynek. E finanszírozó, felelős szervek semmivel sem kevésbé előítéletes gondolkodásúak, prekoncepciókkal közeledők a kulturális intézményekhez, mint ezek azokhoz.

Az a döntésünk, hogy külön egységet, külön szakmai stábot hoztunk létre a munkaerőpiaci képzés bonyolítására, jó döntésnek bizonyult, mert elkerülhetővé vált az irányunkban meglévő torz percepciók sémák és előítéletek táplálása.

5. fejezet: Legitimáció - a nyilvánosság elé lépés

Milyen lépések borítékolhatók, ha a szerelmi viszony kilép a zárt ajtóknak mögötti létből, s tudomást szerez róla a köz?

- Gyors visszatérés a házasság öbleibe.
- A házasság felbontása, elköltözés.
- Fennmarad a duális életmód, s ezzel egyfajta nemhivatalos bigámia állapota.

Intézményünk több éves következetes szakmai munkája elismerést vívott ki az érintett állami szerveknél, így a nyilvánosság előtti megjelenésünk már legitímálhatta viszonyunkat velük, arculatunk úgy formálódott, hogy közvetítődik az, hogy képesek vagyunk mind a hagyományos kultúraközvetítés, mind a munkaerőpiaci képzés területén egyenletesen jó színvonalú szolgáltatásra, a közös megegyezéssel kialakított célok elérésére.

Végekövetkeztetés:

Mik tehát a levonandó tanulságok? Mi az, amit a brit tapasztalatok mutathatnak a magyar közművelődési intézmények számára?

(1) "Humán területnek", "emberi iparágnak" számít mind a felnőttnevelés-közművelődés, mind a munkaerőpiaci felnőttképzés.

- Az emberek tanulási motivációjára épít mindkét szakág.
- Csoportszervezési készségekre épülnek.
- Mindkettő a tanulási célok, elvárható eredmények pontos kijelölését igényli, s a tanulók előrehaladásának pontos megítélését, értékelését.

(2) Stratégiai váltás

A munkaerőpiaci képzés területére betörés, s ott növekedés elérése komoly stratégiai döntést és fejlesztést jelent. A sikeres szervezeti stratégiához minimálisan 3 tényező állandó egyensúlyban tartása szükséges:

- külső környezet,
- a szervezeti struktúra,
- belső működésmód.

A munkaerőpiaci felnőttképzésben való intézményi közreműködés megköveteli, hogy jól kombinálódjanak a szervezet belső erőforrásai, megfelelő szakemberállomány megfelelő készségekkel, attitűdökkel álljon rendelkezésre. A tényezők optimális kikeverése nem garantálja egyszer s mindenkorra a sikert, a folyamatos elemzés, módosítás nem megkerülhető.

(3) A változás komplex jellege

A szervezetfejlesztés többtényezős folyamat, komplexitása aktív menedzselést igényel. Az tény, hogy az erőforrások legfontosabbika az emberekben és készségeikben rejlik, de ugyanakkor a gondok forrása is sokszor az emberi tényező.

– A szervezetfejlesztés során szükségszerűen megjelennek a változással szembeni ellenállás jelenségei.

– A külső környezet nem egyszer torz percepció sémákban, előítéletekkel közelít az intézményhez.

Ha az intézmény elkötelezi magát a stratégiai fejlesztés irányában, sok tényezőre kell figyelemmel lennie: időtávokra, a befektetendő erőfeszítések nagyságára, a munkatársak és a külső partnerek által felállított "gátak" feloldására.

(4) A szervezeti paradigma áttörése

Általában a szervezetek kialakítják rutinnal telített működésüket, megszokják a rájuk jellemző teljesítményelérési módozatokat, egyfajta sajátos paradigma szervezi életüket. A közmívelődési intézményben munkálkodók is szocializálódnak bizonyos praxisra. Ha az intézmény áttér egy másik szakmai terület gondozására, figyelemmel kell lennie a másságokra, a megszokott szervezeti paradigmát át kell tudni törni. Ehhez ritka javakként létező képességek, készségek szükségeltetnek:

- * idő,
- * a meggyőzés technikáinak kifinomultsága,
- * attitűdváltoztató eljárások,
- * szilárd meggyőződés,
- * a munkatársak elköteleződése, motiváltságuk biztosítása,
- * kommunikáció.

A fenti tényezők mindegyike olyan, amely nem igényel pénzbefektetést. Azaz: mind olyan humán, szociokulturális, interperszonális technika, amely jól lokalizálható a felnőttnevelés szakmai területén.

(5) Nincs más alternatíva

A társadalmi élet változásának dinamikája igen jelentős eleme ma Európának. A szervezetek számára nincs más alternatíva, mint hogy

stratégiai tanulási folyamatokkal alkalmazkodjanak a külső erőter kihívásaihoz.

A dinoszauruszok azért pusztultak ki, mert képtelenek bizonyultak önmaguk megváltoztatására.

Az is igaz, persze, hogy nincsenek egyszerű receptek, know how-k a sikeres változásra. De ha az intézmények fenn kívánnak maradni, akkor reagálniuk kell a változás kényszerére még akkor is, ha kissé bizonytalanul érzékelik a választandó útvonalakat. A megtett lépések során szerzett tapasztalatok beépítendők az intézmény stratégiai tanulási folyamatába.

Munkaerőpiac és felnőttképzés

A felnőttképzés hatékony formái

Talán nem mondunk újat azzal, mégis rá kell mutatnunk arra, hogy a felnőttek tanítása, tanulása több ezer éves múltra tekinthet vissza. Az ókor legnagyobb tanítói nem a gyermekek, hanem a felnőttek oktatói, nevelői voltak. Konfuciusz és Lao Tse nem a gyermek, hanem a felnőtt tanárai, tanítói voltak. Az Ószövetség zsidó prófétái szintúgy a felnőtteknek szónokoltak és írtak, ugyanígy tette Jézus is. A görögök nagy tanítói, Szókratész, Platón, Arisztotelész a felnőtteknek szóltak, nem a gyermekeknek, hasonlóan a régi Róma Cicerójához, Quintillánuszához. A régi idők tanítói az oktatási folyamatot aktív érdeklődésnek, az ismeretlen iránti tevékeny kíváncsiszkodásnak fogták fel, és ehhez meg is találták a legmegfelelőbb technikákat. A régi görögök használták azt a módszert, amelyet ma is alkalmazunk, s "szókratészi dialógusnak" nevezünk. Lényege, hogy a tanulókör egy tagja felvet egy kérdést és a csoport mozgósítja ismereteit annak megválaszolására. Mindazonáltal a modern, a mai értelemben vett felnőttoktatás-elmélet, andragógia megszületése e századunk második évtizedére tehető, amikor is Edward C. Lindeman megírta a *"Felnőttoktatás lényege"* c. könyvét 1926-ban és Edward L. Thorndike kiadta a *"Felnőttek tanulása"* c., azóta is vitatott munkáját 1928-ban. Lindeman többek között ezt írja: "A felnőttek tanulási folyamatában nem tantárgyakat, hanem komplex ismereteket kell elsajátítani, de nem az információk öncélú felhalmozása végett, hanem valamilyen probléma megoldása, akadály leküzdése érdekében. Ebben a folyamatban a »tanár« sajátos szerepet tölt be. Már soha többé nem lehet órakulumban, aki megfellebbezhetetlen igazságokat nyilatkoztat ki, sokkal inkább tanácsadó, »guide«, iránymutató, aki egyenlő félként vesz részt a megismerési folyamatban tudásának, tapasztalatának birtokában, vitalitásának megfelelően, de még annak is korlátokat szabva, a kiegyensúlyozott aktivitás érdekében."

"A felnőttoktatás – Lindeman szerint röviden – egy tekintélyelvűségtől mentes, informális együttműködési vállalkozás, amelynek célja a tapasztalatok felszínre hozása és a cél érdekében történő mozgósítása,

kutató gondolkodás, amely leás az előítéletek gyökeréig, amelyek cselekedeteinket, élcivitelünket kormányozzák."

Ezekkel az alapigazságokkal hozzászólásunkat abba is hagyhatnánk, mert ennél lényegesebbet, fontosabbat a felnőttoktatás "hogyan"-járól nemigen tudnánk mondani. Mégis, a rendelkezésünkre álló kereteken belül ki szeretnénk ragadni néhány gondolatot a "Felnőttoktatás, felnőtttszakképzés hatékony formái" c. igen gazdag problémakörből, részben az elmondottak elmélyítésére, kiegészítésére.

A felnőtt hallgató néhány sajátossága

1./ *A tanulás iránti igény.* A felnőtt hallgató annál hatékonyabban tanul, minél inkább tudatában van annak, hogy szüksége van egy meghatározott irányú tudásra. A munkaerőképzés egyik alapparancsolata, hogy az oktató igyekezzen kialakítani a hallgatóban a tanulás szükségességének tudatát. Minél nagyobb az önkéntesség, annál nagyobb az eredményesség, másfelől a "kivezénylés" jár a legtöbb veszteséggel. Ugyanakkor az eredmény lehetőleg hamar lemérhető legyen.

2./ *Az önvezérelt tanulás iránti igény.* A felnőtt ember meghatározó lélektani sajátossága, hogy felelősséget érez saját élete iránt. A felnőttoktatásra, -szakképzésre lefordítva ez azt jelenti, hogy minél önállóbban képes tanulni egy felnőtt hallgató, annál hatékonyabban képes előrehaladni tanulmányaiban. Az alávetett tanulóból a mindinkább önvezérelt tanuló típusát kell kialakítani. Ezt egy kezdeti, orientációs időszakgal lehet megvalósítani, amelynek időtartama egy párórás előkészítéstől egy felkészítő tanfolyamig terjedhet.

3./ *Széleskörű és elmélyült tapasztalatok.* A felnövekvő nemzedéktől eltérően a felnőttek gazdag tanulmányi, munkahelyi, családi, közéleti és általános élettapasztalatokkal rendelkeznek, amelyekre építeni lehet és kell az oktatásban. Ennek megfelelően a képzést még inkább individualizálni kell, másfelől a képzés lehet belterjes az egyéni és csoport-tapasztalatok feltárásával. Ugyanakkor a tapasztalatokhoz előítéletek, preconcepciók is tapadhatnak, amelyeket le kell építeni. Erre azonban a személyiség érzékenyen reagálhat, mert "saját" érték.

4./ *A tanulásra való készítés.* Az előzőekből következik, hogy fontos tényező a felnőtt hallgató készenléti állapota a tartós tanulásra. Ez leginkább a felnőtt ember életmód- és karierváltó időszakasaiban,

helyzetében jut kifejezésre. Például, amikor a fiatal felnőtt tanulmányainak befejezése után belép a munkaerőpiacba vagy amikor változik a családi állapot. E "startrakész" állapotot azonban a cél felmutatásával elő lehet segíteni (szimulációs gyakorlatok, tanácsadás, öndiagnosztikai eljárások, audiovizuális bemutatók stb.).

5./ *Problémacentrikus irányultság.* Míg az iskolában a gyermekek tantárgyakat tanulnak, addig a felnőtt hallgató *életcentrikus, feladatcentrikus, problémacentrikus* ismereteket igényel, készségeket akar elsajátítani. (Pl. munkaproblémák megoldása, érdekérvényesítés.)

A tanulási folyamat fizikális és emberi klímája

Mint ahogy az elmúlt évtizedben egyre nagyobb érdeklődés irányult a környezet minőségének vizsgálatára, úgy lehettünk tanúi a tanulást, művelődést befolyásoló fizikai és emberi környezet összetevőinek feltárására. Környezetpszichológusok szolgáltatnak értékes adatokat arra vonatkozólag, hogyan hat vissza a fizikai környezet pozitívan vagy negatívan a tanulás hatékonyságára. Ugyanígy társadalompszichológusok feltárták az emberi környezet jelentőségét a felnőttek tanulásában.

1./ *A kölcsönös tisztelet klímája.* Általános tapasztalat, ha a hallgató érzi a megbecsülést, sokkal nyitottabb a tanulásra. Amíg személyének "lekezelése", tapasztalatainak, megnyilvánulásának figyelmen kívül hagyása gátakat emel a tanulás elé. Az oktatónak minden alkalommal figyelmesen végig kell hallgatnia, amit a résztvevők mondanak, lehetőleg keresztneveükön kell szólítani őket, építeni kell aktivitásukra, elismerésben kell részesíteni a "hozott" tudást.

2./ *Az együttműködés klímája, verseny helyett.* Egymás segítése, a tapasztalatok kicserélése egymás között a felnőttoktatás keretében nagyon lényeges. Míg a felnővekvő nemzedék iskoláiban a tanulásban versenyhelyzet van, addig a felnőttek tanulócsoportjaiban a kooperáció megengedett, sőt szükséges, termékenyítőleg hat.

3./ *A segítőkészség klímája.* Lényeges, hogy az oktató a hallgató minden közreműködését valamilyen elismeréssel fogadja, építsen a csoport önálló véleményére, segítse az önálló munkát. A segítőkészség klímájának oldania kell a felnőtt hallgató feszültségét, izgalmát.

4./ *A kölcsönös bizalom klímája.* A kölcsönös bizalom kialakításának alapvető követelménye, hogy az oktató csak a szükséges minimumra csökkentse le autoritását az oktatási folyamatban. Személyisége ne legyen nyomasztó, sokkal inkább a segítő, támogató szerepét töltsse be. Az autokratikus oktatás rontja a hatást, aláássa a bizalmat.

5./ *A nyíltság és őszinteség klímája.* Az oktatás sokkal eredményesebb, ha a hallgatók szabadon tudják adni saját magukat, ha a légkör természetes, mentes a színleléstől, szerepjáértől, manipulációktól.

6./ *Az inspiatív, kellemes, aktívizáló környezet klímája.* Ennek lényege a hagyományos tantermi környezet felbontása a székek és asztalok köralakú kiképzésével. Nem elhanyagolhatóak olyan tényezők, mint: esztétikus és célszerű berendezés, felszerelés, világítás, kényelem, büfészolgáltatás. Minden környezetet együttes más-más játékot sugall.

Közlés- és magatartástechnikák

1./ *Az első foglalkozás jelentősége.* Az első foglalkozásnak megkülönböztetett jelentősége van az egész tanulási folyamat eredményességére nézve. Kutatási tapasztalattal bizonyított tény: az oktatónak nem lesz még egy alkalmá, hogy a legjobb benyomást tegye hallgatóira. Ami az első találkozáskor történik, az rányomja bélyegét az egész tanfolyamra. Az elfogadásnak alapvető kritériumai az autentikusság, elvitatottság és segítőkézség.

2./ *Szemkontaktus.* Az oktató és hallgató közötti intenzív kapcsolatnak, a figyelem ébrentartásának, a visszajelzés folyamatosságának, a jó hangulat megteremtésének és fenntartásának alapvető követelménye, hogy az előadó, oktató nézzen a résztvevők szemébe, azaz a szemkontaktus, divatos néven a "eye contact".

3./ *Visszajelzés, "feedback".* Az oktatási folyamatnak alapvető eleme a feedback. Ha az oktató magas teljesítményt akar produkálni, rendszeresen meg kell győződnie a hallgatók előremeneteléről. Az oktatónak biztosítania kell azt, hogy a teljesítménymérés nem büntető, leleplező jellegű. Ha erről a tanulók megbizonyosodnak, készséggel elfogadják a számonkérés különböző módzatát.

4./ *Mozgás, hang, gesztus.* Evidenciák, mégis utalni kell az előadó, oktató külsődleges jegyeire, amelyeknek szintén jelentős hatásuk van

az oktatás hatékonyságára. Ilyen például az az arany szabály, hogy az előadó hangja ne legyen monoton, se túl gyors, se túl lassú, legyen ritmusa, kellemes dallamossága magyarázatának. Valamint sokat foglalkozik a vonatkozó szakirodalom azzal is, hogy milyen gesztusokat, manírokat engedhet meg magának a felnőttoktató. Mindezek nagyon primitív dolgoknak látszanak, mégis ha vétünk ellenük, csökken a figyelem, kárát vallja a megértés.

Felhasznált irodalom:

The Handbook of Human Resource Development. (2nd Edition) (Edited by Leonard and Zeace Nadler.) John Wiley and Sons. New York, Chichester, Toronto, Singapore. 1990. 420 p.

Malcolm S. Knowles: The Modern Practice of Adult Education. Andragogy Versus Pedagogy. Association Press. New York. 1970. 384 p.

Handbook of Adult and Continuing Education. (Eds. Sharan B. Merriam, Phyllis M. Cunningham.) Jossey-Bass Publishers. San Francisco, London. 1989. 718 p.

Paul Bergevin: A Philosophy for Adult Education. The Seabury Press, New York. 1967. 176 p.

Szocializációs problémák érzékeltetése az ifjú- és felnőttkorban

A *távoktatás* viszonylag új fogalom a magyar felnőttoktatásban. Magyarországon nem egy meghatározott oktatási típust vagy intézményt jelent, hanem egyfajta didaktikai rendszert. A tanítási-tanulási folyamat egymáshoz való sajátos viszonyát fejezi ki, amely folyamatban új értékrendszer, magatartásmód, technika és metodika kialakítására is lehetőség nyílik.

A *távoktatás* egyik lehetséges módja a hatékonyabb tanítási-tanulási folyamatnak, a készségfejlesztésnek, az önálló egyéniséggé alakulásnak. A *távoktatás* önállóságra nevel, fejleszti az önismeretet és a képességeket. Megnöveli a kapcsolatok és a kapcsolatteremtés képességének jelentősége.

Az új *képzési formák* bevezetése előtt valamennyiünknek ismernünk kell azokat a szocializációs problémákat, amelyek jelen vannak mai társadalmunkban, s befolyásolják (befolyásolhatják) a folyamat eredményességét. E problémák érzékeltetésével szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy a jelzett témakör elméleti és gyakorlati kérdéseinek tanulmányozását nem kerülhetjük meg a *munkaerő-fejlesztő és -képző központokban* sem!

A szocializáció kérdésköre rendkívül szerteágazó, számos tudományágot érint. Sokan vállalkoztak arra, hogy meghatározzák a *szocializáció* fogalmát. A definíciókból érzékelhető, hogy milyen sok kérdésre kell választ keresni. A szocializáció problémáit vizsgálva felvetődik az örökletes és a társadalmi meghatározottság. Nem mindegy ugyanis, hogy a különböző szociális hatások az érés mely fázisában érik az egyént! Helyesebbnek látszik *szociális folyamatokról* beszélni, mint általánosságban a szocializációról. A szocializációs folyamatok a *társas interakciókon* keresztül jelentik azt az átkapcsolást, ahol a társadalmi viszonyok az egyén személyiségének kialakulását, megnyilvánulásait és magatartását formálják vagy deformálják.

A *szocializációs folyamat* egyaránt megszakítatlan és megszakított, nem folyamatos. A folyamatosságot elsősorban olyan összetevők jelentik, amelyek az egyes szocializációs folyamatoknak az alapjai

(például nyelv, szerepelsajátítási és viselkedési készség). Ugyanakkor az egyén időszakosan kerül érintkezésbe a szocializációs folyamatokkal. A *szerepelmélet* szerint a társadalmi munkamegosztásból adódóan az egyén számos olyan helyzetbe kerül, amelyeknek érték- és viselkedésmeghatározói az egyéntől függetlenül vannak jelen. Ezek a *szerepek* az egyén sajátos viselkedésének kisebb vagy nagyobb teret engednek. Sikeres betöltésük adja a sikeres *szociális viselkedés* lehetőségét. Az elvárásoktól bizonyos határon túl eltérő viselkedést a társadalmi környezet szankcionálja.

A *szocializációs folyamatok* egyik feltétele, hogy az ember elsajátítsa azokat a készségeket és magatartásmódokat, amelyek a szocializációs folyamatot (amely egyaránt feltételez szocializálót és szocializálandót) lehetővé teszik.

A szocializációs folyamat közvetítői:

A valóságban számos, egymástól minőségileg és mennyiségileg különböző *szociális képződmény* fejt ki hatását. Az alapvető szocializációs folyamatok színhelye a *család*, majd az *iskola*, amely időszak a *normák* és *értékek* beépülésének időszaka. Különösen nagy jelentősége van az ifjúkornak. A *felőtttség* elérésével nem zárul le a szocializációs folyamat! A gazdasági-társadalmi élet változása, a technikai fejlődés egyre fokozottabban igényli, hogy az egyén *felőtt élete* során is újabb és újabb értékrendeket, magatartási mintákat sajátítson el.

A társadalmi munkamegosztásban igen jelentős szerepe van a *munkahelynek*, a *szakmai szocializálódásnak*. Sok foglalkozás esetében lényeges kérdésről van szó: a társadalmilag rögzült szakmai szerep gyakran működését gátló elemet hordoz. Az egyéb tényezők mellett a technikai fejlődés miatt is felgyorsult mobilizáció szintén a kérdésben rejlő konfliktusra utal. (Lassan alig van szakma, amit egy életre meg lehet tanulni!)

A szocializációs folyamat közvetítői közé sorolhatjuk a tömegkommunikációt is, amely nem egyénekhez szól, hanem társadalmi csoportokhoz. Tömegtájékoztató eszközök esetében több szocializációs hatóerőről beszélhetünk, de különösen két vonatkozásban fejtenek ki hatást: egyrészt különböző, nagyjából általánosan kötelező normákat

közvetítenek, másrészt olyan gondolkodási módokat és viselkedésformákat, amelyek elősegítik vagy lehetővé teszik a szociális alkalmazkodást az adott társadalomban.

Általánosságban akkor beszélhetünk eredményes szocializációról, ha az egyén elsajátítja és alkalmazza az adott társadalom értékeit, normáit és magatartás-mintáit.

Felnőttkori szocializáció

A *felnőttkori szocializáció* elsősorban szociális szerepek tanulása, azaz a szerepkészlet kibővítése vagy szerkezeti átrendezése. E folyamatban nincsenek akadályok, ha az egyén mint felnőtt képes szerepkészletének növelésére azzal, hogy új szerepeket tanul meg a hozzájuk tartozó készségekkel, magatartásmódokkal és ismeretekkel együtt; ha továbbra is kreatív és képes arra, hogy alkalmazkodjék a társadalom változó körülményeihez, s maga is kezdeményezzen változásokat önmagában és társas környezetében; ha kész a tanulásra. Ha ezek az ismérvek hiányoznak, akadályok állnak fenn a szocializációs folyamatban. Problémák jelenkeznek a felnőttkori tanulásban, a személy pozitív változásában. A *felnőttkori szocializációs folyamat* lényeges akadályai vagy biológiai-fizikai természetűek, vagy a korábbi tanulás és annak következményei által meghatározottak. A felnőttkori szocializációt döntően befolyásolja a foglalkozás módja és abban elfoglalt pozíciója.

Mivel a tanulási tevékenységet meghatározza a *teljesítmény-motiváció*, ezért feltételezhető, hogy ennek növekedésével erősödik a felnőttkori szocializáció esélye is. Az egyén *igényszintje* és *teljesítmény-motivációja* ugyanabban az összefüggésben léteznek. A felnőtt teljesítménybeli és tanulási magatartásának mint egész további fejlődése lényeges tényezőjének a megalapozása nagymértékben a családban történik. A kritikus szakaszban történt mulasztások így később csak rendkívül kedvező körülmények között egyenlíthetők ki.

Foglalkozási szocializáció

Egy foglalkozás társadalmi termék, s a foglalkozás végzése társadalmi szerep vagy szerepegyüttes. A felnőtt foglalkozások körére vonatkozóan a *kiválogatás* feladatát az intézményesen irányított iskolák

látják el. Ez a folyamat már az iskolába lépés előtt megindul. A különbségek legfőbb forrása a gyermekek iskolaérettsége. Ezek a kezdeti különbségek az iskolai képzés éveiben többnyire megmaradnak, sőt még fokozódnak is! Így számos *pályaválasztás* lényegében nem jelent igazi választást. A *felnőtt foglalkozás* felé történő előrehaladás során fokozatosan szűkül a választási lehetőségek köre (vagy szűkíti azokat a gyenge iskolai teljesítmény). Az iskola-rendszerben a magasabb fokozatok vagy szintek elérése más és más végcélra ad lehetőséget. Így merül fel a probléma: az a fiatal, aki önhibájából vagy azon kívül a középiskola befejezése előtt kikerül az iskolarendszerből, igen nehéz helyzetbe kerül. Akik egyáltalán találnak maguknak munkát, azoknak csak a munkára történő betanítás során nyílik alkalmuk a készségek elsajátítására. A foglalkoztatottak mind jelentősebb része számára a *foglalkozási szocializáció* nem ér véget azzal, hogy *munkaerővé* válik. Függetlenül attól, hogy a gazdasági piac igényei megváltoznak bizonyos képzettségeknél, vagy foglalkozási ágak alakulnak át, a jövőben arra számíthatunk, hogy a felnőtteknél az eddigénél jóval nagyobb *alkalmazkodó-képességre* lesz szükség!

A fiatal felnőtteknél a folyamatos oktatás munka közben és az úgynevezett gyakornoki rendszer általában a foglalkozási szocializáció normális menetének részét képezi. A dolgozónak el kell érnie a *szaktudás* és a *teljesítmény* legalább minimális szintjét, ha munkát akar kapni és azt meg is akarja tartani. Ugyanezek a követelmények vonatkoznak az önálló vállalkozásra is, ha fenn akarja magát tartani a piacon a gazdasági versenyben.

Ahhoz, hogy kialakítsuk a megfelelő felnőttképzési formákat, mindenképpen ismernünk kell a felnőttnevelés és -képzés alapvető elméleteit és gyakorlati megállapításait is. A különböző tudományágak hazai és külföldi művelői sok tekintetben segítséget adhatnak azok számára, akik ma és a közeljövőben a távoktatással foglalkoznak.

Andorka Rudolf: Bevezetés a szociológiába MKKE Aula Kiadó, Budapest, 1990.

A deviáns viselkedés szociológiája (Szerk.: Andorka-Buda-Cseh-Szombathy) Gondolat Kiadó, Budapest, 1974.

Bagdy Emőke: Családi szocializáció és személyiségzavarok Tankönyvkiadó, Budapest, 1977. és 1986.

Beke Kata: Jelentés a kontraszelekciónról Magvető Kiadó, Budapest, 1988.

Buda Béla: A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája Tankönyvkiadó, Budapest, 1986.

E. Durkheim: Nevelés és szociológia Tankönyvkiadó, Budapest, 1980.

Ferge Zsuzsa: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976.

Kallódó gyermekek. (Ifjúságvédelmi tanfolyamán elhangzott előadások.) (Szerk.: Mojzesné dr. Székely Katalin) Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Intézet, Debrecen, 1991.

Mojzesné dr. Székely Katalin: Társadalom és iskola Acta Paedagogica Debrecina 87. szám, Debrecen, 1984. ("Társadalom - iskola - szocializáció" címen.)

Szocializáció. Szöveggyűjtemény pályaválasztással foglalkozó pedagógusok, pszichológusok számára. (Szerk.: Nagy Katalin) Országos Pedagógiai Intézet, Budapest, 1982.

Társadalmi beilleszkedési zavarok Magyarországon (Szerk.: Pataki Ferenc) Kossuth Kiadó, Budapest, 1986.

Távoktatás Magyarországon a 80-as években. Válogatta és szerkesztette Várnagy Marianne. FKI, Budapest, 1992.

A mezőgazdaság szakképzettségi problémái és megoldandó tennivalói

Évek óta keserűen tapasztalom, hogy a mezőgazdaság színhelyein – a községekben és a kisebb településeken – egyre inkább megszűnik a művelődés lehetősége, ezen belül a szakképzés fejlesztésének tere. A művelődési otthonok – amennyiben még működnek – kevéssé tesznek ilyen irányú erőfeszítést, s a legutóbbi időkhöz még leginkább a TIT jutott el a falvakba a mezőgazdasági ismeretterjesztés céljából. Mára megyénkben e munkája néhány községre terjed ki a kertbarátok körének előadásaira.

Pedig súlyos gondokkal küzd a magyar mezőgazdaság. Átalakulásából következő problémáit egyidejűleg kellene segíteni a pénzügyi beruházás és az emberi erőforrás, a művelődés oldaláról is.

Az előző évtizedekben folytatott falurombolás, sorvadás nem állt meg, folytatódik. Több jele érezhető. Az agrárértelmiség is elvándorol a falvakból. Andorka Rudolf és Kornis János ezt a folyamatot a "teremtő rombolás" állapotának nevezi. Szerintem csak akkor lesz teremtő, ha a gazdasági és az emberi erőpotenciál összeadódik, megsokszorozódik és megnyitja a jövő fejlődés távlatait.

A szövetkezeti székhelyen kívüli települések már évekkel ezelőtt különösen hátrányos helyzetbe kerültek, fejlesztésük elmaradt.

Összeomlott a háztáji gazdaságokat főleg gépi eszközökkel is segítő nagyüzemi háttér: a szövetkezetek és az állami gazdaságok hálózata.

1991-ben a gazdaságok fele veszteséges volt. Ez a folyamat 1992-ben tovább folytatódott, amelyet tetézett a súlyos aszálykár. 1992-ben a privatizáció dőcögve, bizonytalanul halad, az agrárkárpótlásból következő földárverések sok ellentmondást hoznak felszínre. Ezeket kevesen vesznek részt, gyakran az igen idős emberek próbálkoznak a tulajdonossá válással.

A fiatalabb korosztálynak nincsenek mezőgazdasági tapasztalatai, különösen nincsenek a kis- és középzemek vezetéséhez szükséges szakmai ismereteik, ezért többségükben elzárkóznak a földek tulajdonba vételétől és saját művelésétől. Eddig a földterület egyharmadát

igényelték vissza, de közülük csak 20% akarja maga megművelni. Többségük 10 hektáros vagy annál kisebb területen kíván gazdálkodni.

A meglévő gazdaságokból gyakorta széthordják a gépeket, az eszközöket, illetve áron alul értékesítik ezeket. Egyébként is a mezőgazdaság gépállománya hallatlan mértékben amortizálódott, évek óta nem volt pénzügyi alap felfrissítésére, modernizálására.

A gazdaságok jóval kevesebb műtrágyát igényeltek, mint az előző években, nőtt a bevetetlen területek aránya és igen féltő, hogy a parlagon maradt területek mértéke tovább növekszik. Nagyfokú a bizonytalanság, a tanácstalanság a nagyüzemi gazdaságok területén, a termelőszövetkezeti tagság, s a privatizációban potenciálisan részt vevő vagy azt elutasító parasztság körében. Az emberek tanácstalannak, magukra hagyatottak, a jövő kilátásainak kon-túrjait sem látják.

Nő a mezőgazdaságban munka nélkül maradtak száma, amit növel azok aránya, akik eddig a falvakból ingáztak a nagyüzemi városi munkahelyekre, de ők is munka nélkül maradtak, mert üzemek sorra csödbe jutnak, felszámolás alá kerülnek. 1992-től az 5000 regisztrált mezőgazdasági munkanélkülitől már megvonták a segélyt, mert vagyonnal rendelkező törpebirtokosok, vagyis háztájjal rendelkeznek.

A mezőgazdasági szakközépiskolák és szakmunkásképzők gyakorló terepei, műhelyei is megszűnnek az üzemek felszámolásával. A 250 féle mezőgazdasági szakma, amelyre eddig felkészítettek, hallatlanul szétaprózott. A középüzemi gazdálkodás a jövőben komplex szemléletmódot igényel.

A szakoktatási intézmények többségükben nem építettek ki kellő kapcsolatot a felnőttoktatással. Nagy gond, hogy az iskolából kikerülő 16 év feletti falusi fiatalok elhelyezkedési esélyei igen szűkősek. Családi pótlék már nem jár számukra. Pályakezdő munkanélküli segélyt nem kapnak, s a jövedelempótló támogatást sem. Sok szülő még az alkalmazotti adókedvezményre sem jogosult. Jövőbe vetett bizalom és reménység nélkül élnek ezek a fiatalok. Nem fogadható el, hogy a mezőgazdasági munkára az alacsony iskolai végzettség is elegendő. Különösen nem elegendő ez a vállalkozások korában.

Nincs Magyarországon megfelelő modell a kis-, de főként a középüzemi mezőgazdasági tevékenység számára, a háztáji ugyanis csak kiegészítő tevékenység. Sok egyéb tényezőt felsorakoztathatnánk, amelyek bizonyítják, hogy labilissá válhat az ország élelmiszerellátása.

Megoldandó feladatok

Intenzív gazdálkodási háttér és középüzemi tapasztalatok nélkül kell egy új nemzedéket a családi gazdálkodási életformára átnevelni.

Természetesen elsősorban gazdasági, pénzügyi feltételeit kell megteremteni annak, hogy vállalkozásba kezdhessenek egyénileg, családirag, vagy kisebb, önkéntesen társult csoportokban. Ehhez kedvező hitelek, megfelelő hitelfeltételek szükségesek. A primitív önellátás szintje helyett a kis egzisztenciák gazdasági esélyeit, feltételeit kell javítani.

Szükséges a hallatlanul elmaradott falusi infrastruktúra fejlesztése, enélkül hatékony gazdálkodás nem oldható meg.

Támogatni kell az iparszervező gazdálkodást, vállalkozást is segítő plackutatást, plackutató szervezetek kiépítését. Nyári utazásaim a skandináv országokban arról győztek meg, hogy mezőgazdasági termékeinkkel, gyümölcsainkkal, az ott kelendő alkoholos italokkal messze megelőzött benünket pl. Új-Zéland vagy Jugoszlávia is. A falusi háttérrel biztosító kisipar vagy a falusi turizmus fejlesztésére is gondolni kell.

A mezőgazdasági középüzemnek tudnia kell, mit termeljen, minek van piaca, mit tud rentábilisen értékesíteni. Szinte megrendelésre kell tudnia termelni, vetni, ültetni az előző esztendőben.

A mezőgazdasági tárca és a különböző mezőgazdasági szervezetek hatékony segítsége szükséges, hogy a termelés, felvásárlás és az értékesítés ne váljon el annyira egymástól, mint az előző esztendőkben, amelyeknek során éppen a termelők nem kapták meg az őket és munkájukat megillető ellenértéket, hanem azt az értékesítésben résztvevők láncolata fölözte le. Tehát ahogyan például az ausztriai gazdálknál és másutt is, a termelés, a felvásárlás és az értékesítés integrálódik, úgy kellene ezt a hazai gazdálkodásban is – az önkéntességet szigorúan szem előtt tartva – támogatni, induló

lépéseit szakmailag gyámolítani. A gazdasági szakemberek tanácsadására építve a munkaigényes termékek piacát kell szélesíteni.

Szükséges a falusi munkaerő szakmai képzése, a világra történő kitekintésének fejlesztése, általános műveltségének gyarapítása, a vállalkozáshoz szükséges ismereteinek, jártasságának, képességeinek kiművelése, hiszen a mezőgazdaságban dolgozók körében a legalacsonyabb az iskolázottság, s a legnagyobb arányú a funkcionális félanalfabetizmus.

A mezőgazdaságban működő emberi erőforrásokba történő beruházás nélkül nem juthatunk magasabb szintre, versenyképes termékek, minőségi termelvények előállításához. Csak emlékeztetni szeretnék ennek fontosságára. Amerikai szakemberek mutatták ki, hogy egy országnak a világtermelésből való részesedése és a magasan kvalifikált munkaerő aránya között korrelációs összefüggés van. (Magyarországnak a világtermelésből való részesedése 1960-ban 0,9%, 1980-ban 0,4%, alacsonyabb, mint 1938-ban.) A "szellemi hozzáadás politikája" azt is jelenti, hogy az egész személyiség részt vesz a termelésben, a társadalmi tevékenységben. Az USA-ban folytatott vizsgálatok azt is igazolták, hogy 1948 és 81 között a bruttó nemzeti termék évi növekedési üteme 3,2%. Ehhez 1%-kal járult hozzá a tőke, a munka és a földráfordítás és 2,1%-kal az oktatás és a tudás növekedése. Ismertek és beszédek pl. Japán vagy Dél-Korea és más fejlett országok iskolázottsági mutatói és az ezzel szorosan összefüggő technikai fejlődésük hallatlan üteme.

A mezőgazdaságban működő emberi erőforrásokba történő beruházás, a szakmai tudás, a szellemi és pszichofizikai kondíciók javítása, a mentalitás alakítása, a készségek, képességek fejlesztése, a vállalkozói kedv és a hozzá szükséges képességek kiművelése, a kreativitás, az innovatív erő fejlesztése nélkül tehát nem emelhető a minőség, a piacképes hatékonyság.

Határozott programok szükségesek

A mezőgazdasági vállalkozásoknak elsősorban a pénzügyi feltételeit kell megteremteni. Csak a Postabank jutott le a faluba, de csupán csak betéteket gyűjt. A Takarékszövetkezet nagy jövő előtt állhat. (Ma a 260 szövetkezetnek 1800 fiókja van.) Fejlesztése esetén a vidék

bankja lehet. Hasonló rendszer ma már 100 éves Franciaországban és úgy kiépült, hogy az ötödik helyet foglalja el a bankrendszerben.

Vállalkozói készségfejlesztési programok adaptálása szükséges. (Pl. az angol minta felhasználásával.)

A szétzilálódott gyakorlati képzés színtereit, műhelyeit meg kell teremteni mind a nappali tagozatos képzésben, mind a felnőttoktatásban résztvevők számára. Legalább a szomszédos országba, Ausztriába tapasztalatszerző programokat kellene szervezni a családi famergazdálkodás tanulmányozására, helyszíni tapasztalatcserékre. Itt még a nyelvi nehézség sem lehet akadály. A burgenlandi magyarlakta vidékeken talákoztam jónéhány modellértékű családi gazdasággal, vagy pl. közös erővel létrehozott kisebb méretű, de igen modern pincegazdasággal. Németújvár (Güssing) modern tematikájú mezőgazdasági szakközépiskolájának programjai adaptálhatók lehetnének.

A szakmai, pszichológiai, pedagógiai ráhatás a pozitív élet-szemléletet kell, hogy alakítsa, felkészítve a kudarc elviselésére, a vállalkozás, a változtatás szükségességére. A programok a gyakorlati megoldáskeresésre irányuljanak, hogy a résztvevők életfelfogása az új jelenségekre összpontosuljon, fogékonyak legyenek a legfrissebb változásokra. Sok szállal a gyakorlatba ágyazott szakmai képzésre van szükség.

Ma a mezőgazdaságban élők – éppúgy, mint sok más területen dolgozók – gyakorta a jövősök állapotában élnek. A régi termelési rendszer széttöredezett, s az újnak még a körvonalait sem látják. Bizonytalan a jövő, erős a fenyegetettség érzése. Sajnos igen sokan – tapasztalataim szerint – az italhoz menekülnek. Egyre több a stressz, még a természetközelségben élő mezőgazdasági dolgozóknál is.

Technikai késésben és azt tetézve kulturális késésben vagyunk. Nincsenek olyan jövőképek, sem globálisan, sem helyileg, amelyek távlatot adnának a mezőgazdaságban dolgozók számára. Országos, regionális és helyi együttműködésre, előrelátásra, tervezésre van szükség, hogy ebben az egyén is megtalálja az érdekeinek és lehetőségeinek megfelelő túlélési esélyeket. Az informatika korában a legnagyobb információhiánnyal a mezőgazdaságban dolgozóknál találkozhatunk. Ezáltal még kisebb az esélyük, hogy kimeneküljenek a magukra hagyatottság állapotából.

Régen a téli mezőgazdasági iskolák, aztán az arany- és ezüstkalászos gazdatanfolyamok, és azok szakavatott gazdasz vezetői, majd a TIT mezőgazdasági akadémiái alkalmat adtak a szakmai problémák közös megbeszélésére, indítást adtak az ismeretterjesztő és szakmai folyóiratok, könyvek olvasására, megvitatására, ám ezeket nem pótolta a szakembergárda a falvakban. Úgy látom, a szakemberek maguk is elbizonytalanodtak, nem kevesen közülük munkahely nélkül maradtak.

Nemcsak szorosan szakmai irányú képzésre van szükségük a magángazdálkodást kezdő falusi embereknek. A bankosok a megmondhatóit, hogy teljesen járatlanok, miként kell egy vállalkozás pénzügyi tervét elkészíteni, a termelési költségeket, a ráfordításokat kalkulálni, a hitelfelvételhez szükséges terveket elkészíteni, járatlanok a gazdálkodás alapvető jogi útvesztőiben, az adóval kapcsolatos kérdésekben, az induláshoz szükséges elemi közgazdasági, szervezési kérdésekben, környezetvédelmi, munkavédelmi problémák megoldásában. Ezeket nem sajátíthatták el sem a családban, sem az iskolában. A szakmunkásképzők és a szakközéptiskolák a nagyüzemek végrehajtó és részfeladataira készítettek fel évtizedeken át. E komplex ismeretek nélkül szinte kudarcra ítéltetett sokak próbálkozása.

Említettem, mennyire fontosnak tartom a pszichés kondíciók javítását, felkészítést az önálló gazdálkodás szervezésére s a vállalkozói tevékenységre. A viszonylag rövid, de intenzív mezőgazdasági vállalkozói kurzusok szerves részének tekintem a kulcsképessegek alakítását, a logikus gondolkodás, a problémamegoldás, a kooperációs és kommunikációs képességek fejlesztését, ugyanis ha ezek hiányoznak, a tanulni, gyarapodni szándékozó a magasabb szakmai képességeket sem tudja elsajátítani.

Ahogy a munkanélküliek átképzéséhez is kapcsolni kellene a személyiségfejlesztés programjait, ugyanígy szükséges lenne hasonló programok beiktatása a mezőgazdasági vállalkozók szakmai tematikáiba is. Nézetem szerint egy-egy pszichológus minden résztvevővel történő exploráció során rávilágíthatna a személyiség legfontosabb sajátosságaira, tudatosíthatná az önismeret, az önkontroll szükségességét, az érdeklődés, a meglévő képességek irányát, a vállalkozáshoz szükséges önfejlesztést, a gyenge pontok erősítését. Olyan interjúkat és csoportos foglalkozásokat képzelek el, ahol a résztvevő

közelebb kerülhetne ahhoz a felismeréshez, hogy ki vagyok, milyen ismereteim vannak, milyen az érdeklődésem, milyenek a képességeim, miben szeretnék előbbre jutni, milyen problémáim vannak, mit tehetek önerőből vagy segítséggel a megoldásukért, milyen szükségleteim, személyes vágyaim vannak, megoldásukhoz milyen segítségre számíthatok, mit szeretnék elérni stb.

Az önismereti és együttműködési tréningek közelebb vihetnek a helyes önkontroll, az előrelátás, a céltudatosság, s az önerőbe vetett hit és akarat erősítéséhez.

Hasznos lenne a kurzus elején beiktatni a kiscsoportos tréningeket az önismeret fejlesztése céljából. Igen sokan nem ismerik, hogy a vállalkozás során milyen pszichés sajátosságokra, mint pl. toleranciára, konfliktuskezelésre stb. van szükségük, fokozottabban, mint eddigi életük során. Szükségesnek érzem a kreativitás fejlesztését, legalábbis rádöbbenést az alkotó fantázia, az ötlet, a lelemény, az alkotóképesség fokozására, a rizikóvállalás helyes mértékének megközelítésére, bizonyos relaxációs technikák elsajátítására.

Más kurzusra van szüksége az önművelésben súlyosan megrekedt személyiségeknek, vagy az olyan csoportoknak, akik a felnőttoktatás intenzív formáiban is eredményesen részt tudnak venni, de közvetlen szakmai, pedagógiai irányítást igényelnek. Más csoportokat kell létrehozni azokból, akik a szabadabb önképzési formákban való művelődésre képesek, nem igénylik a rendszeres és közvetlen szakmai, pedagógiai vezérlest. Szükséges lenne távoktatási programok kidolgozása, s ennek kombinálása konzultációk szervezésével, mentori segítséggel.

Hiszem azt, hogy az oktatás, a művelődés alakítja az életet, az életminőséget, s általa az egyének maguk is képessé válnak munkalehetőségek és munkahelyek teremtésére, saját és a falu közössége életnívójának alakítására.

E programokhoz ismét meg kell nyerni az értelmiséget, azt a falun élő agrár- és egyéb értelmiséget, aki gyakorta visszavonult saját várába, de hiszem, hogy csak látszólag közömbös. Ha sorsfordító szerepe lehet a magyar falu életében, ezen keresztül a nemzet jövőjének formálásában, akkor képes ereje, képessége legjavát adni környezeté műveltségének, munkája hatékonyságának fokozásáért.

Biztató kezdeményezést tapasztaltam a kőszegi mezőgazdasági szak-középiskolában, ahol a vállalkozó szellemű pedagógusok, agrárszakemberek megpályázták és elnyerték az "Emberi erőforrások megújítása" világbanki projekt 200 000 dollár értékű taneszköztámogatását, és kidolgozzák az integrált típusú mezőgazdasági szakképzés programját. 1990-ben, majd 1992-ben 1 éves nappali tagozatos képzés keretében volt tanítványaikat gazdaképző speciális képzés keretében készítik fel a mezőgazdasági szakanyagon túl a banki, a pénzügyi, tervezési, ügyviteli és adózási ismeretekre. Tanítanak német nyelvet is. Az erősen gyakorlati orientációjú képzés műhelye a saját 70 hektáros gazdaságuk. Amit fájjalok, hogy nincsenek erők az esti, levelező vagy távoktatásos forma beindítására, a már munkában álló gazdák részére.

Gondolataim figyelemfelkeltő jellegűek a szaktárca, a szakmai szervezetek, az agrárszakemberek és az értelmiségiek számára, hogy ha megkésve is, de nagyobb anyagi és szellemi erővel kellene szolgálni az egyes ember, a magyar falu és mezőgazdaság fejlődését, jövőjét.

Képzés és átképzés - mint a munkaerőpiaci feszültségek oldásának egyik lehetséges eszköze

Amikor Önök a programfüzetben olvasták előadásom címét, arra gondolhattak, hogy szakemberek számára a címben megfogalmazott gondolat egyszerű evidencia. Másképpen kifejezve: magától értetődik, hogy a munkaerőpiac feszültségeinek kezelésében és megelőzésében a piacgazdaságokban évtizedek óta, nálunk néhány év alkalmazott eszköz a felnőtteket érintő képzés és átképzés. Ha ez így van, akkor mi indokolhatja ezen előadás megtartását, milyen következtetéseket tudunk levonni? Segítségünkre siet a mai gyakorlat, amely több kedvezőtlen tapasztalattal is szolgál. Ezek közül néhányat említenék:

- A munkaerőpiaci szervezetben alkalmazott képzés és átképzés szokszor céltalan, *megrendelő nélküli*, nem tudjuk igazán a lehetséges felhasználó majdani igényeit figyelembe venni. Nem tudjuk megfelelően kiválasztani a különféle tanfolyamokra leginkább alkalmas személyeket, nem tudunk kellő érdekeltséget teremteni az odafigyelésre és a sikeres szereplésre.

- Rendkívül kiszélesedett az utóbbi években az *oktatási piac*, azt is mondhatnám, hogy e téren túlkínálat van. A képző szervek keresik profiljukat, érdekeik érvényesítésének lehetséges módzatait. Nem mindig találják meg. A munkaerőpiaci szervezet él a versenyztetés lehetőségével, de tapasztalatom szerint még mindig nincs igazi verseny. Nem alakultak ki olyan képző szervek a munkaerőpiacon, amelyeknek jó hírük lenne, amelyek, hogy úgy mondjam, "iskolát" jelentenek a közvélemény előtt. Az átképzésbe szervezettel helyenként bekapcsolódnak a munkaügyi központok is, ismerünk a munkaügyi központok társulásában létrehozott oktatási kft-eket (gyakran előfordul, hogy a munkaügyi központ által finanszírozott átképző tanfolyamon a központ illetékes szakemberei honoráriumért rendszeresen tartanak előadásokat) – mindez fenntartásokat ébreszt a külső szemlélőben.

- Igazán nem tudtunk e témában közel *férközni az állampolgárokhoz*. Említettem, hogy a készség- és képességvizsgálat terén felnőttek

vonatkozásában most tesszük meg az első lépéseket, így várhatóan jobb lesz a tanfolyamok struktúrája, kevesebb lesz a lemorzsolódás. A foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról hozott 1991. évi IV. törvény szabályozza a képzésben résztvevők juttatásait, gyakorlatilag a munkanélküli ellátásnál 10%-kal nagyobb összegű juttatást kap valaki, ha tanfolyamon vesz részt. Különösen szellemi pályáknál tapasztaljuk, hogy a munkanélküliség ténye váratlan traumaként éri az állampolgárokat, a munkanélküliség bekövetkezése után hónapok telnek el anélkül, hogy az illető állampolgár megpróbálná magát feltalálni az új helyzetben, és akár a képzés segítségével is kiutat találni a zsákutcából. Hogyan lehet az állampolgárokkal elhíttetni, hogy az otthonmaradásnál és a tétlenségnél bármilyen tanfolyami elfoglaltság jobb?

– A Foglalkoztatási Alap eddig nem akadályozta a munkanélkülieket érintő tanfolyamok *finanszírozását*. Ha végeztünk volna utókövetési vizsgálatokat, megállapíthattuk volna, hogy bizonyos tanfolyamoknál a veszteség 50-60%, amire néhány kutató már felhívta a figyelmet. 1993. évben az ismert költségvetési nehézségek miatt 1992-höz képest csökkenni fog a Foglalkoztatási Alap, sikernek könyvelhetjük el, ha módot nyújt a 92-ben indított tanfolyamok 93 évben esedékes finanszírozási gondjainak megoldásához. Mit tehetünk ilyen helyzetben, hiszen a munkaerőpiaci feszültségek a következő évben tovább nőnek és változatlanul szükséges e feszültségek oldásában felhasználni az átképzést?

– Az előbb néhány kérdést soroltam fel, amelyek a "munkaerőpiac és átképzés" evidenciája mellett megválaszolandók és magam is erre törekszem az előadásomban. Mondanivalómat öt kérdés köré csoportosítottam:

1. Szervezetünk képzési és átképzési tevékenységéről

A munkanélküliek mind a regisztrált, mind az anyagilag ellátott létszám szakma és iskolai végzettség szerinti összetétele nagyjából azonos a keresők struktúrájával. E körben közismert, hogy a munkanélküliség tömegessé válása előtt többnyire *marginális munkanélküliségről* beszélhettünk, amikor a munkából kizorultak iskolai végzettsége a keresőkéhez képest sokkal alacsonyabb volt.

Sokszor felmerül a kérdés, hogyha a képzett emberekből is tömegesen munkanélküliség tapasztalható /ideértve szakmunkásokat, technikusokat és mérnököket/ akkor mi szükség van a munkanélküliek képzésére és átképzésére?

Említettem korábban, hogy az általunk indított képzés, vagy továbbképzés biztosan növeli az állampolgár munkaerőpiaci tárgyalási pozícióját ill. az elhelyezkedés esélyeit. Az iskolai oktatás soha nem tud igazán adekvát lenni a munkaerőpiac igé-nyeivel. Azért nem tud, mert a gazdaság és a munkaerőpiac sokkal gyorsabban és kevésbé kiszámíthatóan változik, mint ahogyan változtatni lehet egy oktatási rendszert, egy tantervet és a tananyagokat. Az iskolai oktatás a dolog természeténél fogva, örökös elmaradásban van a felhasználók piaci igényeihez képest. Ezen segíthet az iskolai rendszerű továbbképzés, vagy a munkaerőpiaci kiegészítő képzés, vagy átképzés.

Szervezetünk már hosszabb ideje foglalkozik prognózisok készítésével. Ez a munka valamennyi megyében és városban megkezdődött, szakembereink megkeresik a nagyobb létszámot foglalkoztató munkáltatókat, kikérdezik őket elképzeléseikről, gazdasági terveikről és ezzel összefüggésben létszámnövelési, vagy létszámcsökkentési elgondolásaikról.

A legtöbb munkáltató megkeresésünkre nem szívesen válaszol, vagy negatív választ ad: maga sem tudja, hogy mit hoz a jövője! Szerencsére vannak sikeres vállalkozások, vannak munkaerőigényt benyújtó munkáltatók, akik nem ilyen bizonytalanok saját jövőjükben. A munkáltatói igények összegyűjtése, aggregálása sok bizonytalanságot tartalmazó világunkban kiindulópont lehet a képzés és átképzés témakörében.

Az utóbbi évben a munkaerőpiaci szervezetet az jellemzi, hogy egy időpontban átlagosan 500 *tanfolyam* működik, a tanfolyamon résztvevők száma 12-16 ezer fő között ingadozik. 1992. év augusztusában valamivel több mint 8 ezer fő vett részt a *munkanélküliek* csoportos képzésén, 3 ezer fő a *munkanélküliek egyéni képzésén*, és mintegy 1200 fő a munkaviszonyban állók csoportos és egyéni képzésén. (A munkaviszonyban álló átképzési költségeinek átvállalására akkor vállalkozik a szervezet, ha ezzel a közeljövőben tömegessé váló munkanélküliség előzhető meg). A Foglalkoztatási Alap jelentős hányadát évek óta a képzés költségeinek finanszírozása veszi igénybe.

Az általunk finanszírozott, vagy szervezett tanfolyamokkal kapcsolatban három tényezőre szeretném felhívni a figyelmet!

Az első: a tanfolyamok szervezése és a tanfolyami résztvevők száma év közben egyenletlen. Sajnos itt is van ún. nyári szünet, pedig ilyenkor szabadulnak fel oktatási kapacitások és a munkanélkülieknél nem kellene nyári iskolai szünetet tartani.

Az OMK által havonta rendszeresen kiadott munkaerőpiaci gyorsjelentés szerint pl. 1992. év májusában a képzésben résztvevők száma 17 ezer fő volt, augusztus hónapban már csak 12.500, holott időközben több mint 100 ezer fővel nőtt a munkanélküliek száma. Ugyanez a kép volt megfigyelhető 1991. évben is. Az oktatási szervezetek, valamint a munkaügyi központok jobb együttműködésére van szükség annak érdekében, hogy ez az idényszerűség mérséklődjön a munkaerőpiaci szervezet által finanszírozott kérdésekben.

Másodszor: Minden megyei munkaügyi központ szerződést köt a képzésben résztvevő állampolgárral (munkanélkülivel) a képzés és finanszírozás feltételeiről. Ennek a szerződési mintának az OMK most alakítja ki legcélszerűbbnek vélt típusát, valamint az ezzel kapcsolatos eljárási szabályokat. Éppen Baranya megyében volt egy vitás ügy, ami más megyéknek is tanulsággal szolgálhat. Számítástechnikai tanfolyamról van szó, amelyet a központ munkanélküliek számára indít. A szerződés kiköti, hogy amennyiben a résztvevő neki felróható okból marad ki a tanfolyamról, a képzési költség 50%-át visszafizeti és hogy vitás esetben a felek a városi bírósághoz fordulnak. A jogorvoslatért hozzánk forduló személy a tanfolyam ideje alatt korábbi képzettségének megfelelő stabil álláshoz jutott és elhelyezkedett. Emlatt hagyta abba a tanfolyamot. A visszakövetelt képzési költségösszeget nem akarta befizetni. Kérdés természetesen az, hogy mit célszerű kikötni az állampolgárral kötött szerződésben. Úgy ítélem meg, hogyha valaki megfelelő munkakörben elhelyezkedik, és két éven belül nem lesz "vendége" a munkaügyi központnak, nem érdemel büntetést a tanfolyam abbahagyásáért. Elismerést érdemelne, hogy állást keresett és talált is. Ez csak egyetlen példa a sok száz közül, s arra utal, hogy nem elég hatékony még a sok ezernyi tapasztalat szintetizálása, absztrahálása.

A harmadik: 1993.-ban valószínű kisebb Ft-keret használható fel a munkaerőpiaci szervezet keretében mint az idén. Különösen akkor

igaz ez, ha az abszolút összeg csökkenése mellett számolunk egy 15-18%-os inflációval. Mit lehet tenni? Úgy gondolom, a legfontosabb "rostálni" a tanfolyamokat, igazi versenyztetést létrehozni és megpróbálni az oktatási piac túlkínálata miatt lejjebb szorítani a képzési árakat, költségeket, az oktatási intézmények nyereségét.

2. Speciális rétegek képzése

Piacgazdaságokban a munkaügyi kormányzat külön programokat működtet a speciális munkaerőrétegek felzárkóztatására, képzésére és foglalkoztatására. Nálunk is készültek ilyen programok, elősorban a fiatalok képzésére és átképzésére. A fiataloknál két tipikus réteget különböztetünk meg. Az egyik réteg az ált. iskola 8. osztályát elvégzett és semmilyen formában tovább nem tanuló és elhelyezkedni nem tudó fiatalok rétege. A másik csoport az érettségizett és állástalan pályakezdők.

Az iskolából kikerülő és tovább nem tanuló pályakezdők munkanélkülisége nemcsak az alacsony munkaerőkereslettel függ össze, hanem a sikertelen pályaválasztással és az időközben elavult oktatási ismeretekkel. Szeretnék röviden kitérni az iskolai pályaválasztás problémájára. A Szakképzési Törvény tervezetének korábbi vitái kapcsán a MŰM vezetése úgy foglalt állást, hogy a munkaerőpiaci szervezetben dolgozó pszichológusoknak és pályaválasztási szakembereknek nem szabad felvállalni az iskolás fiatalok pályaválasztási tanácsadásának felelősségét. De felvállalhatják, ha az önkormányzat felajánlja. Korábban működtek ún. pályaválasztási tanácsadó intézetek, ma ilyen önálló intézet csak Budapesten van, a megyében ezek már 10 évvel ezelőtt megszűntek, belőlük néhány fő megmaradt, ha megmaradt, a megyei pedagógiai intézetekben (ha vannak még ilyenek). A helyzet tehát eléggé reménytelennek látszik. A pályaválasztási tanácsadással foglalkozó hazai szakemberek országos egyesülete 1992 októberében Nyíregyházán tanácskozást hívott össze a pályaválasztás időszerű problémáiról. A tanácskozáson részt vettek mind az iskolák, mind a pedagógiai intézetek és a munkaerőpiaci szervezet, valamint néhány egyetem képviselői is.

A szervezeti ügyeknek valahogyan majd meg kell oldódnia. Ez, úgy gondolom, a Művelődési és Közoktatási Minisztériumra vár, a Munkaügyi Minisztérium és az OMK bevonásával. Addig is kiépíthető

egy, a mainál lényegesebb munkakapcsolat. A legtöbb megyében van pedagógiai intézet, ahol van egy-két munkatárs a régiek közül, aki kapcsolt munkakörben ugyan, de ifjúsági pályaválasztási tanácsadással foglalkozik.

A munkaerőpiaci szervezetben kiépülőfélben van a pszichológiai szakszolgálat, amely felvállalta a munkanélküliek körében a szakmaválasztás segítségét, a *pályaalakmassági tanácsadást*. Ugyanez a szervezet fejlett piacgazdaságtól átvett, könnyen kezelhető és fiatalok számára érdekes számítógépes pályakeresési technikákat, amelyek gyakorlatilag minden iskola számára könnyen elérhetővé tehető. Az a javaslatom tehát, hogy a megyei központokban a különböző szervezetekben működő, vagy bújtatott szakemberek keressék meg egymást – ezen találkozások létrejöttéhez a megyei munkaügyi központok, adott esetben az OMK is szívesen nyújt segítséget.

Speciális réteg a *csökkent munkaképességűek*. Esetükben pályaválasztás és szakmaválasztás korlátozott. Arra van szükség, hogy még több és kedvezőbb pályázatot kell kiírni központilag is és helyileg is a megváltozott munkaképességű fiatalokat oktató és foglalkoztató vállalkozók számára.

Külön téma a *közhasznú munkán* dolgozók képzése. Eddig az OMK ilyen irányú törekvései kudarcba fulladtak. E foglalkoztatási formánál megfordul évente 30 ezer ember, közülük 10% írástudatlan és 60%-uknak nincs meg a 8. általános iskolai végzettsége. Ezúton is szeretnénk mindenki segítségét kérni ahhoz, hogy képzésükért valamit tehessünk, különben ezek a személyek a nyílt munkaerőpiacon sohasem fognak elhelyezkedni.

3. A képzés néhány szervezeti problémája

Hosszú vita után jóváhagyásra került a megyei munkaügyi központok egységes szervezeti felépítésének sémája, megalakultak a központon belül a képzéssel foglalkozó osztályok. Ezek feladatait az OMK központilag egységesen rögzítette. Fokozatosan létrejönnek a pszichológiai szakszolgálatok, az általános képességvizsgálattal, amelyek sok segítséget nyújthatnak a képzéshez. A szakszolgálat dolga ennél szélesebb: együttműködik a közvetítőkkal, a munka- és pályatanácsadókkal egyformán. Szükség esetén pszichológiai véleményezést

és tanácsadást végez, emellett részt vesz a munkaügyi központ belső feladatainak ellátásában, a munkatársak belső képzésében, új munkatársak kiválasztásában.

A munkaügyi központok kirendeltségei egyre inkább foglalkoznak a képzések szervezésével. A szervezetben általános vita bontakozott ki a kirendeltség és a kirendeltségvezetők jogállásáról, felelősségéről, hatásköréről. Egyes megyék növelik a kirendeltségek szerepét a foglalkoztatási eszközök alkalmazásában, más megyék ezt központilag kezelik. Ehelyütt e témakör nem fejthető ki részletesen. Azt szeretném hangsúlyozni, hogy a képzésre alkalmas személyek kiválasztásában növelni kell a kirendeltség szerepét.

Az OMK-ban módszertani osztály alakult, amely vállalkozott a megyei munkaügyi központokban működő képzési osztályok és a munkaerőpiaci átképzés szakmai összefogására.

Várható az is, hogy a Munkaügyi Minisztériumban szervezetileg is erősödik a felnőttképzéssel, átképzéssel foglalkozó tevékenység. Az ÉRÁK sikeresen bemutatkozott, vannak ugyan viták a munkaerőpiaci szervezet helyi képviselői és az ÉRÁK képviselői között, ezek azonban jó együttműködéssel rendezhetők. Erről azért kell szólni, mert mint ismeretes, regionális átképző központok más területeken is épülnek, rövidesen üzembe állnak és jó lenne az ÉRÁK beindításánál tapasztalt kedvezőtlen benyomásokat elkerülni.

4. A minőségről

A munkaerőpiaci szervezetben szinte fantasztikus növekedés tanúi vagyunk. A munkanélküliség növekedése miatt ez folytatódik a következő évben is. Ugyanakkor a következő év kulcsszava számunkra a minőség. Erre ugyanis a gyors mennyiségi növekedés, a munkanélküliek ellátásának azonnali feladatai miatt nem tudunk kellő időt fordítani. Minden tevékenységünkönél jobb munkaszervezésre van szükség, fel kell tárnunk belső tartalékainkat. Következésképpen megvalósítjuk az új kirendeltségi modellt, amely a hatósági tevékenység mellett nagyobb súlyt helyez a közvetítésre és a tanácsadásra, a munkanélküliség megelőzésére. Ha a minőség követelményeit nézzük, nem szabad egyetlen ún. gyorstalpaló tanfolyamot sem indítani, illetve finanszírozni. Szakember-ellátottságunk lehetővé teszi

a tanfolyami résztvevők megfelelőbb kiválasztását. Meg kell próbálnunk csodát művelni, kevesebb oktatási pénzből több és minőségileg jobb tanfolyamot szervezni.

5. A nemzetközi tapasztalatok hasznosítása a képzésben

A fejlett világ nagy figyelmet fordított a magyarországi rendszer-váltásra. Ez munkaügyi vonatkozásban is megjelent, számtalan ajánlatot kaptunk, amelyek mögött segítőkész szándék volt. Ez elsősorban abban mutatkozott meg, hogy szakembereket küldhettünk külföldre tanulni és külföldi szakemberek jöttek hozzánk tanítani. Európa egyes országait megismerve azt tapasztaltuk, hogy sok hasonlóság mellett rendkívül sok különbség van a részletekben az egyes országok munkaügyi törvényhozásában és főképpen gyakorlatában. Az ún. egységes Európa létrehozása e tekintetben is sziszifuszi munkát igényel. Szakembereinknek a külföldi tapasztalatszerzés során nem szabad kész receptek átvételére törekedniük. Hazánk most ott tart, ahol a fejlett országok ez előtt 20 éve tartottak. A 20–30 évvel korábbi oktatási és képzési rendszereket már számtalanszor megújították, szinte már ők maguk sem ismernének rá. Nem az a fontos tehát, amit kint tapasztalunk, hanem az a gondolatsor, amit a kinti tapasztalat indít el, de hazai bázison termékenyül meg.

Külföldről érkező szakemberek sokszor nem tudják, hogy az ország milyen helyzetben van, mit tud aperciálni a magyar hallgatóság. Tőlük ezért azt kérjük, hogy munkaügyi és oktatási ismereteik átadása előtt ismerkedjenek meg általában is a helyzetünkkel, mert ez megkönnyíti az általuk elmondottakkal kapcsolatban megfelelő fogadókészség kialakulását.

Visszatérek a bevezetőben feltett kérdésekre, problémákra. Nyilvánvaló, hogy a hallgató is úgy véli: könnyebb a kérdéseket feltenni és problémákat vázolni, mint megoldást találni. Helyzetünkben sok a bizonytalanság, de nem szabad úgy járnunk, mint a közmondás szerinti ókori hajós: "aki nem tudja, hogy merre akar hajózni, annak mindig rossz irányból fúj a szél". Mi tudjuk, hogy merre akarunk menni, szeretnénk az eddigieknél hatékonyabb módszerrel kezelni a munkanélküliséget, a jelzett módon szeretnénk érdemibbé tenni a képzést és az átképzést, amely megítélesem szerint

a munkaerőpiaci feszültségek oldásának nem egyik lehetséges, hanem legfontosabb módszere.

...

...

...

Képzés – a munkahely biztonságáért

A konferencia fő vonulata, célkitűzése az a felnőttképzési terület, ahol a ma munkahellyel nem rendelkezők elhelyezkedésének képzéssel, átképzéssel történő segítése a cél. A "kezelés" tehát többnyire egy következményre irányul, amelynek létrejötte a munkahely elvesztésének eseményével kezdődik.

A kiváltó okok igen sokrétűek: piacvesztés, adósságok felhalmozódása, korszerűtlen termékek és korszerűtlen gyártási folyamatok. Ide sorolnám azonban a korábban állami irányítással történő képzési, oktatási rendszert is, amely szakmacsoportokban, régiókban különbözőképpen, egyszer túlképzést, más esetekben alulképzettséget okozott.

Előadásomban ezen megfontolások alapján egy olyan modellt igyekszem bemutatni, amely azt a célt tűzte ki, hogy csökkenjen a gazdasági ellehetetlenülés esélye, javuljon a gazdálkodási pozíció. Ez a modell a minőségbiztosítási rendszer (MBR), amelyet ma Magyarországon egyre több gazdasági társaság próbál megteremtteni. A szándékokban egyaránt fellelhető a beáramló tőke motivációs hatása, és a saját felismerés is a piacok megtartására.

Az MBR nem újkeletű: a fejlett nyugati államok gazdasági uniójának egyik, az 1980-as évek elején megteremtett alapköve. Azóta létrejött ennek nemzetközi szervezete is, a központ Oslóban, az ISO szabványra szakosodott titkárság pedig Gensben van. A gazdasági, piaci kapcsolatok 90-90%-ában csak e rendszerrel már rendelkező, kvalifikált termelők és szolgáltatók vesznek, vehetnek részt. A vevőket már nemcsak egy adott szállítási tétel minősége érdekli, hanem maga a garanciával rendelkező folyamat is, amely azt létrehozza.

Az Acélművek Kft. termékeinek igen jelentős része ezekben a gazdaságokban talál piacot, és itt megy végbe használati tárggyá történő feldolgoása is. Tehát létkérdés már jelenleg is, de méginkább az lesz a jövőben, hogy az acéllemezeket szállító kft. élvezze a vevők folytonos bizalmát, és fejeződjön ez ki a jövőben is további megrendelésekben. Mi is tehát az MBR lényege? A termékkel kapcsolatos hibák mindegyikétől emberi mulasztásra, felületességre vezethetők vissza. Ne legyen tévedés; egy adott technikai-technológiai szint is emberi alkotó-

munka által lett létrehozva, mégha az aktuálisan objektív adottsággá vált is.

A minőségbiztosítás tárgyköre minden olyan szisztematikus intézkedés, amivel a minőséget megtervezetten érik el. Célja, hogy a hibák a rendszer természetéből adódóan már kezdetben elhárításra kerüljenek. Minden dolgozó felel saját munkája minőségéért, teljes körűen működik az önkontroll. A rendszer a személyi állomány tudatos felelősségére épül, mindenki tisztában van munkája fontosságával, pontosan ismeri a vele szemben támasztott elvárásokat.

Már az eddigiekből is kikövetkeztethető, hogy az MBR lényegi eleme az oktatás, képzés, motiváció.

A következőkben vázlatosan annak bemutatására teszünk kísérletet, hogy a bevezetés során alkalmazott képzést milyen lépésekben terveztük meg.

Első lépésben azokat a termékparamétereket kellett meghatározni, amelyeket a dolgozók a gyártás során befolyásolhatnak. A befolyásolási képesség alapján történt meg mintegy 100 munkakörben foglalkoztatott 500 dolgozó követelményrendszerének kialakítása. Minden munkakörhöz rendelve lett egy ismeret-struktúra, amely hivatott biztosítani a beavatkozási készség és képesség alkalmazását, szükségesü érvényesítését.

A második lépés a személyi állomány vizsgálata, amely a szükséges ismeret-struktúrát hasonlítja a meglévőhöz. A különbségképzésnek három fő vonulata van, az alapképzettség, meghatározott munkakörökben eltöltött gyakorlati idő, és speciális, az adott tevékenységi körhöz rendelhető ismeretek. Az állapotfelmérés eredményeként a személyi állomány nagy része aktuálisan alkalmas, kisebb része korlátozással alkalmas, néhányan pedig jelenlegi munkakörüktől csak alacsonyabb követelményszintűt tölthetnek be. Legjellemzőbb hiányosságok az alapképzettség területén találhatók; mégpedig a szakmunkás- és a felsőfokú végzettséget igénylő munkakörökben.

Harmadik lépésként a hiányzó képesítések teljesíthetőségének megtervezése történt meg. Az MBR egyik fontos, ellenőrzött eleme, hogy minden, a vezetés részéről megfogalmazott igény teljesítési feltételét a vezetésnek kell megteremteni. Tehát csak teljesíthető, és a végrehajtó munkakörökben foglalkoztatottaktól elvárható követelmény-struktúra

fogalmazható meg minden esetben. Fokozottan érvényes ez a vezetői állományra, mert a munkakörökhöz rendelt ismeretanyag teljesítése mellett az MBR folyamatainak szabályozottságát is meg kellett teremteni. Az esetenkénti teljesítések után a dolgozók ismételtlen minősítésre kerülnek azzal a különbséggel, hogy ennek a vizsgálatnak csak igen-nem megfelelés lehet a végeredménye.

Ez a folyamat zajlik le legalább évenként teljeskörűen, illetve minden újonnan felvételre kerülő dolgozó esetében. Oktatni szükséges minden érintettet akkor is, ha új berendezések lépnek be a munkafolyamatba, vagy változik a gyártástechnológia új termékek, vagy speciális eljárások esetében.

A személyzet képzésével és minősítésével párhuzamosan történt meg az MBR bevezetéséhez kapcsolódó oktatás. Ez alapfeltétel, azért hogy a személyi állomány kiképzést kapjon a folyamatok szabályozottságáról, ismerje meg kibővített munkaköri feladatait, rendelkezzen mindazzal az elméleti és gyakorlati ismerettel, amely szükséges a rendszer működtetéséhez.

Az oktatás, képzés, minősítés természetesen csak egy fejezete a huszonöt eljárás-leírásban kidolgozott rendszernek, amely lényegében a termelőfolyamat egészét átfogja. A kvalifikáltságot az jelenti, ha a DET NORSE VERITAS képviselői elfogadható szinten működőképesnek minősítik a rendszert. Ilyen tartalmú vizsgálatok (audit) történnek a bevezetésnél, majd ezt követően rendszeresen.

Az eddig végrehajtott bevezetési szakasz is több fontos képzést generált. Másfél évvel ezelőtt megkezdődött a minőségügyi szakmérnök-képzés, előkészítés alatt áll a termelésirányítók felsőfokú szaktanfolyama. Saját hatáskörben felnöttek számára szakmunkásképzést indítottunk, és szűkítettebb tananyag alapján betanító jellegű elméleti és gyakorlati oktatásra is sor kerül. Nagy a valószínűsége, hogy az MBR-rel kapcsolatos munkák nélkül az említett ismeretgyarapítás nem történt volna meg.

Természetes, hogy a bevezetés előkészítése komoly szellemi és anyagi ráfordítást igényelt. Ma nincs garancia arra, hogy egy ilyen kvalifikáltságot elnyerő szervezet megalapozta volna teljes jövőbeni biztonságát. Ez számtalan más tényezőnek is függvénye, az azonban törvényszerű, hogy talponmaradási, fejlődési esélyeinkben e rendszer működése javító hatással érvényesül.

Továbbképzési központok optimális telepítése – részfeladat: a tanfolyamok célszerű telepítése

(Résztanulmány az OTKA-1314 sz. kutatási programhoz)

A munkanélküliséggel kapcsolatos képzési, át- és továbbképzési feladatok a világban különböző típusú szervezeteket hoztak létre. A tapasztalatok birtokában a hazai képzési rendszer mellett – de számos ponton kapcsolati kényszerrel – létrejövő képzési központok feladata a területi képzési feladatok különböző irányú és szintű ellátása. (1.) Akár az iskolarendszer, akár e képzőközpontok működését tekintjük, alapvető céljuk az egyén munkaerőpiaci helyzetének, az elhelyezkedési esélynek megalapozása, bővítése. Mindez a munkaerő cserekapcsolatait erősítő, biztosító oktatási, képzési és átképzési programok keretében valósul meg, amelyek a munkaerő regionális mobilitására és adaptációjára irányulnak. (2.)

A hazai gazdaság két nagy, ún. "ipari tengelye", az ezek mellett kialakult hagyományos iparszerkezet legelsőként "produkálta" a munkanélküliséget (1. ábra), amely aztán az elmaradt gazdasági struktúrából, a tulajdonváltásból és más tényezőkből eredő hatásokra fokozatosan országos méretűvé alakul. (3.) Az iskolai intézményrendszer, amely kevés rugalmasságot mutatott a gyors váltásokra, holott feltételei erre adottak, nem reagált kellő mértékben a munkanélküliséggel megjelenő új képzési feladatokra. Így a külföldi képzőrendszerek vizsgálata, hazai adaptációja, illetve alkotó bevezetése kerül előtérbe, amit a külföld támogatásra érdemesít. (4.)

Annak ellenére, hogy a szakmailag is kihasználható intézményrendszer az országban jól képviselt (1. táblázat, 2. ábra), az új képzőközpontok többféle megfontolásból nem ezek bázisára, hanem független, vállalkozási és önfenntartó jelleget hordó intézményként szerveződnek. A demográfiai alakulás függvényében így együtt lesz jelen kihasználatlan iskolarendszer és képzőközpont, amelyek részben fölös kapacitásokat, részben nehezen feloldható versenyhelyzetet teremtenek. Mindez tágabb értelemben gazdaságfejlesztési, a mikro- és makroszférát érintő programokkal függ össze, amelyek átmenetileg ugyan egyenletlenek vagy hiányzanak, de egyes változatai, mint pl. az Ipari és

Kereskedelmi Minisztérium fejlesztési programja (5.) optimális távlatokat nyit. A hazai gazdaságnak a duális gazdaságra szükséges átállnia, ahol egyrészt az állam a vállalkozási szektor kibocsátásának jelentős fogyasztója, másrészt szolgáltatásai révén a szektorális működésre jelentős befolyást gyakorol, ami a képzés, továbbképzés körében is megjelenik. (6.)

Az emberi erőforrással történő gazdálkodás jelentőségére, a munkaerőpiaci résztvevők esélynövelő ismeretekkel történő felruházására számos terv ismert, kiterjedt szervezeti hálózat vesz részt ebben. A képzés minőségének fejlesztésére, a képzők minősítésére több kezdeményezés történt (pl. az IKM részéről, a Baranya Megyei Munkaügyi Központ Képző Klubját kívánja létrehozni szigorú minősítési feltételekkel. (7.)

Jelentős központi anyagi források és alapítványi tevékenység kíséri e munkát. (8.) A különböző vállalkozásokat összefogó szervezetek (IPOSZ, VOSZ, kereskedelmi kamarák) a képzés jól felszerelt központokba telepítését és saját célú tanítási programjait szorgalmazzák. (9.) Mindezek a képző központok szerepének általános elismertségét, létesítésének szükségességét hivatottak erősíteni. A már létező képzési központok külföldi tevékenysége egyenetlen feladatvállalást mutat, kivéve a németországi gyakorlatot, amely az általánosan érvényesülő munka-tudás szerkezet sokrétűsége ellenére egységesnek ítéltető minőségével erősíti a német gazdaságot. A változó gazdasági struktúrában a képzőközpontok magyarországi feladatai jóval összetettebbek, mint a már kialakult és kényes egyensúlyban tartott nyugati gazdaságokban működő ilyen intézmények. Ezért a képzőközpontok telepítése olyan integrált feladatot jelent, amely egyaránt igényli az adatbázisok fejlesztését, a munkanélküliség/területfejlesztés prognosztizációjának megbízhatóbbá tételét a dinamikus egyensúlytartás figyelembevételével ugyanakkor a telepítési tipológia kialakítását. (10.)

A hazai iskolaszervezet és a településfejlesztés kérdései körében folytatott kiterjedt vizsgálatok (11.) a számos eredmény mellett (pl. az iskolák különböző szintjeinek egy területen, régióban való "rendelkezésre állása"), számos megoldhatatlan és alternatívákban sem feloldható ellentmondást tártak fel. Pl. Gödöllő mennyiben egyetemi központ és mennyiben ingázóterület? Vagy: az 1968-tól javasolt bányászati létszámcsoökkentés ellenére az ágazat létszámmegtartásra töreke-

dett, ez iskoláit is lassabb szerkezetváltásra készítette, nem kis nehézséget okozva egyes intézményeknek. (12.)

A képző, átképző központok optimális telepítéséhez jó (13.) alapot nyújt a vonzaskörzetek szimulációs elemzése, a prognosztizálható munkaerőszükséglet/munkanélküliség alakulása és a szűkebb vagy tágabb régió gazdaságfejlesztésének terve. A tervezési lehetőségekről több elemző tanulmány (14.) készült. Számba vehető tény az egyes területek homogenizálódott iskolázottsági szintje (3. ábra), ám ennek lehetséges gyors szétesése részben a változó szakemberigény, az alternatív iskoláztatás, a mobilizációs lehetőségek szűkülése következtében történik. (15.) E feltételek között az átképző központok telepítésének lehetséges optimációja csak néhány elemre alapozhat.

Nincs mód arra, hogy az optimális telepítés teljes körét, feltételrendszerét áttekintsük, erre az átrendeződő gazdaság (16.) piaci résztvevői bizonytalan alakulása miatt (egyelőre) kevés biztonsággal vállalkozhatnánk. A munkanélküliek vagy az átképzendők, a munkaerőpiacon megjelenők számának alakulása (17.) bizonyos mértékig előrejelezhető, az infrastrukturális adottságokon kívül a létszám eligazítást adhat a telepítéshez. Ez akkor is kérdés, ha kihelyezett tanfolyami képzések optimális telepítési lehetőségét igyekszünk elemezni.

Egy átképzési feladat: tanfolyamtelepítés

Az átképzéseket vállaló szervezet pályázni kíván egy szakmai átképzési feladat elnyeréséért. Egy másik, hasonló profilú képzőszervezetnek is ilyen szándéka van. Hová kerülnének a szóba jöhető tanfolyami helyek, ha a munkanélküliek száma is megfelelő üzletet körvonalaz? A telepítés négy helyre történhet. Az egyes helységek viszonylag jól megközelíthetőek, egymáshoz közel vannak (az egyszerűség kedvéért 5 km-es távolsággal számolunk).

4. ábránk a helységek egymás közti távolságát és a kiképzendők százalékos megoszlását mutatja (100 munkanélküli = 100%). Ha az egyik helységhez nagyobb létszámú munkanélküli van közelebb, akkor a településekből 80% képzésre oda törekszik. Amikor a képzőhelyek a településektől egyforma távolságra vannak, akkor a településekről a munkanélküliek 60%-át szerzi meg a szervező cég. Ha egy

településhez egy kisebb szervezet van közelebb, akkor csak a munkanélküliek 40%-a vesz részt a nagyobb szervezet képzési formáiban.

Melyik településen létesítsenek a képzőszervezetek tanfolyamot, ha minél több tanfolyami hallgatóval kívánnak dolgozni?

A feltétel tehát az: a nagyobb és kisebb képzőszervezet minél több tanfolyami hallgatót szeretne magának (esetünkben azonos képzésről van szó). Mi a nyereség? Az, hogy a munkanélküliek hány százaléka jelentkezik felvételre az egyes képzőszervezetekhez. (18.) Tervezéshez táblázatot készítünk, és azt a nagyobbik képzőszerv oldaláról töltjük ki. (2. táblázat)

Amikor mindkét képzőszerv az 1. településen létesít tanfolyamot, egyenlő távolsággal számolunk. Így a képzendők 60%-a a nagyobb képzőszervé. Ez az érték kerül a táblázat első sora első helyére ($a_{11} = 60\%$). Ugyanez a helyzet, ha mindketten a 2., 3. vagy a 4. településen létesítenek képzést ($a_{11} = a_{22} = a_{33} = a_{44} = 60\%$).

Eddig az első képzőszerv táblázatából megkaptuk a másodikét, a nyereségeket azonban ellenkező előjellel kell vennünk. Milyen jelentést tulajdonítunk a -60% -nak? Ez a -60% ebben az esetben a $(100-60\%)$ rövidítését, a 40% -ot jelenti. Az ily módon készült táblázat a kisebb képzőszerv nyereségét jelzi.

Ha a nagyobb képzőszerv az első, a kisebb pedig a második helységben létesít tanfolyamot, a megfelelő %-ot az 1. sor 2. helyére kell írni. Melyek ezután a változatok?

a/ Az első településhez a nagyobb képzőszervezet tanfolyama van közelebb, így megszerzi az ott lakó munkanélküliek 80% -át, vagyis a négy község összes munkanélkülijének 16% -át.

b/ A második településhez a kisebb képzőszerv tanfolyama van közelebb. Így a nagyobb képzőszervezethez a második település munkanélkülijének 40% -a, az összes munkanélküli 16% -a készül tanfolyamra.

c/ A harmadik településhez is a kisebb képzőszerv tanfolyama van közelebb. A nagyobb képzőszerv onnan az összes munkanélküli 8% -át kapja.

d/ A negyedik településről az összes munkanélküli 8% -a megy tanfolyamra. (5. ábra)

A négy településről a munkanélküliek 48%-a megy a nagyobb képzőszerv tanfolyamára ($a_{12} = 48\%$). A piaci meggondolások (a tanfolyamokért elnyerhető juttatás, a képzésbe kerülés stb.) mindkét felet alapos tájékozódásra készítetik, a tanfolyam telepíthetősége érdekében a minimax-elvet alkalmazzák. (19.)

Hol legyen a tanfolyam helye?

Tekintsük át táblázatunkat és jelöljük be a táblázat szerinti oszlopok maximumát ($\max a_{ij}$) négyszögkeretbe. Karikázzuk be a sorok minimumát ($\min a_{ij}$). A négyszögkeretbe tett számok minimuma 60 (= $\min \max a_{ij}$). A bekarikázott számok maximuma 60 ($\max \min a_{ij}$), 3. táblázat. A feldolgozásnak van egy egyensúlypontja, az a_{22} . Így a számítások eredményeképpen mindkét képzővállalkozás a második településen létesít tanfolyamot, ha azt akarja, hogy minél többen tanuljanak nála. Ez a számítás – vagy hasonlóak – vezet oda, hogy azonos településen több, azonos tanfolyami tevékenység folyik, kihasználva a mérlegelt lehetőségeket az elérhető nyereség, a képzést végző szervezet fennmaradása és eredményessége érdekében.

A munkanélküliek képzésének stratégiájában szükséges (19.) számításokkal (pl. esetünkben a tanfolyamtelepítés lehetséges optimális helye) azért célszerű foglalkozni, mert minden képzőszervnek, amelyik vállalkozik, védekeznie kell a (potenciálisan és reálisan) káros környezeti hatásokkal (piacvesztés) és folyamatokkal (üzlet elvesztésének tartós tendenciája) szemben. Azaz autonómiát kell kialakítania anélkül, hogy képzési autarchiára tenne szert, mivel az autonómiát mindig a környezet eredményes kihasználása, kizsákmányolása és kiértékelése útján lehet elérni. A képzőszervezet, -vállalat azáltal tudja magát a konkurensoktól és a piacról induló fenyegetésektől megvédeni, ha a környezetében lévő és nyereségesnek tűnő piacokat (pl. képzési pályázatok rendszere, munkaerőpiac) megcsapolja és így a környezetben fellelhető előnyöket kihasználja. A tanfolyam nyereségessége – túl a képzési eredményességen – függvénye egy, a fenti szempontok figyelembevételével készült stratégiának.

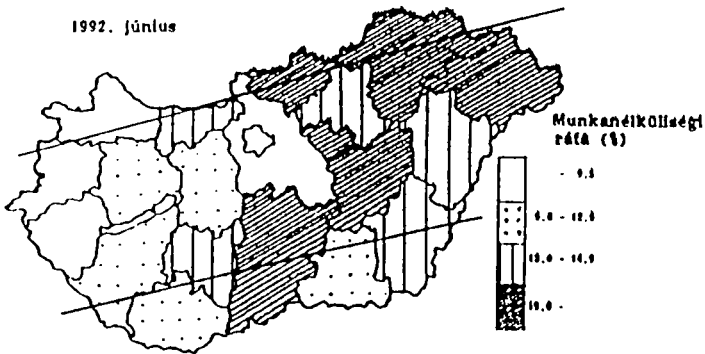
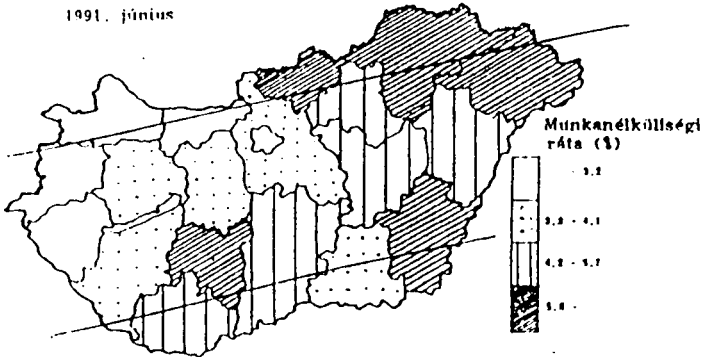
A regionális képzési központok létrejöttével új, állandó elem lép a képzésbe. Várható a képzési rendszer folyamatos átstrukturálódása. A műszaki infrastruktúrán túl az ún. humán infrastrukturális szolgáltatások színvonala közvetett módon, a munkaerő szakmasztruktúráján, munkakultúráján keresztül fejti ki hatását. E hatás kiterjesztése és

optimális alakítása nagyrészt a képzési telepítések cél- és feladat-orientált voltán múlik.

1. ábra

Munkanélküliség az ipari vonalak mentén *

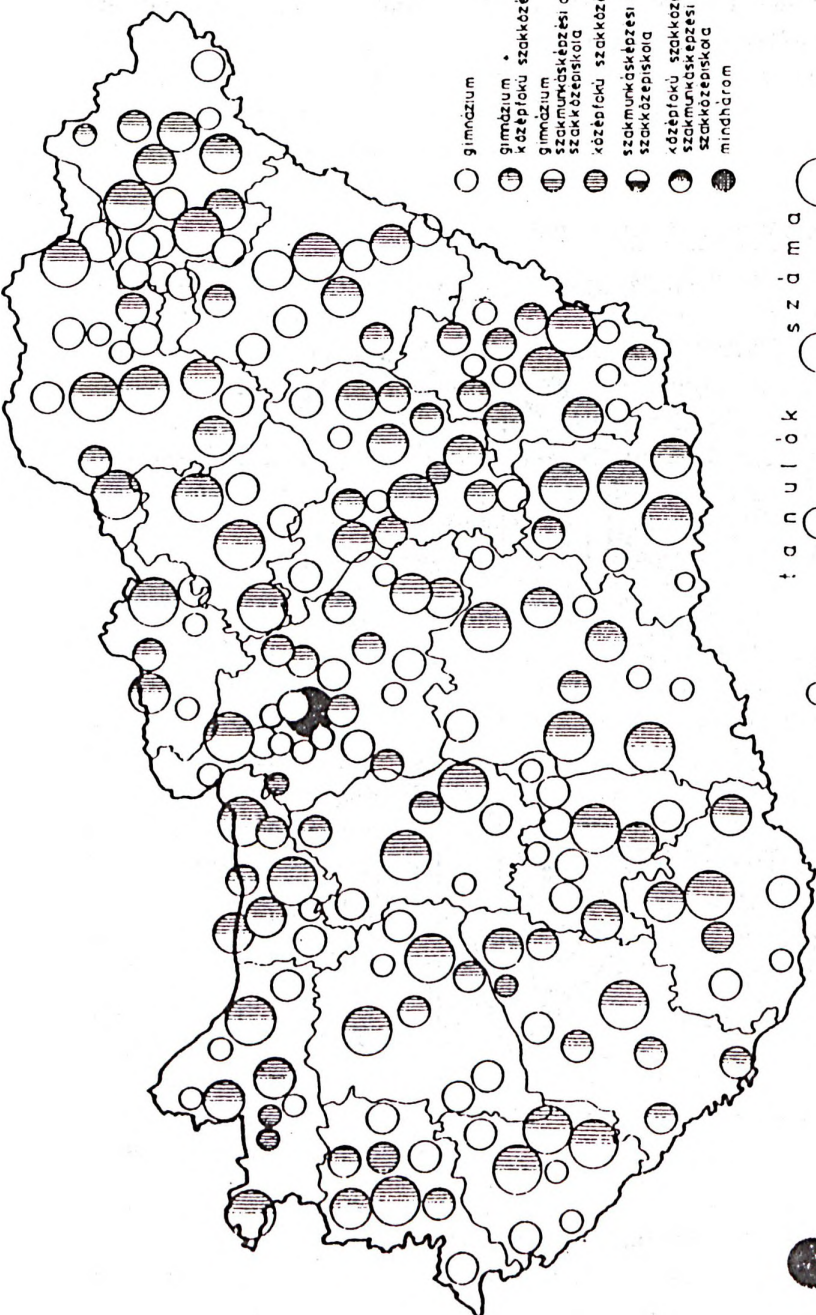
MUNKANÉLKÜLSÉG 1991-1992.



(A munkanélküliek száma az aktív keresőkhez viszonyítva)

* Schwertner János nyomán

- gimnázium
- ◐ gimnázium + középfokú szakközépisk.
- ◑ gimnázium + középfokú szakközépisk.
- ◒ középfokú szakközépisk.
- ◓ szakközépiskola
- ◔ szakközépiskola
- ◕ szakközépiskola
- ◖ szakközépiskola
- ◗ mindhárom

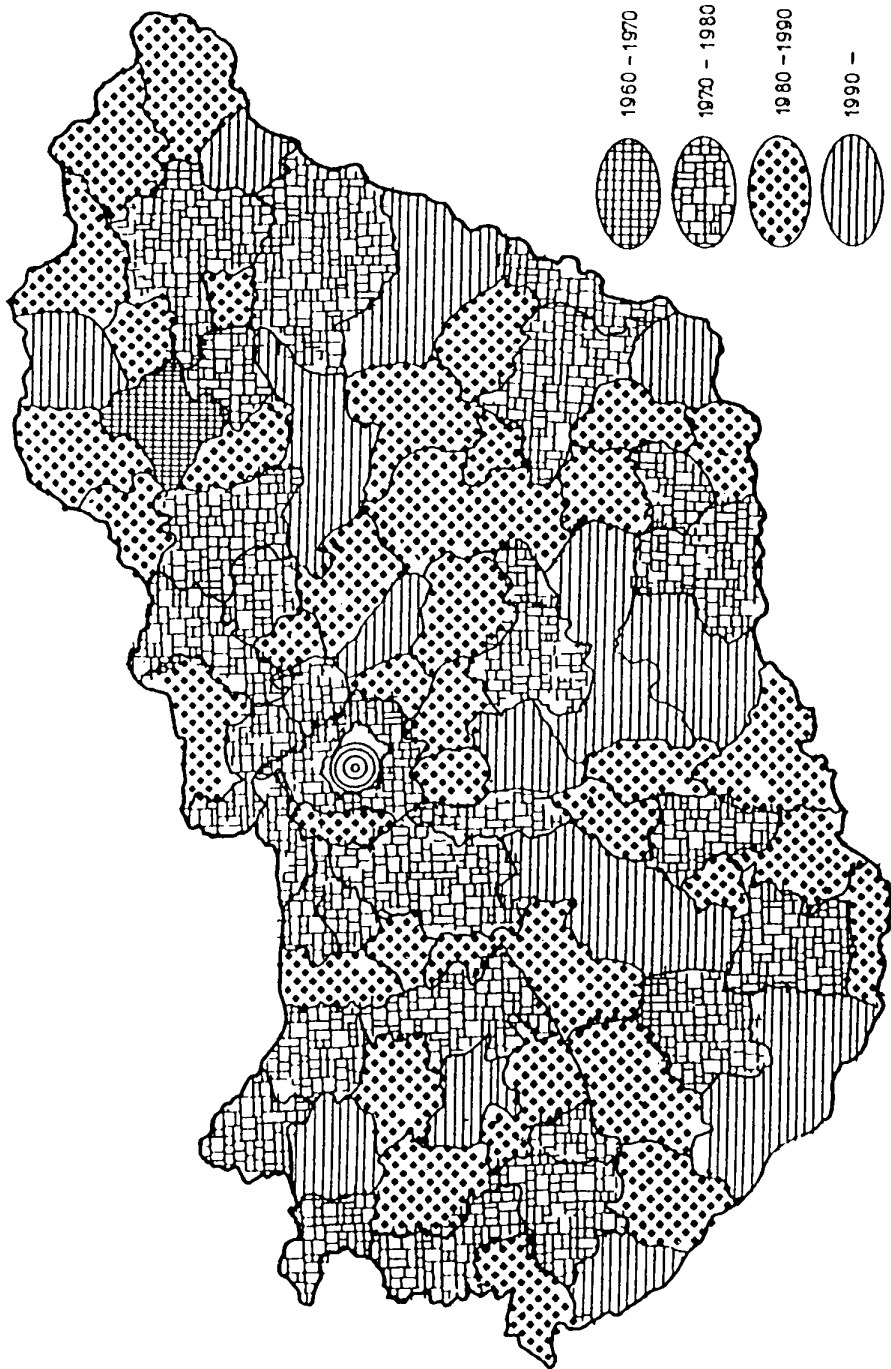


t a n u l ó k s z á m a

○ 200-alatt 201-500 501-1000 1000-fő fölött

sz. Budapest, 49. 937a főh.

A középfokú oktatás intézményhálózata Magyarországon 1975-ben
(Szerkesztette Forray R. Katalin és Schwertner János.)

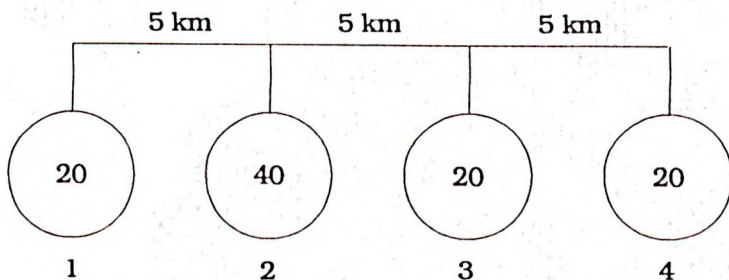


A főváros 1960. évi iskolázottsági szintjének elérése a vidéki térségekben.

3.ábra

4. ábra

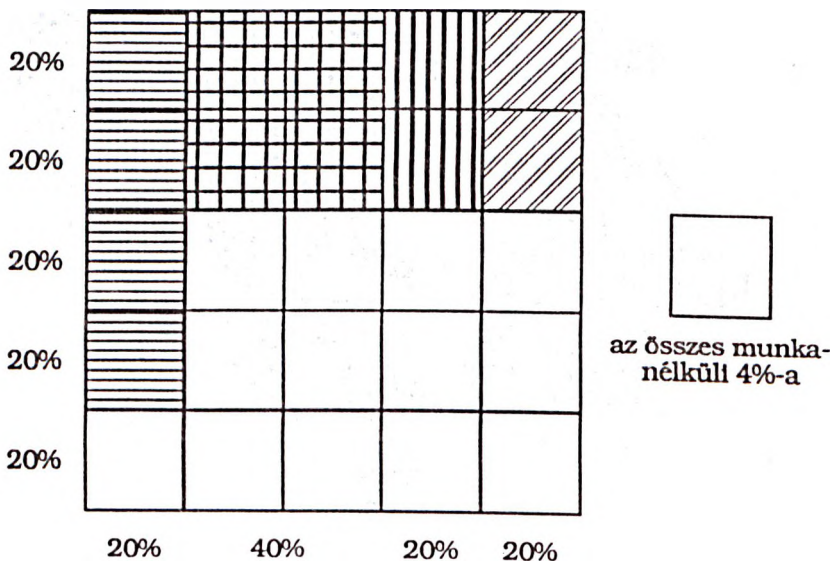
A munkanélküliek számára telepítendő tanfolyamok egyes feltételei



települések és a munkanélküliek létszáma

5. ábra

Munkanélküliek lehetséges fogadása a különböző települések esetén



1. táblázat

A középfokú intézmények és tanulók száma 1981-1991 között *

Évek	a középfokú intézmények	
	száma	a tanulók létszáma
1981/82	881	379335
1982/83	887	399575
1983/84	895	413257
1984/85	906	423639
1985/86	917	425726
1986/87	946	425132
1987/88	1008	431349
1988/89	1062	450024
1989/90	1112	490850
1990/91	1193	517358

* Tények és adatok a szakképzésről (1980-1990). Munkaügyi Minisztérium, Budapest, 1992.

2. táblázat

Létszámelhelyezkedés a tervezett tanfolyammal kapcsolatban

A kisebb képző vállalat tanfolyamot szervez az

A nagyobb képző vállalat az

	1. településen	2. településen	3. településen	4. településen
1. településen				
2. településen				
3. településen				
4. településen				

szervez tanfolyamot

3. táblázat

Minimum - maximum jelölés

60	48	56	64
72	60	64	68
64	56	60	72
56	52	48	60

**A Tolna megyei Önkormányzat Balassa János Kórháza
felnőttoktatásának vizsgálata
(1987-1991)**

Jelen egészségügyi vertikumunkra a mai gazdasági kihívásoktól általában eltérő megfelelések jellemzőek. Értem ezalatt elsősorban azt, hogy az egészségügyi intézmények, ezeken belül a kórházak, kiemelten más alapfunkciót látnak el, mint bármelyik más – akár nonprofit, akár forprofit – szervezet. Az egészségügyi rendszer – a belőle fakadó logika szerint – a társadalom teljes vertikumának input pozíciójában helyezkedik el.

Hippokratész óta megfogalmazott feladata minden gyógyítással foglalkozó szervezetnek és egyének a "nil nocere" parancsa. Természetesen a "nem ártani" önmaga messze nem öleli fel azokat a feladat- és céltételezéseket, amelyek minden egészségügyi – és általában gyógyítással foglalkozó – intézménynek feladatai közé szignál – helytől függetlenül – minden társadalom.

Természetes célja minden gyógyítással foglalkozó intézménynek és természetesen személynek is a – valami oknál fogva homeosztázisát veszített ember – biológiai egyensúlyának helyreállítása, tehát a gyógyítás folyamata. A gyógyító munka azonban magasszintű szaktudást és integráns habitust tételez fel minden gyógyító tevékenységet végzővel kapcsolatban. Ez olyan professziókat tételez fel, amelyek megléte – más vertikumoktól eltérően – adhat felhatalmazást a gyógyító munka végzésére. Ez önmagában is annyit jelent, hogy specializált igényekre (ú. gyógyítás) csak az annak megfelelő tudással és jártassággal rendelkező emberek vállalkozhatnak. (Talán itt érhetjük tetten az orvostársadalom nagymérvű ellenérzéseit a természetgyógyászokkal szemben.)

Ez azt jelenti, hogy a gyógyítási folyamatba akkor kerülhet valaki, ha már eleve rendelkezik a folyamatban résztvevőtől elvárható ismeretrendszerrel. Ugyanakkor a tevékenység oly fokban specializált, hogy a továbbiakban nincs szükség további orientációváltásra. Itt most kifejezetten a külső orientációt értem. Természeteszerűleg értelmetlen is lenne, ha valaki orvosi diplomájának megszerzése után mondjuk mérnöki diplomát is szerez. (Ugyan nincs kizárva, de az általam vizsgált körben nem jelent meg.) Sokkal inkább a professzióon belüli

"rész-szakosodás" – a szakvizsga elérése a cél. (Az új Egészségügyi Törvény a korábban nem szakvizsga-köteles általános orvosi gyakorlathoz a rendelkezések szerint a "háziorvosi szakvizsga" megszerzését rendelte el.)

Egészségügyi ellátásunk tulajdonképpen "kétlépcsős" felépítettségben működik. A kétlépcsős felépítettségnek megfelelően a szakmai képzés részben, a szakmai továbbképzés teljes egészében ennek felel meg.

Általánosságban:

Alapellátás. (Az Ö.t.v. az önkormányzatok kötelező feladatává tette minden lakott településen az orvosi rendelés megszervezését. Bővített alapellátás esetében az orvosi rendelő létét. Az alapellátás körébe tartozik ezen kívül a kórházi szakrendelői ellátás.)

Szakellátás. (A szakellátás az alapellátók által kiszűrt olyan morbiditású betegek köre, akik az alapellátásban nem gyógyíthatók. Ide elsősorban a kórházi kezelés, szanatóriumi beutalás tartozik. Ez megfelel az Ö.t.v.-ben a középfokú ellátási szintnek, általában a kórházak, ritkábban a szanatóriumok felelnek meg ennek a szintnek.)

Klinikák. (Olyan, az Ö.t.v.-ben meghatározott feladatok ellátására specializált intézmények, amelyek az oktatáson kívül gyógyító tevékenységet is folytatnak. A felsőfokú ellátásnak felel meg. A klinikák általában kooperációban vannak az ún. "tanító kórházakkal", ahol a klinikákon tanuló, leendő szakemberek gyakorlati idejüket töltik. A szekszárdi kórház ilyen jellegű.)

A Tolna megyei Önkormányzat Kórház-Rendelőintézetének története:

A XVII. században a hazánkban pusztító nagy pestisjárványok és az átvonuló vagy állomásozó katonaság megbetegedett katonáinak ápolására emberbaráti érzületből – általában helytartótanácsi rendeletekre – különböző xenodochiumok, nosocomiumok, nosodochiumok jöttek létre. Ezek Tolna megyében Bonyhádon, Dunaföldváron, Faddon. És "Sexárd városának soha semmi némű fundatíója nem volt az Ispotálra, mely örökkösen fönn maradhatott volna, hanem csak olyan egy ház tartatott és vétetett a városnak Exárendátum Beneficiumjaiból (pro interim), melyben egy némely megélemedett és el szegényedett lakosnak hely adatott, mivel pediglen azon szegénység el halálozván kifogytak a házbul, tehát a város előljárói gondolkozván, hogy ismét azon házat ujólag megreparáltassák és... az városnak sok ízben tett

költségeit valamely képpen hasznossá teshessék..." E részlet Taksonyi Péter bíró 1788. évi jelentéséből származik. A jelenlegi kórház helyén működő "Ispotál" sokáig alapítványi "fundatíó"-i pénzekből tartotta fenn magát. Szekszárd megyeszékhellyé válásával (1860.) a helyzet változott, és Jager János curátorra választásával a kórház felvette a Ferenc József nevet.

A Karok és Rendek számára készült jelentés 1822-ben 34 "internistáról" (azaz fekvőbetegről) és 10 "externistáról" (járóbetegről) számolt be. 1848-49-ben 94 beteget ápoltak, köztük 49 külföldi illetőségűt.

A kórház a későbbiekben Horthy Miklós nevét vette fel, majd a II. világháború után 1960-ig mint Megyei Kórház, 1961-től mint Balassa János Kórház működik.

Statisztikai elemzés

A kórházakat és egészségügyi intézményeket lehet jellemezni az ápolt betegek, az ápolási napok számával. Ezek az adatok elősorban a gyógyítás hatékonyságára engednek következtetni. A kórház nagyságát az ágyszámmal jellemzik. Ennek tükrében:

Év (első említés)	Betegszám	Ápolási nap	Ágyszám
1801	6	-	-
1850	35	103	30
1900	220	180	200
1950	850	450	700
1991	23000	800	1400

Az 1991-es adatokba természetesen bele kell értenünk az ambuláns- (járóbeteg) ellátást is. E beteglétszám ellátására természetesen megfelelően képzett és felkészült szakembergárdára van szükség (melléklet).

A kórház dolgozói létszámalakulása:

Év	Orvos	Gyógy- szerész	Egy- egyetemi	Szakkol- gozók	Gazd. Ügyvitel	Kisegítő
1987	267	7	10	1006	118	578
1988	260	6	12	1014	114	580
1989	263	6	12	1043	119	553
1990	270	6	10	1054	129	600
1991	290	6	10	1035	122	604

Mindösszesen:	1987-ben	1936 fő
	1988-ban	1949 fő
	1989-ben	1980 fő
	1990-ben	2068 fő
	1991-ben	2087 fő (melléklet).

Mint az a statisztikai részből nyilvánvalóan kiténik, több, mint 2000 fő foglalkoztatása, szakmai képzése és továbbképzése komoly munkaszervezési és diszponenciális feladatokat ró a megfelelő szakemberekre. A kórházon belül folyó képzési és továbbképzési rendszerben irányadóak a Népjóléti Közlönyben (XLI. évf. 13. sz.), az Egészségügyi Törvényében, valamint a Terület-továbbképzési Tervben megfogalmazottak.

Képzés:

Általánosságban megkülönböztetünk iskolarendszeren belüli és iskolarendszeren kívüli képzést, szakmai és nem szakmai képzést. (A számítógépes adatnyilvántartásra való áttérés következtében az adatgyűjtés az 1987-1988-as években nem volt visszakereshető.)

Általános elvek:

Orvosok. Tekintve, hogy kórházunk "tanító kórház", kapcsolatunk a POTE-klinikával rendszeres. Ez annyit jelent, hogy nemcsak a szigorló évet töltik kórházunkban a hallgatók, hanem a III. évfolyamtól gyakorlati idejüket is nálunk töltik. A gyakorlatot az osztályvezető főorvosok irányítják. A végzett orvosok a klinikai gyakorlati időt leszámítva – a szakvizsgát megelőzően – két évet az általuk választott osztályon töltenek, ezt követően készülnek szakvizsgára. Kíváncsi vagyok, hogy egy orvos legalább két szakvizsgával rendelkezzen.

Ápolók, szakdolgozók. Az ápolók esetében kétfokozatú képzési rendszer működik. Az alapfokú képzés (ezen belül a szakmunkás- és szakközéptiskolai fokozat) után két év gyakorlati időtől függően az I. fokú szakosítót, majd a II. fokú szakosítót végzik el.

Az egészségügyi dolgozók "köztes" helyét foglalják el az egészségügyi főiskolát végzettek. Ők az alapfokú képzésben résztvevők szakmai oktatását végzik.

Részletezve:

Az Orvostovábbképző Egyetem (OTE) 1991-92. tanrendjét a következőkben határozta meg (EÜK, EÜM 18/1981, 38/1983). A továbbképzés formái a következők:

- Kötelező tanfolyamok: az orvos- és gyógyszer tudomány, az egészségügyi ellátórendszer legújabb eredményeinek megismerését, a vezetésméleti és -gyakorlati ismeretek továbbfejlesztését biztosító tanfolyamok. (A1-től A6-ig pozícionálva.) Intézményvezetők.
- Speciális tanfolyamok intézményi igényeknek, illetve egyéni érdeklődésnek megfelelően.
- Továbbképző konferenciák. Szakmai és szakmapolitikai konferenciák.
- Egyéni továbbképzések. Szakmán belül új módszerek elsajátítása. E tanfolyamok pozíciószámától függően vagy munkahelyi, vagy egyéni térítések.

Külön kell szólnom arról, hogy az új Ö.t.v. lehetőséget ad az önkormányzatoknak arra, hogy együttműködjenek más önkormányzatokkal. Ennek értelmében Szekszárd város Önkormányzata a németországi Mein-Tauber megyei Bitütheim-Bissingeni Önkormányzattal kötött megállapodás értelmében szakemberek képzését, csereképzését határozta el. A leendő – és azóta már működő – rendszer szakembereinek kiválasztását a tudományos tanács végzi. Az iskolarendszerű képzésben részt vevő szakemberek számára ez egy új lehetőség, praktikusán annyit jelent, hogy a szakközépiskolai fokozat megszerzését követően egy tízhónapos intenzív szakosító után (kötvé középfokú német nyelvvizsgával) egy évet németországi gyakorlaton töltenek. E most kialakult rendszer 13 fő I. fokú szakképesítéssel rendelkező szakembert jelent.

Orvosok esetében ez a fajta továbbképzés – előkészítetlenségre, illetve financiaális okokra való hivatkozással még nem működik.

Az intézményi képzési rendszerbe illeszkedik a tűz- és balesetvédelmi oktatás is. Ide tudom még sorolni a nem szakmai jellegű, de iskolarendszerű nyelvi tanfolyamokat.

Tűz- és balesetvédelem:

1989. évben 1873 fő, 1990. évben 2440 fő, 1991. évben 1888 fő.

Az ápolási igazgató kimutatása az I., illetve II. fokú képzésről:

1987. évben 51 fő I. és II. fokú szk., 1 fő főiskola

1988. évben 59 fő I. és II. fokú szk., 1 fő főiskola

1989. évben 60 fő I. és II. fokú szk., 4 fő főiskola

1990. évben 27 fő I. és II. fokú szk., 4 fő főiskola.

Orvosok és gyógyszerészek szakmai továbbképzése:

1989. évben 63 fő

1990. évben 65 fő

1991. évben 59 fő.

Egészségügyi főiskolát végzetek továbbképzése 1991. évben: 5 fő.

Szakorvosi vizsga előtt állók: 80 fő.

Nyelvi tanfolyamok

Német és angol nyelvi, iskolarendszerű idegennyelvi képzés folyik. A nyelvi képzésben résztvevők létszáma évenként átlagosan 35-40 fő, nyelvvizsgát 50%-uk tesz.

Összefoglalva:

Mint bevezetőmben említettem, az egészségügy nonprofit jellegéből fakadóan más jellegű képzési, – tágabban értelmezve – humánpolitikai attribútumokkal rendelkezik, mint a gazdaságban fundamentálisan működő forprofit szervezetek. Ennek megfelelően alakulnak az egészségügy képzési rendszerei – elsősorban szakmai professziók mentén. Ma még nincs valós igény (legalábbis ebben az artikulációban nem vizsgálható) az értékelemzés-megtérülés kutatására. Implicit (vizsgálati következtetések) konzekvenciák levonása után az a véleményem a képzési rendszerről, hogy az nem személyre adaptált, hanem pozícióra. Hosszú távú stratégiát (humán) nem tartalmaz.

**Munka és felnőttképzés kapcsolata – a munkaerőpiac mint
felnőttképzési potenciál**

Három előzetes megjegyzés a témakör bevezetéseként:

- a./ a munka szerepe, helye a munkavégzés történelmi perspektívájából és struktúrájából adódik;
- b./ a munkavégzés korunk információs társadalmának feltételei mellett történik;
- c./ elméletek értelmezik a munka és felnőttképzés kapcsolatát, kölcsönös dialektikus viszonyát, amely mindkét terület számára jelentős potenciált jelent.

a./ A munka mai megítéléséről, helyéről:

Nem az értelem, hanem a munka az az eszköz, amellyel az ember a világot alakítja, formálja – írta Marx és Engels. (1) A munka elidegenít – mondja Marx és Engels, nekünk azonban az a véleményünk, hogy a munkanélküliség idegenít el.

Jelen korunk válsága elfeledtette a realitást:

1. hogy az ember közösségi lényként alakítja és szolgáltatja ki magát a tömegmunkának – hogy Istent helyettesítse.
2. az ipari társadalomból az információs társadalomba való átmenettel együttjáró ökológiai világválságot.

Csak akkor juthatunk közelebb a "munka" fogalmának és tartalmának valóságához, ha felvázoljuk valamennyi munkafolyamat struktúráját. A munkatevékenység három részből áll:

1. A gondolkozás során létrejön egy szellemi képzet a környező világról és arról, hogy mit kell tenni. (Idealizálás)
2. Ez a szellemi kép átalakul a konkrét cselekvés céljává, a képzet már az elérendő állapotot anticipálja. Elméletileg már munka folyik.
3. Csak most kerül sor a világ megváltoztatására, amennyiben a munkát végző célkitűzéseinek megfelelően változtatást hajt végre. (A munka materiális komponense).

b./ A munka korunk információs társadalmában:

A munkatevékenység e három lépése mindazonáltal bemutatja valamennyi munka menetét korunk információs társadalmában. Az új tartalmakat – információs technológiákat – az ember megoldja munkája során, terjeszti ezeket és mint a számítógépes szimuláció segítségével bemutatható, ezáltal társadalmi változásokat, fordulatokat válthat ki.

Befolyásolta-e a felnőttképzés-továbbképzés a munkát és a piacot többek között? Milyen a viszony a két terület között?

Az emberiség történetében az információt először hangos megnyilvánulásokkal és küldőnccel közvetítették, majd írásos formában, végül távirón keresztül.

Az információt először csak az individuális emlékezetben tárolták, majd más emlékezetek számára továbbadták, ezt követően mechanikusan, s végül elektronikusan.

A társadalmi fejlődés nyomon követhető a vadászó és gyűjtögető tevékenységből kiindulva a földművelésen keresztül az ipar és az információs társadalom kialakulásáig. Az információfeldolgozás módja a mindenkori társadalmi rend munkája – volt és ma is az –, továbbá termelési mód, amely a mindenkori társadalom bruttó társadalmi össztermékének jelentős részét képezi.

Társadalmi rend, munka, információs technológia, felnőttképzés és továbbképzés nyilvánvalóan párhuzamosan futnak néhány dialektikus kapcsolódási ponttal.

Kizárólag számítógépes szimuláció segítségével nem lehet megvilágítani a társadalom, a piac, a felnőttképzés és a munka információ-technikai találmányok következtében jelentkező változásait. Az önszervezési folyamatok kifinomult modellje szükséges ahhoz, hogy a monokauzális érvelési láncokat mellőzzük. Minden egyes változás mindig az információfeldolgozás egy folyamata egy kis rendszerben, amely érzékenyen reagál az egész rendszerre, és megváltoztatja azt: önszerveződési folyamat.

Egy példa erre: gondoljunk csak a tőzsdére, ahol a tudásszint és az információról szerzett ismeretek nyereséget ígérnek, csak hogy valamennyi információ megszerzése munkát jelent, ugyanúgy, mint a megszerzett felismerés realizálása, azaz a nyereség. Ugyanakkor a techni-

ka fantasztikus vívmányai az emberek vágyainak csökkenését is jelentik, pl. egy autó csak oly mértékben teljesíti parancsait, ahogy megtanulom, hogy csak azt kívánjam, amit a gép végre tud hajtani.

Ennek megfelelően

- a képzés és művelődés
- az információban való részesedés
- az információ megszerzésének

paraméterei ma munkánk részét képezik, meghatározzák a munkaerőpiacot, mely azonos a felnőttképzés lényegével: rugalmasság az új szituációkban, ill. a felnőttképzés dialektikus kapcsolata, összefonódása a munka világával.

Felgyorsították-e az információs technológiák a szovjet-orosz rendszer hanyatlását?

Vajon csak a modern információs technika tette-e lehetővé a világháborúkat?

Az írásos rendszerek megjelenésével kezdődtek-e a magas kultúrák?

A képzési és individuális vélemény visszacsatolása, az össznépszerűség véleményével, a modern kommunikációs és információs technikák segítségével gyorsabban jelenik meg és hatékonyabban jut mindenki tudomására a szabad véleménynyilvánítás révén.

Ezáltal a felnőttképzés/továbbképzés információ formájában a haladás, fejlődés, változás, munka potenciálja; és ugyanúgy előfeltétele és feltétele, mint eredménye is ennek a folyamatnak.

c./ Magyarázó tétel:

1. A gazdasági munkával kapcsolatos intézkedések kiterjesztésének és tartalmának megfontolása először mindig a képzés szempontjából történik, a munkavégzés lefolyásának, menetének anticipációja szükséges.

2. A gazdasági fejlődés és a bruttó nemzeti össztermék nagysága a fejlődés irányának szempontjából megegyezik a továbbképzési és felnőttképzési intézkedések alkalmazásával.

3. Minden gazdasági siker alapját a képzés, menedzser-képzés, felnőttképzés/továbbképzés adja.

4. Az információs technológiák fejlődése korában mindegyik tanulónak megvan a lehetősége, hogy munkája során részese legyen a technológiai haladásnak.

5. A munkának ebben az értelemben nemcsak egzisztenciát, megélhetést biztosító, hanem tudásközvetítő dimenziója is van. Összekapcsolódik benne a képzés és a munkaerőpiac. A műszaki hatékonyság, a munkahelyek számának növekedése, racionalizálás az emberiség és szociális elemek figyelembevételével és a teljesítménnyel szemben támasztott követelmények a tanuló és ugyanakkor a dolgozó önmegvalósításához járulhatnak hozzá.

Ezáltal új minőség és dimenzió jelenik meg ill. válik láthatóvá. A kulturális fejlődés és gazdasági haladás egymással párhuzamosan futnak, ugyanígy a társadalmi fejlődés. A képzés és kultúra területén történő beruházások – az ezeken a területeken történő felhasználás esetén – jelentős ipari fejlődéshez és a tanuló, aki bármelyik dolgozó lehet, magabiztosságához vezetnek. A gazdaságpolitikai irányultságú felnőtt- és továbbképzés hozzájárulhat ehhez az információtechnika területén és ezáltal fellendülést, új fejlődési irányokat eredményezhet.

Jegyzetek:

1./ Karl Marx-Friedrich Engels: Tanulmánykötet I. Filozófia (A német ideológia 1.) 1966. Frankfurt, 82-135 és a következő old., vö. Karl Marx: A tudás könyvei, 112 kötet, Kiadó: v. F. Borkenau, 1956. Frankfurt, 101-115. old.

Munkaerőpiac és felnőttképzés

Vállalkozók Akadémiája

A mindennapi élet tapasztalatai alapján: a vállalkozók zöme minden társadalmi gyakorlat és előzmény nélkül "hályogkovács" módjára, merészen vállalkozik olyasmire, amihez sem általános műveltsége, kultúrája, sem szakmai ismerete nincsen. Azon rétegre gondolk, akik kis ipari, kereskedelmi, főleg vendéglátóipari egységeket kívánnak létesíteni, vezetni.

Ennek a hozzáértés nélküli vállalkozásnak következménye könnyen lehet egyéni bukás, de sokkal nagyobb az a társadalmi, etikai veszély, amit a minőségi munka, szolgáltatás hiánya, a gyors meggazdagodás vágya, törekvése okoz. A képzés kötelezettsége csak a szakmunkásképzőiskolákban elsajátítható szakmai ismeretekre vonatkozik, ez azonban távol áll a "vállalkozói" hozzáértéstől. Ám valljuk, hogy az új vállalkozások fogják kivezetni az országot a gazdasági nehézségekből. A megoldás csak egy lehet: meg kell tanítani ezt a számunkra új mesterséget az erre vállalkozóknak.

A képzés célja és feladata: a vállalkozók felkészítése az általános műveltségen alapuló korszerű szakmai tudásra, gyakorlatra a szükséges jártasságok, készségek fejlesztésével, a kulturált szokásrendszer és etikus magatartás kialakításával. Ennek érdekében kívánunk lehetőséget adni az érettséggel kapcsolt szakmai képzésre.

Nem célunk azonban a középiskolás ifjúság számára egy könnyű pótlehetőséget adni. *Az érettséggel kapcsolt A/ tagozaton* csak a 20 éven felüli felnőtteket képezzük. *B/ tagozatunk az érettségizettek részére* tervezett szakmai és nyelvi képzés. Itt azonban differenciált csoportokat akarunk indítani, azaz külön csoportban képezzük a felnőtteket, akik pályamódosítás céljából, tanult mesterségüket akarják kiegészíteni a jelen új gazdasági körülményekhez alkalmazkodva a szükséges vállalkozói hozzáértéssel, tudással, gyakorlattal. Külön csoportban képezzük az érettségizett és munkanélkül maradt pályakezdőket. Számukra lehetővé tesszük egy-egy nem túltelített szakma, mesterség elsajátítását is.

A képzés munkaformája: A munka melletti képzés legelfogadhatóbb formája a távoktatás. Nem olcsó, de gazdaságos lehet, ha célzott rétegre szabott szervezeti, didaktikai, metodikai megoldásokat alkalmazunk. Ez a munkaforma az egyéni tanulásra az önálló szellemi munkára épül.

Alkalmasak-e erre az általános iskolát végzettek? Nehezen. Ha mégis felelősséggel vállalkozunk erre a kemény munkára, akkor jól előkészített, jól tervezett-szervezett irányító munkára van szükség.

A meghatározott tananyag- és követelményszint, valamint a rendszeres feed-back lehetősége a távoktatás minden fokozatára érvényes. A mi esetünkben a feldolgozásra szánt időkeretet is előírjuk. Ami a leglényegesebb: a perszonális kapcsolattartást megerősítjük. Ennek érdekében 6 hetes ritmusban váltják egymást a közös foglalkozások és az önálló tanulási szakaszok.

A közös foglalkozásokon áttekintést, rálátást adunk a feldolgozandó tananyagra, kiemeljük a kritikus pontokat, az önálló tanulás során esetleg problémát okozó témákat. Számolnunk kell azzal, hogy a résztvevők többsége már elszokott a tanulástól, ezért a vezető tanár fontos kötelessége a tanulni tanítás, az önálló szellemi munka technikájának elsajátíttatása. A témától függően részletesen meg kell beszélni a feldolgozás módját, a szakirodalom használatát, a jegyzetelést, az önálló tanulás személyreszabott megtervezését, az idővel való gazdálkodást.

A tréningek alkalmasak egy-egy téma előkészítésére is, úgyszintén az elsajátított ismeret alkalmazására, gyakorlására az összefoglalók, konzultációk alkalmával.

A konzultációk feladata, hogy a hallgatók beszámoljanak a végzett munkáról, közösen megbeszéljük a problémákat; csak a feldolgozott anyagrészt összefoglalása után léphetünk tovább.

Az önálló tanulás szakaszában biztosítjuk az egyéni kapcsolat lehetőségét írásban, telefonon, szükség esetén személyes megbeszélésen is. A perszonális kapcsolatnak elengedhetetlen szerepe van ebben a munkaformában.

Az A/ tagozat képzési struktúrája

I. Az általánosan művelő középiskolai tananyag

A művelődési anyag válogatásánál figyelembe kell vennünk az országosan kötelező tartalmi szabályozást, a tantervi keretrendszert, azaz a "bemeneti követelményeket", de ezt nem tantárgyi rendszerben, hanem a valós világ összefüggéseire épített integrált témakörökben, a felnőttek társadalmi gyakorlatára számítva, ehhez szabott módszerekkel és munkaformákkal kívánjuk feldolgozni.

Az integrált témakörök tartalmi struktúrája, logikai rendje a következő kategóriákra épül:

1. Organikus lét AZ EMBER ÉS KÖRNYEZETE
2. Anorganikus lét A VÁLTOZÓ VILÁG TÖRVÉNYSZERŰSÉGEI
3. Társadalmi lét A TÁRSADALOM FEJLŐDÉSE

A koncepció az egyes témák belső szerkezetét, a témakörök közötti koncentrációs lehetőségeket tartalmazza. A témakörök egymásra épülését a tartalom összefüggésrendszere határozza meg. Figyelembe kell vennünk a célzott réteg érdeklődési körét, kulturális szükségletét, gyakorlati életük, foglalkozásuk követelményeit.

Az integráció elvének indokolása: A felnőtt emberben általában, potenciális hallgatóink körében hangsúlyosan a hasznosság, praktikuság a mozgató erő; az életben azonnal értékesíthető témák és a viszonylag rövid tanulási idő a vonzó és motiváló. Az idővel való racionális, felelősségteljes gazdálkodást a tantárgyi rendszer átfedéseinek megszüntetése és a felnőttekre szabott módszerek teszik lehetővé. A tudás minőségéből nem engedhetünk.

A gondolkodás-tanulás gazdaságossága az információ-áradat korában szükséges védekezés. A hagyományos tantárgyakkal nehezebben tudunk szintézist teremteni, mint az integrált megoldással; az összefüggések láttatásával a gondolkodási rendszert tudjuk átstrukturálni. Az integráció a tananyagcsökkentés egyetlen gazdaságos útja.

1. Az ember és környezete c. témakörben az organikus világ fejlődése, élete, működése az integráns elemek; középpontban az EMBER biológiai élete pszichés vonatkozásaival együtt áll. Célunk az egészséges életvitel, a kulturált életmód kialakítása. Hangsúlyos szerepet kap a vállalkozókra háruló környezetvédelmi kötelezettség.

Követelményeink: ismerjék a résztvevők az ökológiai rendszer összefüggéseit, a természet értékeit. Értsék, hogy mit jelent a természet védelme, az ember építő-romboló tevékenysége. Válgják tudatossá, hogy környezetünk a kultúránk tükré. Ismerjék az ipari környezetvédelmi feladatokat, a kereskedelmi egységek feladatait, a vállalkozó e téren kötelező magatartását.

2. *A változó világ törvényszerűségei* c. témakörben a fizika-kémia sajátos problémahelyzetei a matematika segítségével oldhatók meg: így a matematika nem elvont tudományként, hanem a fizika-kémia szolgálatában gyakorlati szerepet kap. Feladatunk a logikai készség fejlesztése, a gondolkodás kíművelése, a gyakorlati élet szükségletei szerint válogatott ismeret, tudás, jártasság, készség kialakítása. Követelményeink megegyeznek a közgazdasági szakközépiskola szintjével.

3. *A társadalom fejlődése* c. témakör törzsanyaga a történelem; a világ-történelemben értelmezett magyar történelem. A társadalmi-gazdasági élet fejlődéséhez kapcsoljuk az ember kulturális tevékenységeit mint az irodalmat, képzőművészetet, zenét és a tudományok fejlődését. Jóllehet az időrendiség a vezérfonal, a problémacentrikus elvet kell érvényesítenünk. Követelményeink: ismerjék, tudatosan éljék, értsék korunkat, napjaink gazdasági és kulturális problémáit, világunk dinamikus jellegét; ismerjék fel a feszülő ellentmondásokat, a fejlődés, kibontakozás tendenciáit.

II. *A kommunikációs blokk*

1. *A kommunikáció* c. témakör tartalmazza a kommunikáció alapismeret-rendszerét; az anyanyelvi képzést, a magyar nyelv alkotó kezelését; a kulturált szóbeli és írásbeli közlés követelményeit; a nyilvános megszólalás gyakorlatát; az információ-szolgáltatás és -feldolgozás módszereit.

E témakörbe építettük a kapcsolatfelvétel-kapcsolattartás pszichikus tényezőit, eljárásait; a munkahelyi interakció szerepét, jelentőségét, stílusát, megszervezését; gyakorlatot szereznek az üzleti tárgyalások levezetésében, technikájában.

Bevezetést, rálátást kapnak az idegen nyelvek tanulásának jelentőségéről, a világ nyelvi megosztottságáról, ennek személyi és üzleti hátrányairól, az áthidalás fontos szerepéről.

2. A *matematika* c. témakör az általánosan művelő tananyag szerves része, egyben a mellette párhuzamosan futó szakmai rész gazdasági, pénzügyi fejezetének eszközrendszere is. Követelményünk: rendelkezzenek a résztvevők a tananyag elsajátítása alapján a logikai gondolkodás és problémamegoldás készségével. Ez a tanulmány két éves.

3. Az *idegen nyelvek* tanulása a hallgatók kívánsága szerint megvalósulhat a képzés komplex munkaformájába illeszkedve a második és harmadik évfolyam kommunikációs témájaként. Aki azonban több segítséget igényel és intenzívebben kíván foglalkozni vele, az hetente két alkalommal részt vehet oktatáson. A nyelvi képzés nem érettségi tárgy, hanem nyelvvizsgával fejezzük be; átlagosan a középfokot tervezve, de egyéni képességek és igények szerint magasabb cél is kitűzhető.

III. A szakmai képzés tematikája

A szükséges témákat három alapkérdés szerint válogattam, rendeztem, figyelembe véve a vállalkozás társadalmi-gazdasági újszerűségét, az ehhez szükséges készségek kialakulatlanságát; a szabályozás kezdeti labilitását is.

1. A *vállalkozás és menedzsment* c. témakör elsődleges kérdése a formai megoldások, variációk megismerése, továbbá a létesítés-alapítás jogi kereteiben való eligazodás; az induláshoz szükséges hiteleshetőségek; a vezetés és személyiségfejlesztés összefüggései; a vállalkozási stratégia, a piac, gyártás, a bel- és külkereskedelmi tevékenység; a reklám; a vállalkozás etikája.

2. A *pénzügyi ismeretek* c. témakör foglalkozik az árkalkulációval, a könyvelési alapsmeretekkel, számlázással; az adóügyi kérdésekkel; a bérügyekkel, a biztosítással.

3. Az *ügyvitelszervezés* c. témakör keretében jártasságot szereznek az ipari és kereskedelmi ügyvitel megszervezésében, vezetésében; további tartalom a gépesített iroda működtetése; az informatika alapsmeretei; a számítógép alkalmazása, kezelése; telex, fax, telefax használata. Követelményünk: rendelkezzenek a résztvevők az ismeretanyag elsajátítása alapján a logikai gondolkodás és problémamegoldás készségével, legyenek képesek a vállalkozás menedzselésére, legyenek jártasak a racionális szervezésben.

Oktatási segédanyagok: az önálló tanulás elsődleges aperszonális segítése a világos információkat hordozó, jól megszerkesztett ÚTMUTATÓ. Ebben fogalmazzuk meg a résztvevők jogait-kötelelességeit, a tanulmányi rendet, az elérendő követelményrendszert, a munkaformát, az önálló tanulás metodikáját. A részletes tematikát, a feldolgozás ütemtervét, időrendjét. Első lépésben kénytelenek vagyunk tankönyvek helyett a könyvforgalomban megtalálható, használható irodalomra hagyatkozni. Erre alkalmas a szakközépiskolai tankönyvekből való válogatás, a témavezető tanár kiegészítő jegyzetei, a készségek kialakításához szükséges feladatlapok, tesztlapok, táblázatok stb. A későbbiek során megfelelő szponzor segítségével kidolgozzuk a céljainknak megfelelő tankönyveket, de ezeket úgy kell használható, mobil eszközökké tenni, hogy bármikor kiegészíthetőek, módosíthatóak legyenek. A munkacsoport azonban a speciális tankönyveket nélkülözve, a kijelölt irodalmat felhasználva a munkát elkezdheti. Természetesen szükségünk van AV-anyagokra, amiket menetközben önerőből beszerzünk, elkészítünk.

Időterv: Tekintettel arra, hogy a résztvevők zöme már aktív vállalkozó, a folyamatos munkából nehéz kimaradniuk, ezért a közös foglalkozásokat lehetőleg a hétvégeken tartjuk. A közös foglalkozások és az önálló tanulás szakaszai 3 hetes intervallumban váltakoznak. Ez az idő szükséges az egyes didaktikai egységek feldolgozásához, az elsajátítandó anyag érési idejéhez.

Egy tanulmányi év: 36 hét 13 közös fogl. szakasz

A teljes tanulmányi idő: 108 hét 39 közös fogl. szakasz

Ellenőrzés - vizsgák - érettségi

Az ellenőrzés az ismeretanyag didaktikai egységei szerint a beszámolókon történik; a témától függően írásbeli és szóbeli formában.

Minden témakör külön vizsgával zárul. Az együttes eredmény alapján jelentkezhetnek a résztvevők az érettségi vizsgára, amelyet a Művelődési és Közoktatási Minisztérium szakközépiskolákra vonatkozó követelményei szerint tehetnek le.

Noha az ismeretanyag feldolgozása integrált témakörökben valósul meg, a tanulási folyamat zárását, az érettségi vizsgát az országos

érvényű "kimeneti szabályozás" alapján tantárgyak szerint készítjük elő, mindaddig amíg ez a rendelet nem kerül módosításra.

A képzés költségeinek teherviselése

Amennyiben az érettségire való felkészülés, azaz az általánosan művelő ismeretanyag feldolgozása az iskolarendszerű felnőttoktatás kereteibe illeszthető, ez a tétel az állami oktatás költségvetését terheli; a résztvevők számára díjmentes.

A szakmai blokk 3 témaköre és a kommunikációs ismeretek, gyakorlatok, valamint az idegennyelvi képzés a résztvevőket terheli.

Az érettségizettek számára a teljes szakmai képzést 15 hónapra tervezzük, az 5 témakört 3 hónapos időegységekben dolgozzuk fel. A nyelvtanulás párhuzamosan folyik a szakmai képzés mellett.

A munkaforma megegyezik az A/ tagozatban alkalmazottakkal, azaz a közös foglalkozások szakaszait váltják az önálló tanulás 3 hetes intervallumai. Az egyéni irányítás lehetőségét is biztosítjuk telefonon, levél útján, esetleg személyes megbeszélésen.

Egy-egy témakör vizsgával zárul; az öt vizsga együttes értékelése alapján kapnak a résztvevők bizonyítványt.

Természetesen a modulokból egyéni érdeklődés szerint lehet külön is válogatni. Ha valaki nem kíván vizsgázni, látogatási igazolást kaphat az elvégzett kurzusról. A tudás a fontos és nem a bizonyítvány, de egyelőre hazai szokásaink bizonyítványcentrikusak.

Külön csoportokat kívánunk indítani a frissen érettségizett, munka nélkül maradt fiataloknak. Számukra jó lenne lehetővé tenni az intenzív, rendszeres tanfolyami közös munkát. Ebben az esetben az ismeretanyag feldolgozásához elegendő lenne 10 hónapos tanulmányi idő.

Az intenzív tanfolyam több "tanórája" mellékes költségeivel együtt azonban nagyon megnöveli a költségeket. Lehet-e, szabad-e ezzel terhelni a pályakezdőket? Ehhez a képzési formához szociális támogatásra lenne szükség.

Zárógondolataink: Mint a bevezetőben leírtuk, vállalkozásunknak hazánkban nincsen (40 éves múltunkban) társadalmi előzménye, gyakorlata, következésképpen a gondolkodást, az életfelfogást és életvitelt kell átalakítanunk. Senki sem születik vállalkozónak, ez is egy szakma, amit meg lehet tanulni. És nem "ügyeskedés-furfang" kérdése, hanem morális szemlélet. Az egyéni érdek jogos igyekezet, de csak akkor, ha megvan a szigorú etikai normarendszere, ha az egyéni boldogulás összhangban van a közösség szolgálatával.

Ezt a harmóniát kívánjuk résztvevőinkben kialakítani, fejleszteni és általuk egy új, egészséges gazdasági rendszer kibontakozását elősegíteni.

**Ellentmondások, avagy a munkaerőpiac és a felnőttképzés
lehetőségei a munkavállaló oldaláról nézve**

Mottó: "A jóllakott ember könnyen bölcselkedik az éhezésről."

A társadalmi, politikai, gazdasági változások, az átalakulás folyamata mint környezeti hatás, jelentősen befolyásolta a gazdálkodó egységek, szervezetek, intézmények működését. Ideértve természetesen az egyes ember életét alakító változásokat és hatásokat is.

Melyek ezek a változások – csupán felsorolásszerűen:

- a tulajdonviszonyokban bekövetkezett változások
- a strukturális "
- a működési, működtetési "
- a pénzügyi, finanszírozási "
- a gazdálkodás változása.

Az előidézett hatások:

- a stratégiai bizonytalanság
- a vezetési "
- a finanszírozási "
- a működési, működtetési "
- az egzisztenciális "

Következésként mára már tartós kísérő jelenséggé vált a tömeges állásnélküliség. Sok területen a korábbi tapasztalatokra alapozott szakmai tudás gyors leértékelődése, más területeken az újtípusú, placképes, teljesítményorientált tudás felértékelődése. Mindezek viszonylag felkészületlenül érték nemcsak a munkáltatókat és a munkavállalókat, hanem az irányítással és a képzéssel foglalkozókat is.

E komplex probléma érdemi megoldására tett eddigi intézkedések, erőfeszítések csupán átmeneti, tüneti kezelést tettek lehetővé. Ennek egyik oka lehet, hogy számos nem várt ellentmondás nehezíti az állásnélküliség csökkentésének hatékony befolyásolását és a felnőttképzés gyakorlatcentrikussá, placképesé tételét.

A publikált vizsgálatok, elemzések sokféle nézőpontból mutatják be az állás elvesztésével összefüggő témakört. Ezt példázzák a tegnapi plenáris előadások is. Engedjék meg, hogy előterjesztésemben az egyén, a munkavállaló, az emberi erőforrás oldaláról megközelítve vázoljam a tapasztalt ellentmondásokat.

1. A fogalomhasználat ellentmondása

Talán feltűnt Önöknek, hogy nem a munkanélküliség fogalmat használom, hanem az állástalanság, illetve az állásnélküliség megnevezéseket. A tapasztalatok szerint ugyanis nem minden állástalan munkanélküli. Elegendő lesz talán az elmúlt évtizedek gazdasági átalakulásával együttjáró foglalkoztatási struktúraváltás és az életmód-alakulás összefüggéseire utalnom (pl. a mezőgazdaságból az ipar területére áramló munkaerő eredeti "hátországa" nem szűnik meg: kitalakul a kétlaki életmód).

Bár a munkahelyüket elvesztők részére egyúttal megszűnnek a szervezetben végzett munkaköri feladataik is. De ez nem jelenti azt, hogy a munkavégzés lehetősége minden esetben végleg elveszett (pl. gondoljunk csak egy állás nélküli nyelvtanárra, aki tolmácsol, vagy egy programozó matematikusra, aki magánórákat ad stb.). Ugyanakkor még ma is vannak olyan szervezetek és munkakörök, amelyekben a piac által nem értékelhető tevékenység folyik állami, vállalati, ill. önkormányzati finanszírozással. Eközben sok állástalan rendelkezik vagy teremt magának jövedelemszerző munkalehetőséget (pl. állástalan oktatástervező szakmai folyóiratokban publikál).

Szükséges megemlíteni a hivatalosan elfogadott "munkanélküli, munkanélküliség" szóhasználat okozta gondokat. Ez az elnevezés egyszerre leegyszerűsítő és kirekesztő. Mert munkanélküli-e az a parasztember, aki egész életében a saját földjét megművelve teremtette meg egzisztenciáját? Vagy az a cigány, aki mindig abroszt árult és tollal kereskedett? Vagy az az édesanya, aki mint háztartásbeli, felnevelt 4 gyermeket? Vagy az a szellemi szabadfoglalkozású, aki rendszeresen publikált különböző folyóiratokban? – és a példák sora folytatható. Az általánosan elterjedt munkanélküli, munkanélküliség fogalom alkalmazása egyben kirekesztő is. Nem vonatkozik a nyilván-tartásban nem szereplő állás nélkülivé vált munkavállalókra.

Az alapvető probléma, hogy a nem megfelelő fogalomhasználat eredményeként a közvéleményben az a téves kép alakul ki, hogy a munkanélküli az az állását elvesztett személy, akit a társadalom tart el, nem akar dolgozni, mert a járadékból (a segélyből) is megél. Innen már csak egy lépés a "bűnbak-effektus" elterjedéséhez, amelynek következményeként az állástalanokban nagyon gyorsan sikerül kialakítani a másodrendű állampolgár-szindrómát. Ez ma reális veszély!

Megközelítőleg hasonló a helyzet a "piac" fogalommal. Úgy használjuk, mintha valóban általánosan létezne és működne. Pontosabban úgy értelmezzük a magyarországi piaci működés lehetőségeit, mint a fejlett piacgazdasággal rendelkező országokban (pl. a munkaerőpiac a fejlett piacgazdasággal rendelkező társadalmak lényegi meghatározója). A munkaerőpiaci képzés alatt is általában át- és továbbképzést értünk, bár képzésként használjuk.

2. A munkaerő átképzése és a személyiség fejleszthetősége

E problémakör vizsgálatakor három kérdésre keressük a választ. KIT? – MIRE? – HOGYAN?

E látszólag oktatáselméleti megközelítés vázlatos kibontásakor is elfedhetők azok a lényegi eltérések, amelyek figyelmen kívül hagyása tovább növelheti a munkaerőpiaci képzés nehézségeit.

– KIT? – Az állástalanok nem képeznek egységes, homogén összetételű tömeget a felnőttképzés, a munkaerőpiaci képzés szempontjából.

– Az átképzések, a fejlesztések tapasztalatai alapján az állástalanok, ill. a potenciális állásvesztők a következő csoportokra oszthatók:

a./ A pályakezdők: Jellemzőjük, hogy viszonylag problémamentes a képzésük és fejlesztésük, mert:

- nemrégén léptek ki a tanulási folyamatból,
- személyiségük még rugalmas, alakítható,
- szociális kötöttségük eléggé laza.

b./ Vegyes felnőtt korosztály (30–45 év között): képzésük és fejlesztésük nehezebb, mert az életkor előrehaladtával fokozatosan, a beépült munkatapasztalatok miatt már dominánsan működnek a tanulást gátló tényezők:

- fő élettevékenységük nem a tanulás, hanem a munka,
- személyiségük már kevésbé rugalmas,
- szociális kötöttségük szoros.

c./ A nyugdíj előtt álló korosztály: képzésük és fejlesztésük rendkívül nehéz feladat, mert:

- a tanulás funkcióvesztése nagy,
- már beállt a személyiségük (leépülés, torzulások, törölhetetlen munkatapasztalatok stb.),
- szociális kötöttségük merev.

d./ Reziduális munkanélküliek* (kábitószer-függők, alkoholisták, funkcionális analfabéták, csökkent munkaképességűek stb.): Képzésük és fejlesztésük szinte megoldhatatlan feladatot jelent.

Természetesen ez csupán egy vázlatos felosztás.

Hasonlóan sokatmondó lehet egy másik szempontú felosztás is, az új helyzetekben működtethető domináns személyiségjellemzők oldaláról:

- a. alkalmatlan,
- b. képes lenne rá, de alapvetően lusta,
- c. nem hisz benne,
- d. megijed a lehetőségektől.

- A MIRE? kérdésre adható válasz alapvetően és leegyszerűsítve a gazdaság mobilizálásától függ. A technológiai és struktúraváltás következményeként piaci szempontból felértékelődött szakmai tudás és az új típusú feladatok eredményes megoldásához szükséges személyiségjellemzők döntően meghatározzák a munkaerőpiaci képzés és fejlesztés célját, követelményeit és tartalmát.

A gondot továbbra is az jelenti, hogy a gazdaságpolitika és az oktatáspolitikai szinkronja, egymásraépülése még ma is hiányzik. E két stratégiai terület összefüggésének feltárása esetleges, így a szükségletek és a piac által preferált oktatás, felkészítés tervezése és végrehajtása, különösen a munkavállaló oldaláról, csak nagy kockázattal lehetséges. A néhány év alatt több ezerre szaporodott oktatási vállalkozások jó üzleti lehetőséget látnak a munkaerőpiaci képzési profilban.

* Vö. Timár János: Munkanélküliség – foglalkoztatáspolitikai – gazdaságpolitika. Munkaügyi Szemle. 1992/7–8. 57. p.

"A mindenki mindenre képez, felkészít" típusú vállalkozási törekvések

gyors kibontakozását segítette a viszonylag rendezetlen társadalmi háttér (a gazdaság is beleértve), és a "piac majd megítéli és szelektálja" sajátos irányítási szemlélet dominanciája. A felnőttoktatás már ismert klasszikus intézményei mellett, ma már számos (cca. 3–4000) felnőttképzéssel foglalkozó vállalkozás kínálja szolgáltatásait, miközben az egyén, a munkavállaló minden szempontból egyre kiszolgáltatottabb helyzetbe kerül. Ennek okai:

- a valóságos piac kialakulása elhúzódik (a munkaerőpiacé is),
- a vállalkozók többsége nem hosszú távra épít, ezért naprakész, teljesítményképes tudással rendelkező munkaerőt foglalkoztat,
- az átképzésben való részvétel nem jelent biztos álláshoz jutási lehetőséget, csupán annak az esélyét növelheti,
- számos új vállalkozás többnyire betanított munkaerőt foglalkoztat nem kvalifikált munkára,
- funkciójukat és feladataikat veszett gazdálkodó egységek, szervezetek, intézmények munkaerő-állománya kérdésében a stratégiai megoldás régóta vajúdik,
- az emberi erőforrás-gazdálkodás most van kialakulóban,
- az oktatási vállalkozások munkája ma még nehezen ellenőrizhető.

- HOGYAN?

E területen rendkívül színes a kép. A néhány órás tájékoztatótól a tanfolyami oktatáson át az egyetemi továbbképzésig, a tömegkommunikációs lehetőségeket is felhasználó távoktatásos módszerek igénybevételétől a vállalati belső átképzéseken át a nyitott, rugalmas, technológiai alapú tanulási rendszerek nyújtotta felkészítési alkalmazkodó minden megtalálható. Ennek megfelelően különböző formák, követelmények, tartalmak, módszerek és finanszírozások kínálatából válogathat az állástalan munkavállaló. Válogathat?! Nos, nem egészen! Ugyanis vagy elfogadja a kényszerpályák által behatárolt "lehetőségeket", vagy végleg kiszorul a foglalkoztatásból.

A MIT? – MIRE? – HOGYAN? komplex problémakör eredményes megoldásához alapvetően szükséges:

- a gazdaságpolitika és az oktatáspolitika egymásra találása,
- az emberi erőforrással való gazdálkodás általános elterjedése,
- az állástalanok és a potenciális állásvesztők differenciált kezelése (a munkaerőpiaci képzésben résztvevők is),
- a felnőttoktatás és a munkaerőpiaci képzés irányított piaci szabályozása,
- a személyiségfejlesztés új szemléleti alapokra (gyakorlatorientált) helyezése,
- az egyén, a munkavállaló állástalan személyiségi értékeinek hasznosítása, érdekeinek védelme.

3. A követelmények és a lehetőségek ellentmondása, avagy a profizmus és a dilettantizmus egymásra hatása.

Ez az ellentmondás korábban nem volt szembeötlő, mivel jól megfér egymás mellett a különböző mozgásterekben és cselekvési hatásrendszerekben a korszerű és az elavult, ill. a kettő közötti átmenet számos változata.

A társadalmi, politikai, gazdasági változások nyomán kialakult új helyzetben, a technológiai és struktúraváltás következményeként, a hatékony működés meghatározó tényezőjévé vált az emberi erőforrás és az azzal történő gazdálkodás. A piaci szempontból is mérhető szakmai tudás és az új típusú feladatok eredményes megoldásához szükséges személyiségjellemzők funkcionálása döntően meghatározza a munkaerő minőségét.

Az alapvető gondot az okozza, hogy a változásokra és az új helyzetben sikeresen működtethető szerepekre nem készültünk fel.

A fejlett piacgazdasággal is rendelkező társadalmak tapasztalatai alapján a szolgáltatások és a nonprofit terület irányába történik nagyobb arányú elmozdulás. A már napjainkban is jelentkező követelmények a következők:

- vezetés-, menedzser-ismeretek,
- vállalkozói ismeretek,
- idegen nyelv ismerete,

- informatikai, számítástechnikai ismeretek,
- közgazdasági, gazdálkodási, jogi ismeretek,
- az emberekkel való helyes bánásmód, foglalkozás képessége,
- a végrehajtó típusú munkaerő helyett az önállóan gondolkodni, cselekedni, feladatot eredményesen megoldani tudó vezető, ill. munkatárs.

Az átmeneti időszak sajátos követelményeként jelenik meg jelentős számú vállalkozásnál:

- a betanított segédmunkási tevékenységszint.

A lehetőségek:

Ma már számos, felnőttoktatással foglalkozó vállalkozás, intézmény által kínált programban szerepel az előbb felsorolt ismeretek (tudásanyag), képességek elsajátításának lehetősége. A kérdés csak az, hogy a képzés és a személyiségfejlesztés milyen minőségű és hatásfokú. Csökkenteni-e az egyén, az állás nélküli munkavállaló kiszolgáltatottságát? Biztosítható-e a differenciált kezelés, vagy csak a korábban említett kényszerpályák működnek?

A kérdésekre adható válasz ma már nem költői.

A kerpült és továbbfejlödő intézményhálózati rendszer minden egyes eleme saját kompetenciáján belül biztosít megoldást és ad konkrét választ a feltett kérdésekre.

Ezek:

- a megyei (a fővárosi) munkaügyi központok,
- az univertitasszá szerveződő felsőoktatási intézmények,
- a szakmai átképző és továbbképzési központok,
- a regionális távoktatási központok, amelyeknek alközpontjai egy-egy tudományterületet fednek le.

Létezik és végrehajtjuk a Foglalkoztatási Törvényt, amely egyszerre tartalmazza a követelményeket és a megoldás lehetőségeit. De egyben hordozza azokat az ellentmondásokat is, amelyek feloldása csak fokozatosan és a gazdaság erőteljes mobilitációjával együtt lehetséges. Példaként:

- tovább növekszik az állásukat elvesztők száma, újabb források szükségesek ennek finanszírozására.
- tiltja a járadékon lévőknek a jövedelemszerző tevékenységet, ezzel

gátolja a személyiség kondicionálását, az állástanlanság túlélését.

Itt említem meg, hogy a munkaügyi központok, viszonylag gyorsütemű fejlesztésük ellenére sincsenek abban a helyzetben, hogy – leszámítva néhány eseti próbálkozást – az állástanlanság személyiség-feltárását elvégezzék. Ugyanakkor egy másik területen fokozatosan elsorvadni, széthullani látszik a közművelődési intézményhálózat, a pedagógustovábbképzés intézményrendszere, amelyek korábban egy más nézőpontból az emberkezelés, -fejlesztés bázisai voltak. Lehet, hogy ezen a ponton elmaradt a már meglévő struktúrák közötti együttműködés megerősítése és alkalmassá tételük az újfajta, más minőségű szerepvárásoknak való megfelelésre.

Tisztelt Tanácskozás!

Az előterjesztésemben vázolt ellentmondások sorát Önök is folytathatnák. Hiszen nem említettem pl.

- az állástanlanság placcépesse tétele és a jövedelemszerzés módja közötti összefüggéseket, vagy
- az oktatással, átképzéssel foglalkozó vállalkozások nagy száma és az állástanlanság számának további növekedése közti ellentmondást, vagy
- a potenciális munkaerőállomány csökkenése (demográfiai előrejelzés) és az állásukat elvesztők számának növekedése közötti ellentmondást.

A valódi kérdés azonban az, hogy feloldhatók-e és hogyan ezek az ellentmondások.

Azt gondolom, ha nem is azonnal, de feloldhatók.

A "Hogyan?" kérdésre adható válasz már nem ilyen egyszerű. A folyamat elején joggal feltételeztük, hogy az átalakulás viszonylag rövid idő alatt lezajlik és kialakulnak a korszerű piacgazdaságra jellemző struktúrák és működési mechanizmusok. A piac értékítélete kiszűri az értéktelent, és a dolgok fokozatosan a helyükre kerülnek. Nos, nem egészen így történt. Ma már, esetenként a saját bőrünkön érezzük, hogy a rendszer nem így működik. Tisztázni, pontosítani kell az átalakulás új fogalmait, hogy egy nyelven beszélve, meg is értsük egymást.

Az alapvető gondot az okozza, hogy a változásokra és az új helyzetek szerepelvárásaira sok esetben a régi beidegződések szerint reagálunk, "pótolva" ezzel felkészületlenségünket. Miközben mára már olyan helyzet alakult ki, hogy bárki potenciális állásvesztővé válhat. Ezzel párhuzamosan működésbe léptek azok a nem várt kényszerpályák is, amelyek szemléletváltásra "ösztönzik" a még mindig csodára várókat.

Az igazi megoldást a gazdaság mobilizációjának felerősödése jelentheti, amelyben ténylegesen helyére kerülhet az emberi erőforrással való, értékének megfelelő, racionális gazdálkodás. A dilettantizmus szintjén működő amatőr tevékenységet felváltja a profizmus, a minőség. A "placositott oktatás" helyébe (megfelelő finanszírozással) a valós értékeket közvetítő, az egész személyiség fejlesztését szolgáló felkészítés léphet, ahol az egyén már nem kiszolgáltatott. Ennek érdekében pl. az oktatást, beleértve a felnőttképzést és a munkaerőplaci képzést is, egységes rendszerként szükséges kezelni.

Mondandóm bizonyára vitatható részeket is tartalmaz, és lehet, hogy néhány fogalmat pontatlanul használtam. Szándékom csupán az volt, hogy egy kissé szokatlan nézőpontból vázoljam e szerteágazó problémakört, ezzel is segítséget nyújtva, hogy közelebb kerüljünk a tényleges megoldásokhoz.

Köszönöm megtisztelő figyelmüket!

A Nagyatádi Gépipari Vállalat felnőttoktatásának helyzete

1986-1990 között

I. Általános ismertetés

Gyárunk 1969-ben lett alapítva a somogyi ipartelepítési koncepció keretén belül, gyáregységként budapesti központú irányítással.

Az akkori lehetőségeket figyelembe véve egy viszonylag fejlett technikai felszereltséggel és közepes termékstruktúrával közel másfél évtizedig az ipari átlagot meghaladó fejlődés mellett működött.

Eleinte magas élőkommunikációs igényű gyártmányszerkezet alakult ki, alacsony fokú termelési hatékonysággal. Az akkori létszám a termelési értékhez viszonyítva magas volt, összetételében zömmel az előd-gépállomás betanított és segéd munkásaiból, kevés szakmunkásból, közép- és felsőfokú végzettségű szakemberből állt.

A folyamatos technikai és technológiai fejlesztés egyre inkább megkövetelte a közép- és felsőfokú szakirányú végzettséggel rendelkezők számának emelését. Ezt részben külső felvételtől, részben a saját szakemberek továbbképzésével oldotta meg a személyzeti apparátus. S hogy milyen eredményességgel, azt a következőkben fogom vizsgálni. Az 1991-es év mérőföldkő a gyár életében, ugyanis ekkor történik a gyár önállóvá válása. Ez az eseménye egybeesik a magyar gazdaságszerkezet átalakításának beindult folyamatával.

A szétválást követően gyárunk 28 millió Ft veszteséget "örökölt" a maga 44%-os késedelmi kamatterhével együtt. Ehhez társult a KGST-plac összeomlása, a beszűkült hazai kereslet a gépipari termékek iránt és a körbetartozások miatti fizetéseképtelenség. Egyedül a nyugati piac maradt nyitott, de a minőségi követelmények és a szállítási határidők szinte kínos kímértsége egyelőre meghaladja az általunk is berendezkedett ipari teljesítőképességet. A csődtörvény megjelenése a fentiek miatt automatikusan magával hozta az öncsőd bejelentését ...

II. Személyzeti apparátus

A vizsgált időszakban kétfős személyzeti apparátus látta el a személyügyi feladatokat.

A rendszerváltás, a már említett 91. évi önállósodás a gyár felső vezetésében is más megítélését hozta a személyzeti (személyügyi) munkának: nem történt meg az ajánlott, és a gyakorlatban elterjedt személyügyi munka és bérügyi tevékenység összevonása. Sőt, 1992 januárjában létszámleépítés miatt a személyzeti és oktatási előadó elbocsátásra került ...

III. Oktatások intézményi keretekben és azokon kívül

A vizsgált időszakban a személyzeti és oktatási munka kereteit a hatályos törvények, miniszteri és kormányrendeletek, a közvetlen központi irányítással bíró személyzeti főosztály utasításai határozták meg. Az ötéves gazdasági tervekre épültek azok a képzési és cseretervek, amelyek alapján a hivatalos képzés minden formája folyt, illetve történt a munkaerő-gazdálkodás.

Ezek voltak: – káderutánpótlás-képzési, -továbbképzési terv,

– kádertartalékok terve,

– kádercsere terv.

Az ebben szereplőktől történő elvárásokat egy vezérigazgatói utasítás szabályozta. A már vezető beosztásban lévőknek kötelezően előírták a különböző végzettség megszerzését, de "akadt" felmentés korra, nemre és jóindulatra való tekintettel.

Elvértve akadt az öt év alatt, aki saját erejéből képezte magát, mert az oktatás költségét és egyéb kedvezményeket csak azok kapták meg, akik szerepeltek a kádertartalékok között, vagy kötelező előírás alapján végezték tanulmányaikat. Ezért részben gátja is volt ez a rendszer a közép- és felsőfokú tanulmányok folytatásának, főként a fizikai állománynál.

A korábban képzett szakmunkások második, harmadik szakmájukban nem profitáltak.

Okai: csak elméleti képzés volt, a szakmai gyakorlatot elismerték az első szakmában töltött idővel; amikor a kedvezményeket megszüntették, a képzés sem lett többé vonzó.

1. Az 1986-90-es vizsgált időszakra kialakult a gyár munkaerőstruktúrája. A közép- és felsővezetők mindegyike rendelkezett az előírt szakmai végzettséggel.

Az alsóvezetők közül mindössze két csoportvezető nem végzett valamilyen középiskolát.

A politikai végzettség tekintetében a helyzetet vizsgálva megállapítható, hogy a közép- és felsővezetők 45%-a végzett valamilyen felsőfokú politikai iskolát, míg az alsóvezetők 76%-a részesült ez ideig ilyen alsó- és középfokú képzésben. Az oka ennek az volt, hogy az alacsonyabb végzettségűek könnyebben voltak motiválhatók erre a képzési formára, annak minden előnyével együtt (munkaidő-kedvezmény, szabadság), mint a szakmai képzésre, aminek előfeltétele volt a sikeres, pontokban realizált felvételi vizsga.

Megkezdte tanulmányait másoddiplomás képzés keretén belül 3 fő, s ezzel ki is merült az iskolarendszerben képzett résztvevők száma. A képzés ebben az időszakban inkább a megszerzett tudás szintentartására, illetve speciális tanfolyamok megtartására, azokon történő részvételre terelődött.

2. a/ Az 5 évenként esedékes közép- és felsővezető-továbbképző tanfolyamokon (amelyek időtartama általában 1–4 hét volt) 4 fő vett részt. E tanfolyamok némi szakmai ismeretszerzés mellett kimondatlanul is inkább a résztvevők kikapcsolódását, pihentetését szolgálták. Az ötéves ciklus utolsó 3 évére ez a tanfolyami forma viszon eltűnt.

b/ Más jellege volt a helyi szervezésben megtartott művezető-képző és MEO II. tanfolyamoknak. Ezek speciálisan ráépültek a gyári gyártmány-, vezetési struktúrára, s közvetlen gyakorlati tapasztalatokkal gazdagították a résztvevőket. E tanfolyamok előadói a GTE jól felkészült elméleti szakemberei és a gyár szakmai vezetői voltak. Az akkori szervezeti felállásban minden művezető (9 fő) részt vett a tanfolyamon, aminek elvégzését hivatalos dokumentumon rögzítették.

Hasonlóképpen történt a műszaki ellenőrök és a minőségért közvetlenül felelősök ismeretbővítő tanfolyama is, ahol is 11 fő szerzett "házdíplomát".

Hozzáteszem azonban még azt is, hogy a már említett hasznos gyakorlati tapasztalatokon túl a dolgozók az aktuális és korszerű technikai, technológiai ismeretekről is tájékoztatást kaptak.

c/ Az olyan területeken, ahol a gazdasági szabályozók, rendeletek szinte folyamatosan változtak, szükség volt a szakemberek ismereteinek változ-

talására is. Erre jó érzékkel figyelt a személyzeti apparátus is de a területért felelős gazdasági vezető is. Így került sor a központi raktár vezetőjének középfokú raktárvezetői, valamint a munkaügyi csoportvezető 2 éves felsőfokú munkaügyi tanfolyamra történő irányítására.

Ennek fő okaként részben a kényszert jelölöm meg, hiszen ilyen viszonylatokban a hibás döntések és intézkedések komoly szankciókat vontak maguk után.

Hasonló, de inkább a technikai fejlődés kényszere volt annak a két felsőfokú anyagvizsgáló tanfolyamra beiskolázott személynek a kényszere, akik ilyen szinten kellett, hogy ismereteket szerezzenek (ultrahangos anyagvizsgálat).

IV. Kötelező biztonságtechnikai és tűzvédelmi oktatás

A gyár üzemei "C" kategóriás tűzvédelmi és közepes veszélyességi minősítést kaptak. Így inkább a fő hangsúly a balesetvédelmi tevékenységre helyeződött.

A fokozottan veszélyes munkakörökben (villanszerelő, fűtő), valamint a vezető beosztású dolgozóknál a biztonságos munkavégzés (pl. gépek üzembehelyezése) miatt 3 évente egészségügyi munkavédelmi vizsgán, vizsgálaton kellett résztvenni.

Hasznosságát a dolgozók felé sem kell különösebben bizonyítani.

V. Polgári védelem

A képzést a gazdasági vezetők végezték, amelyet erre az időre munkaköri kötelességként írtak elő részükre. A vezetők sokadrangú kérdésnek tekintették ezt a feladatukat a számos többi mellett.

Éles helyzetre nem került sor a gyár fennállása óta, de meggyőződésem, hogy a személyi cserék, az oktatás színvonalának visszaesése, a gyakorlati tevékenység elmaradása miatt az alegységek képtelenek lettek volna önállóan ellátni feladatukat.

VI. Összegzés és megállapítások

– A vizsgált időszakban a gyár folyamatosan felfutó termelése és vele párhuzamosan a nyereségesség lelassult.

– Erre az öt évre kialakult a gyár munkaerőstruktúrája, azonban a felnőttképzés csak a megszervezett szakmai és ideológiai tudás szintentartására, illetve annak konzerválására kolatózódott.

– Az érezhetővé vált kényszerű termékszerkezet-váltás már ekkor előrevetítette árnyékát (1985–1986). A technikai korszerűsítésre gazdasági lehetőség nem volt, de nem indult egy esetleges önálló, elvi gyártmányfejlesztési program sem. Nem követte a képzés sem a várható változásokat, nem folyt nyelvtanulás, számítástechnikai szakemberképzés. Ma, 1992-ben is mindössze 3 főnek van középfokú német nyelvvizsgálója, műszaki nyelven csak egy fő tárgyalóképes.

A kereskedelmi kapcsolatok már korábban is megkivánták volna a több nyelven is tárgyalni képes szakemberek meglétét. Ezt támasztja alá az a tény is, hogy a vizsgált időszakban termékeink 40%-a nyugat-európai piacokon értékesült.

Az időszakot követően kiépítésre került számítógép-hálózat nincs kihasználva, ennek egyik oka – mivel csak mechanikus adatbevitel történik –, hogy nincsenek kiképzett számítógép-kezelők.

– Tervszerűen viszont, de rotációszerűen történtek a vezetőtovábbképzések. Hasznos tapasztalatokat csak a közvetlen termelésirányítóknak és speciális területen dolgozóknak tartott helyi tanfolyamok nyújtottak.

– A gyár felelős vezetésének ez időben sem volt kialakult személyzeti koncepciója. Nem tulajdonított ezáltal akkora jelentőséget ennek a munkának, mint amit a műszaki haladás, a technikai fejlődés megkövetelt volna. Ennek az elszalasztott lehetőségnek a kárát jelenleg szenvedni legjobban a gyár. Ma sem kezelik meghatározó tényezőként az emberi erőforrásokat. Részben ennek a következménye is, hogy gyárunk a háttérripari termékeket előállítók között leszakadó pozícióba került.

– Ha gyárunk a jelenlegi helyzetéből ki akar lábalni és fel akar zárkózni a háttérripari termékeket előállító cégek éllovasaihoz, akkor a hagyományosan vett személyzeti munkára, illetve az emberi erőforrásgazdálkodásra nagyobb figyelmet kell fordítania az eddigieknél.

Ezt már bizonyítják a nyugat-európai munkák, illetve a nálunk elterjedőben lévő vegyesvállalatok ezirányú törekvései.

Ma az ország ismert gazdasági helyzetében egyetlen gazdálkodó szervezet sem mondhat le az emberi erőforrásokban rejlő óriási lehetőségekről.

Hatékonyság és távoktatás

Sok nemzetközi fórum – amelyek többé-kevésbé közel állnak a felsőoktatáshoz – kísérte meg az utóbbi években a távoktatás (EAD = Enseignement à Distance) felélesztését. A jól-rosszul megfogalmazott cél a következő: a felsőoktatás kínálatának, megközelítési módjainak és módszereinek a változatossá tétele.

A továbbképzés megnövekedett igényeinek nyomására ezen fórumok próbálkozásai már eléggé kézzelfoghatóak ahhoz, hogy csak röviden utaljak rájuk, és hogy megkérhessem az oktatók és kutatók közösséget, foglaljanak állást ezen kezdeményezésekkel kapcsolatban. Kétségtelen, hogy még gyakran be kell bizonyítaniuk a hatékonyságukat, de mindemellett igen érdekes utakat nyitnak a felsőoktatás kibontakoztatása irányában.

Eszmefuttatásom – amelyet három részre osztottam – először is *bemutatta* azt a *kontextust*, amelyben a folyamatban levő *kezdeményezések* vizsgálándók, majd *megismerkedünk* velük, s végül, *ajánlok* a távoktatásnak néhány *hatékonysági fokmérőt*. Ez a hatékonyság természetesen nem lehet kizárólag pedagógiai jellegű, mert az a mód, amely szerint ezt a "távolságot" gyakoroljuk, felveti – a módszertani és a technikai kérdéseken kívül – az intézményekre, illetve a megszerzett ismeretek kibontakoztatására és (nemzetközi) elismerésükre vonatkozó kérdéseket is.

A kontextus

Először is egy olyan intézményrendszerre utalok, amely legtöbbszörben nem kötődik azonnali módon a felsőoktatáshoz: az *Európai Közösségről* van szó. Pedig az *EK Bizottsága* éppen most fejezett be egy memorandumot a felsőoktatásról (Bizottság, 1991), amely úgy tűnik, nemsokára megjelenik.

Valóban: az Egyesült Európa stratégiai kockázatait és nagy távlatú kihívásait elemezve látható, hogy a Bizottság memoranduma világosan bemutatja az univerzális közösségi politika megvalósításához alapvető 4 prioritást:

- * a felsőoktatásba való bekerülés lehetőségeinek a kitágítása és az egyetemi polgárok számának a növelése;
- * a továbbképzés kínálatának az elmélyítése a munkaerőpiacon szerzett gyakorlat által biztosított ismeretek egyre szigorúbb figyelembevételével;
- * a felsőoktatás megnyitása az iparral és a vállalkozásokkal való rendszeresebb partnerkapcsolat irányában, s ugyanakkor a vállalatok megnyitása a képzés új stratégiáinak befogadására;
- * a "nyitott" (à la carte) és a távolsági oktatás általánossá tétele, mivel ez nagy szerepet játszhat a felnőttek továbbképzésében.

Courtois (1991) szerint a memorandum "jelentős lépés az európai mértékű egyetemi fejlesztés távlatai átfogó elemzésének a bemutatásában". Felvázol... egy "felerősödő összehangolási politikát a Tizenkettek eltérő felsőoktatási rendszereinek az összeegyeztetésében".

Nem érdektelen néhány, a Bizottság által meghatározott kritikai szektor felsorolása sem, amelyek a távoktatás területén jelentkező minden kezdeményezést elhelyeznének az európai dimenzióban:

- * a hallgatók mobilitása;
- * a felsőoktatási intézmények közötti együttműködés;
- * "európai" tanulmányok tervei;
- * az idegen nyelvek elsajátítása;
- * tanárok képzése;
- * a diplomák és a tanulmányi ciklusok elismerése.

A kontextus meghatározása egyaránt jelenthet egy óvatosságra intést fogalmi szempontból, abban az értelemben, hogy már maga a TÁVOKTATÁS kifejezés is gondot okoz. Egyfelől fenn áll a "klasszikus"-nak mondható különbség a francia értelmezés – amely előtérbe helyezi a tanítást – és az angol között, amely a gyakorlati ismeretszerzésre (learning) fekteti a hangsúlyt. Ez több, mint "egyszerű" fordítási probléma, hiszen szorosan kötődik az oktatás különféle modelljéhez. Vajon az lenne a megoldás, ha oktatásról és/vagy távoktatásról

beszelnénk? Hogy elkerüljem a félreértéseket, az EAD (a távoktatás francia rövidítése – a ford.) mozaikszót fogom ezentúl használni.

Másfelől, a "táv-" előtagot kell vizsgálat alá venni. Ebben a kérdésben PERAYA (1990) jól be tudta mutatni a különbséget az oktatás folyamatában jelentkező földrajzi, időbeli és pszicho-szociális távolság között. Félretéve a földrajzi távolság fogalmát, amely nem okoz jelentős megértési problémát, inkább a második és harmadik értelmet vizsgálom:

"Az időbeli távolság először is az időrendiség szabadságát jelenti: szabadságot, hogy – azt megtanulva – mindenki a saját kötelezettségeinek és képességeinek megfelelően ossza be a képzési idejét... s ezen kívül, ennek köszönhetően mindenki a saját ritmusának megfelelően fogadja be a mondanivalókat, tanulja meg az anyagot, végzi a munkát és hajtja végre a feladatokat."

"A távolság végül, a pszichológiai, gazdasági és szociális akadályok összességét jelenti:

az életkort, a munkahelyi státuszt, az előzetes tanulmányokat és a lehetséges vereségeket, a megszokott előmenetel, s a bejárattott utak elvetését stb. Íme néhány összetevő, amely minden hagyományos képzési struktúrát lehetetlenné, hatástalanná, sőt bizonyos egyének számára nehezen elviselhetővé tehet."

Arról van tehát szó, hogy – a körülményeknek megfelelően – be kell tartani egy bizonyos távolságot az egyének egy korábbi iskoláztatási helyzettel szemben való megtartása érdekében, vagy, hogy le kell győzni a pszicho-szociális távolságot, hogy "visszavezessük a társadalomba azt a humán potenciált, amit egy elitista rendszer nem engedett kibontakozni".

A kezdeményezések

Az EAD vonatkozásában európai szinten egy bizonyos számú kezdeményezés indult el az utóbbi két évben. Ezen kezdeményezések felsorolása még kiegészítések megtétele esetén sem biztos, hogy nagyon izgalmas. Mégis, ez az adatbázis segítheti a későbbiekben az EAD-re vonatkozó döntések (pedagógiai is) meghozatalához szükséges kulcselemek összegyűjtését.

Az Európai Közösség

A felsőoktatásról szóló memorandummal majdnem egyidőben tett közzé az EK egy, a Tizenkettek Európájában folyó távoktatást bemutató dokumentumot.

Az ebben a dokumentumban megtalálható eszmefuttatásoknak, logikusan nézve a dolgot, több évnyi R+D-re kellene alapulniuk. Ezek a munkák olyan közösségi kutatóprogramok, mint a *DELTA*, a *RACE*, az *ESPRIT*, sőt olyan kezdeményezések, amelyek a *COMETT* és *TEMPUS* programok keretében jöttek létre, segítségével valósultak meg.

Mindemellett ezek a gondolatmenetek szélesebb körben mozognak abban az értelemben, hogy utalnak a hagyományos és a nyitott egyetem közötti különbségre, a levelező oktatástól a nyílt, többmédias, szélesebb felfogású oktatás felé való fejlődésre, a telekommunikáció terén történt haladás jelentőségére.

Az OCDE

Annak ellenére, hogy az Európai Közösség aránylag nyíltan viszonyul a távoktatáshoz, az OCDE-vel kapcsolatban jelenleg még a folyamatos képzésre szorítkoznak. Ez érthető. 1988-ban az OCDE Oktatási Bizottsága kiterjedt projektet kezdeményezett a "felsőoktatás és munkahely" problematikája vonatkozásában. A hangsúlyt az egyetemi diplomával rendelkezők elhelyezkedési problémáira helyezték, de egy el nem hanyagolható rész az egyetemi típusú folyamatos szakmai képzéssel foglalkozott.

E tekintetben két EAD-tárgyú tanulmány látott napvilágot, egy német és egy közösségi. Ez utóbbi (Wright, 1991) különlegessége abban áll, hogy a szerző a kis- és középvállalkozásokat és az azokban történő folyamatos képzés távoktatásbeli lehetőségeit elemezte. Megjegyzem, hogy a tanulmány korlátját az jelenti, hogy a brit vagy közösségi perspektívának megfelelő opciót választja, az OCDE viszont az ipari országok egészét kívánja szolgálni.

Az Európa Tanács

Az Európa Tanács a távoktatással 1989 tavaszán kezdett foglalkozni, amikor a távoktatásról szóló ún. Shilton-jelentést a parlamentű közgyűlés elé terjesztették. A közgyűlés az oktatási miniszterek 1989. októberi konferenciájára azt támogatásával ajánlotta megvitatásra. Ez meg is történt, újabb támogató ajánlással, amely a "távoktatással kapcsolatos információk cseréjének megszervezése lehetőségét helyezi kilátásba". Sebteben megrendeltek egy tanulmányt, hogy elemezzék az európai helyzetet, az alkalmazott pedagógiai eszközöket, a felhasznált logisztikai eszközöket, a rendelkezésre álló technológiákat, a létező oktatási termékeket és azok piacait.

1990 júniusában a tanulmány első eredményeit az Európa Tanács elé terjesztették. Amikor arra került a sor, hogy ebben a szektorban az ET milyen specifikus szerepet játszhat, a vélemények hamarosan eltértek egymástól. Így volt ez főleg a konkrét lépések finanszírozása és az elvart eredmények kérdésében.

Egy év elteltével az Európa Tanács úgy döntött, hogy a távoktatással kapcsolatban minden fontos kérdést parkolóvágányra tesz, valószínűleg a politikai döntéshozók érdeklődésének hiánya miatt. A valóság ennél kicsit összetettebb, és az Európa Tanács talán meglevő projektekbe építhetné be a távoktatás elemeit. Ezt vagy a felnötteket képzők képzésébe (a "felnöttek oktatása és a társadalmi mutációk" című projektről van szó) vagy az elektronikus eszközökkel történő iskolai cserébe ("középtiskolai oktatás Európában" című project) való belefoglalással lehetne megvalósítani.

Igaz, hogy nem felsőoktatásról van szó, hanem inkább olyan, példaként szolgáló tevékenységről, ami akár az EAD-ot vetíti előre vagy azt készíti elő (iskolai telematika), akár pedig maga is operacionális, amikor is a távolság elsősorban pszichoszociális.

Az "EDEN" hálózat

Az EAD nemzetközi szűnpadán legutóbb az EDEN jelent meg (European Distance Education Network). Ez a nemzetközi szövetség, amelyet hivatalosan 1991 májusában hoztak létre, élvezti mind a kormányközi, mind a nem kormányzati szűvek támogatását. Ezek legfontosabbika világszerte ismert: ez az ICDE (International Council

for Distance Education). Ez esetben viszont mire való egy újabb szervezet? Most már túl késő van ahhoz, hogy részletes választ adjak. Úgy tűnik, hogy az 1989 utáni közép-európai és kelet-európai események és a képzés terén jelentkező hatalmas szükség terelt az új megközelítés irányába.

Ha mérleget nem is lehet vonni, az 1990. május óta történeteket és az EDEN céljait be lehet mutatni. Miért 1990. május? Mert ekkor került sor egy EAD-ról szóló nemzetközi konferenciára Budapesten, számos olyan jelentős szponzorral, mint az Európai Közösségek, az UNESCO – a kormányközi szervezetek részéről – valamint a Távoktató Egyetemek Európai Szövetsége (EADTU) és az ICDE, amely utóbbi a szervezésért is felelős volt.

A kitűzött célok a következők voltak:

- az EAD nyugat- és Kelet-európai segítése;
- a két- és többoldalú kapcsolatok fejlesztése;
- a kutatás és a fejlesztés terén történő együttműködés segítése;
- a távoktatással kapcsolatos új informatikai technológiák fejlesztésének biztosítása;
- közös projektek indítása a jelen lévő felekkel.

A megbeszélésekből az EDEN előfutárát jelentő ajánlás és egy ad hoc szövetség – a Budapesti Platform – jött létre. Az ajánlás a már említett célok alapján az EAD-dal kapcsolatos kelet-nyugati információcserére, a már létező intézmények együttműködésének megfelelő formára és a közös projektek megvalósításához szükséges finanszírozási források felkutatására helyezte a hangsúlyt.

Egy évvel később, az EDEN prágai létrehozásakor megerősítették és pontosították a célokat. A jelenlévő erők nem feltétlenül konvergáltak, bizonyos ideig az EDEN-nek belső harcokkal kell számolnia, de politikai nyomásoknak is ki lesz téve. Az 1990-es mérleg viszont örömteli: a közösségi TEMPUS program több EAD programot finanszírozott, számos megvalósíthatósági tanulmányt végeztek el Lengyelország, Csehszlovákia és Magyarország vonatkozásában, új partneri viszonyok alakultak olyan országok és intézmények közt,

amelyek a távoktatás terén nagyon is különböző tapasztalatokkal rendelkeznek vagy pedig egyáltalán nincs tapasztalatuk.

Már csak azt kell vázolnunk, hogy az EDEN mi újat hozott az ICDE-hez viszonyítva, s hogy mit jelent az EDEN Nyugat-Európának, tudva, hogy jelenleg a tevékenység zöme Közép- és Kelet-Európa felé irányul.

A hatékonyság felé

Az elején már említették, hogy a távoktatás hatékonysága nemcsak pedagógiai módszerek és technikák kérdése. Igaz, hogy a hatékonyság – vagy annak hiánya – kötődik ahhoz a módhoz, ahogy a kommunikáció és az informatika új technológiáit alkalmazni tudjuk – vagy ahogy nem tudjuk – az oktatás-képzés folyamatában. Már szinte azt hisszük, hogy egy ilyen művelet sikere – ahogy Asimov (1990) mondaná – a tudomány iránti racionális kíváncsiság és a tudományos-fantasztikus iránti emocionális érdeklődés bölcs adagolásától függ...

A távoktatás hatékonysága terén új ösvény rajzolódik ki, és ez a globálisan multikulturálisnak nevezett dimenziók figyelembe vétele. Mindegy, hogy a "távolságot" hogyan értelmezzük, fogadjuk el, hogy a távoktatás hatékonyabb lesz, ha tiszteletben tartjuk a tanulók – klaszszikus értelemben vett – nyelvi és kulturális specifikumait, azt, hogy mennyire otthonosak az explicité vagy implicité jelen lévő technológiai kultúrában, a vállalati kultúrában, az egyetemi kultúrában.

De vannak más ösvények is. Így például a képzéssel foglalkozó brit úgynökség nemrég azt kutatta, hogy mi a szerepe a testi fogyatékosok részére felállított informatikai technológiai hálózatnak, az otthoni munkavégzésnek és a távoktatásnak (McLure & Brett, 1990). A munkahely és a képzés helyének egyre valószínűbb szétválásával számolva az ilyen vizsgálatok azt is szolgálják, hogy a képzés – elsősorban a felsőfokú képzés – költsége és hatékonysága között jobb egyensúlyt érjenek el.

Befejezésésképpen alá akarjuk húzni, hogy a képzést kapó és a képzést adó között közvetlen, szemtől-szemben kapcsolat értéke vitathatatlanul megmarad. De mely egyetem, fiókiintézmény vagy tanfolyam rendelkezik még ezzel a privilégiummal? Nem lenne hatékonyabb, ha nyílt és rugalmas, a képzést adókat, a vezetőket, a tapasztalt dolgozókat, a továbbképzésben részt vevőket, a kezdő dolgozókat felölelő távoktatási

csoportok rendszeres előkészítésén gondolkodnánk? Úgy gondoljuk, hogy így a társak képzése minden fokon új minőséget nyerne.

Bogard (1990) arra ösztönöz, hogy többet foglalkozzunk a képzés új típusával, a távoktatással képzők képzésével. A hatékonyságnak ez az ára.

"A képzést adók... az analfabetizmus új formájával találkoznak, s erre választ kell adniuk. Ezek az új formák a (nyelvhez kötődő) klasszikus formák és a "technológiai" analfabetizmus új formáinak összekapcsolódásai..."

A nagy elvek megvannak. A hatékonyabb és teljesítőképesebb oktatás kutatása során az oktatóknak új mesterséget kell felfedezniük és elsajátítaniuk..."

Hivatkozások

- Asimov, I. "A tudomány igézete" Didactium (FESTO), 8, 1990, 37-42.
- Bogard, G. "Felnőttoktatás és távoktatás" Strasbourg, Európa Tanács, 1991 (Korlátozott terjesztés-CDCC-ED munkadokumentum).
- Európai Közösségek Bizottsága. Memorandum a felsőoktatásról. Brüsszel, Task Force 1991 (Korlátozott terjesztésű dokumentum).
- Courtois, G. "A nagy egyetemi menetelés Európában" Le Monde, 1991.11.7. 15.
- McLure, A. & D. Brett. "Supernet, a Képzési ügynökség Saturnnal együtt végzett projektje" Saturnova, 91-1, 3-4.
- Peraya, D. "A távoktatás új perspektívák előtt" Genf, Közoktatási Osztály, 1990.

Munkaerőképzési modell

- I. A modell célja:
- távlati előrejelzések készítése,
 - terv-variánsok kidolgozása,
 - oktatási koncepciók megalapozása,
 - eredményességi trendvizsgálatok,
 - a munkaerő konvertálhatósági spektrumainak feltérképezése,
 - képzési profilok rugalmasság-vizsgálata.

II. A rendszer bemutatása

A képzési modell alapját a DBMM-rendszer (Dominó-Blokk-Modul-Modell) építéstechnikája adja. Moduljai az oktatás és képzés személyi és tárgyi feltételrendszerének felhasználásával kerültek kidolgozásra.

A rendszer alapelemeit az 1. számú ábra mutatja be. A rendszer építéstechnikája lehetővé teszi az elemek ki- és beléptetését, a teljes modell megbontása nélkül. Ezt mutatja be a kapcsolati séma. A rendszer felépítési módját a 2. számú ábra szemlélteti.

Az oktatás korszerűsítése megköveteli, hogy a tantervek, programok időszakonként átdolgozásra kerüljenek. A rendszer alapkonceptióként kezeli az egyes tárgyi egységek fogalmi bontását, s ezekből építéstechnikájával az oktatási modell felépítését. Ez lehetővé teszi több alternatíva kidolgozását, összehasonlítását, eredménycentrikus elemzését. Egyben kapcsolati és döntési fák kialakítását, amelyek a ma korszerűnek tekintett fakultációs és alternatív képzési formát biztosítják.

A módszer alkalmazását a következők indokolják:

- a tervekészítési munka sokparaméterű folyamat;
- az elkészített gráf jól áttekinthető, vizuális képet ad;
- egyértelműen értékelést ad a szervezés helyességéről, segíti a változtatás lehetőségeit;

- előnye, hogy sokoldalúan biztosítja a matematikusok és az ágazati szakemberek együttműködését.

A rendszer bevezetését gyorsítják a "dominó-elemek". Ezek egységes jelölése és tevékenységlistája segíti a gyakorlati adaptációt.

A dominók igénylik az egységes felépítésű tipizált tevékenység-listák bevezetését. Ezt mutatja be a 3. számú ábra.

A dominó-elemek algoritmizált felépítése egységes szerkesztésű modellt eredményez. Ez egyben biztosítja, hogy a kitöltés kódolható.

Ezek egy részegységét mutatja be alap- és származtatott adatbázisával a 4. számú ábra.

A módszer a képzési tervet alapfogalmakból - *dominókból* - építi fel, összerakásával fejleszt ki a tantárgyi *blokkokat*. (A tantárgyi blokk előadási, gyakorlati egységet jelent.) A blokkokból alakul ki a tantárgy *modulja* (oktatási egység, tárgykör, témakör). A modulokból állítható össze a képzési modell.

A tanterv moduláris felépítését mutatja be a tantervi modell 5. számú ábrája.

A rendszer felépítésének előfeltétele, hogy meghatározásra kerüljön az alapegységek képzési folyamatban betöltött helye, sorrendje, ideje és az elsajátítandó alapfogalmak halmaza.

A fogalmakat el kell látni kiegészítő adatokkal, hogy a képzési terv szerkesztői térben és időben is elhelyezhessék. A munka megkönnyítése és egységesítése érdekében a kitöltéshez módszertani ajánlás készül.

A rendszer alapbázisának adatlapját az 1. számú ábra mutatja be.

A tantárgyhoz, időegységekhez tartozó fogalmak egyezők a jegyzetek, oktatási segédletek fogalomrendszerével. Ez a gyakorlatok kapcsolódó témaköreibre is érvényes.

Alapelv, hogy egy fogalom alatt olyan, egy vagy két, esetleg három szóval meghatározott ismeretanyagot értünk, amely tartalmában új és jól körülhatárolt szakmai információt tartalmaz. Például asszimiláció, fehérjeszintézis, keményítőérték, file, rekord, hardware, pároztatás, párosítás, hasznosítás, költség, termelési érték, árbevétel, hatékonyság stb. A fogalom tehát nem lehet mondat.

A rendszer sokszínűsége mellett biztosítja az alkalmazás mechanizmusának egységét. Ennek érdekében került elkészítésre az alkalmazás-technikai algoritmus, amelyet a 6. számú ábra mutat be.

Az algoritmus-rendszer döntési pontjait és alkalmazási struktúráját a 7. számú ábra mutatja.

A bemutatott rendszer a következő blokkokból áll:

- programok, tantervek;
- statisztikai mutatók, történelmi tendenciák;
- tesztvizsgálatok;
- összefüggések és kapcsolati elemek feltérképezése;
- algoritmizált oktatási programok készítése.

Az oktatás és képzés feltételrendszere jelentősen megváltozott; várható a szakértelem felértékelődése, a kapacitások célirányos felhasználása, az eredménycentrikus oktatási módszerek térhódítása.

Ennek kapcsán a modellépítés folyamatában számos moduláris szerkezet kialakítására nyílik lehetőség.

A DBMM-rendszer e speciális területen történő bevezetésének várható pozitívumai:

- logikus felépítés,
- variációs lehetőségek,
- egyértelműség, emellett sokszínűség,
- egységes alapelemek szerinti felépítés.

A modell felépítéséhez el kell készíteni a konkrét tematikus tervet, moduljaival, blokkjaival és dominóival.

III. Modul-egységek

A.) Feltételrendszer

E terület alapjait a történelmi tendenciák vizsgálatával, a fejlődési trendek meghatározásával rakhatjuk le. Elengedhetetlen feltétel a hazai és külföldi oktatási struktúrák összehasonlító elemzése. Ma már

rendelkezésre áll az európai oktatási bázist jelentő tantervek, tematikák sorozata. Ez a kapcsolatrendszer lehetővé teszi, hogy ezek elemzésével és összehasonlításával alaptantervi irányvonalak kialakításra kerüljenek. Így kijelölhetők a tendencia-irányok:

- alternatív képzési formák bevezetése szükséges,
- az alapozó képzés erősítése, az óraszám és a tananyag növelése elengedhetetlen,
- külön kell foglalkozni a matematikai alapok széleskörű, konvertálható elemeinek készségi szintű elsajátításával; a számítástechnika szaktárgyi alkalmazása csak erre alapozható,
- biztosítani kell az algoritmizálható, egyéni szabadságot biztosító tanulást, ismeretsajátítást; ez maga után vonja, hogy a kötelező óraszámot csökkenteni kell, megteremtve a lehetőségét annak (tankönyv, jegyzet, segédletek, számítógépes programok...), hogy a korszerű ismeretek irányított elsajátítása megvalósuljon.

B.) Képzési formák

1. Alapképzés

Definiálni kell az aktív tudásanyag teljes vertikumát, amely többirányú szakosodásra ad lehetőséget. Ehhez meg kell teremteni a feltételeket az egyéni képességfejlesztés kibontakoztatására. Sokkal nagyobb teret kell biztosítani az egyéni kreativitásnak. A megfelelő szintű alaptudást fokozatosan és szakaszosan mérni kell. Ennek érdekében minősítővizsgák sorozatán keresztül ellenőrző felmérések szükségesek. (Kredit-rendszer jelenthet egy alapot.) Az alaptantervet úgy kell összeállítani, hogy az elsajátított ismeret- és készség-halmaz biztosítsa a több szintű alkalmazás-képes tudásszintet. Ez igényli a tantárgyi blokkok és modulok kialakítását, amelyek lehetővé teszik az átfedések és hiányelemek megjelenítését.

A szakemberképzés komplett modellje biztosíthatja csak az egymásra épülő iskolarendszerű, posztgraduális és a speciális feladatokra felkészítő oktatási struktúra megvalósítását.

E feladat megoldásához azonban alapvető feltétel, hogy részletes (dominó-cemes) meghatározásra kerüljön az ágazatok igény-, követel-

mény- és elváráshalmaza, mert csak így érhető el, hogy a szakmai igények szinkronba kerüljenek az oktatás, képzés eredménytrendjével.

Minden esetben csak egy cél fogadható el; távlatokban alkalmazás-képes tudással rendelkező, ezt konvertálni képes, kreatív szakembergárda kiképzése lehet csak eredményes.

A képzési struktúra moduláris felépítése kapcsán a megfelelő szintek követelményhalmaza modulonként a következő.

Alapképzés:

- feltételek és követelmények szinkronizációja,
- speciális szakmai képzettség-bázis kialakítása.

Posztgraduális képzés:

- sokszintű szervezeti formák kiépítése,
- szakosodás, specializáció,
- alkalmazói szintű készségbázis.

Konvertálhatóság:

- képzés és átképzés moduljainak kapcsolatrendszere,
- többcélú szakmai alapozás,
- blokkos oktatási formák rendszerbe illesztése.

2. Gyakorlati képzés

Ehhez a megfelelő háttérbázisok kiépítése elengedhetetlen. Ez csak színvonalas, gazdaságos, eredményorientált bázisokon biztosítható. Egységet az oktatási intézmény részeként, magas technikai és technológiai színvonalon kell működtetni.

El kell érni, hogy ezek az egységek a profilba eső területek bemutató, oktató és kutató bázisát jelentsék. Természetesen ez megkívánja azt, hogy ezek modern felszereltségűek legyenek. Az így létrehozott intézményrendszer már alkalmassá tehető a posztgraduális és speciális továbbképzések lebonyolítására is. Egyben arra is felhasználható, hogy kísérleti bázisként szolgálva, tudományos eredményeivel a kutatás és szaktanácsadás központjaként működjön. Az így felhalmozott szellemi és technikai-technológiai potenciál nemzetközi kapcsolatai révén betöltheti a húzóágazati szerepet, amely ma már az

európaiság alapját adja, egyben állandó kísérleti terepét a jövő oktatási és képzési modellfejlesztésének.

C.) Követelményrendszer

Elengedhetetlen feltétel a szakmai igény és az oktatás, képzés szinkronjának megteremtése. *A ma egyetemének kell a jövő mérnökét kiképeznie.* Ehhez feltétlen összhangot kell teremteni az igényszint és a meglévő kapacitás-helyzet között, s mivel ez nem elegendő, az ésszerűen fejlesztett, korszerű európai normákhoz igazított alapstruktúrát kell létrehozni.

A jövő képzési modellje elképzelhetetlen stratégiai terv-variánsok kidolgozása nélkül.

Olyan széles spektrumot kell kínálati szinten létrehozni, amely specialitások sorozatát adja, egyben biztosítja az egyéni képesség és a gyakorlati élet követelményeihez igazított többcsatornás diploma megszerzését.

Az így készített program-variánsok éppen sokszínűségük révén, az egyéni energiák felszabadításával magukban hordozzák a tudományos munka csiráit; a jövő felsőoktatási szakembergárdájának kiválasztását és kiképezését.

Elvárások a jövő oktatási modelljével szemben:

- sokirányú, szilárd alapozású alapképzést,
- speciális szakmai képzettséget (számítástechnikai, pénzügyi, számviteli, vállalkozói, ...),
- magas kvalifikációjú (irányító, szervező, vezető, menedzser) szakemberek kiképezését biztosítsa.

IV. Oktatási és képzési struktúrák

Feltétlen szükséges az oktatási szférában az alaptantervek kidolgozása. Ehhez meg kell határozni az alapozó és szaktárgyi arányértékeket. A moduláris felépítéssel biztosítani kell az átoktatás, hallgatói mozgás (áthallgatás) lehetőségét.

Ehhez speciális műhelyek, (magas szakmai színvonalat biztosító) iskolát teremtő oktatók, tanszékek kialakítása elengedhetetlen. A kialakuló specialitásokat kínáló "szakműhelyek" biztosíthatják a hallgatók szakmai és emberi fejlődését. Ez alapját jelenti a korszerű felsőoktatási struktúrának.

Ezt intézményenként jól kiegészítheti a többcsatornás módszerbázis, amely lehetővé teszi az egyéni képességfejlesztést. Egyben meg kell teremteni a lehetőségét annak, hogy az oktatási egységek minél több speciális ágazati vertikumot integráljanak, így biztosítva a képzés sokszínűségét. Be kell építeni a határtudományokat a képzési profilba, mert ez növeli a konvertálhatóságot. (Rendszer-- folyamatszerző, programozó, üzem- és közgazdász, marketing-menedzser szakember.)

A DBMM-rendszer modellje biztosítja:

- az oktatási módszerek bázistárának létrehozását,
- oktatási programok gyűjteményes blokkjait,
- egyéni képzési potenciálok algoritmus-egységait,
- az eszköztár teljes vertikumát,
- az oktatási blokkok számítógépes tesztvizsgálatát,
- tankönyv, jegyzet, oktatási segédletek teljes tárházát.

V. Következtetések

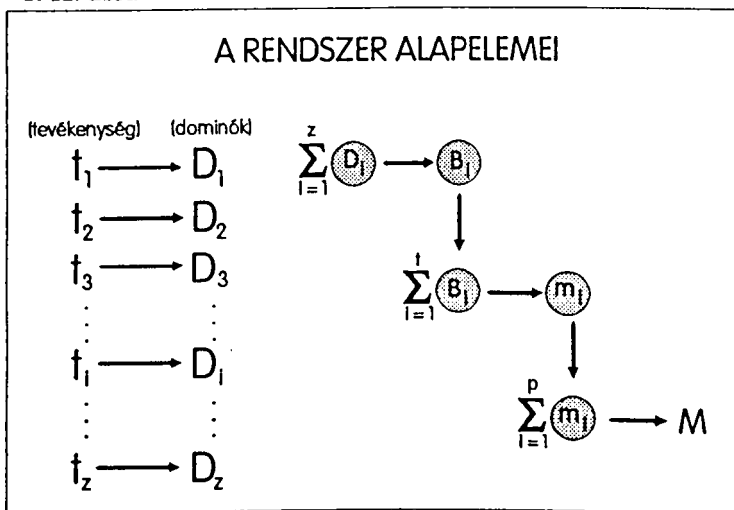
- 1.) A modell alapját adja a korszerű, felhasználói igény szintű, modern oktatóbázisnak.
- 2.) Rendszere az oktatás, képzés teljes vertikumát átfogja. Ez elengedhetetlen feltétele az összehangolt fejlesztéseknek. Egyben biztosíthatja a konvertálhatóságot.
- 3.) Többlepcsős, elágazásos képzési struktúra alapjait teremti meg dominó-, blokk-, modul-elemetvel.
- 4.) Hosszú távú oktatási és képzési terv-variánsok kidolgozását biztosítja.

Az oktatási modell felépítése lehetővé teszi, hogy blokk-cserékkel folyamatos korszerűsítéseket hajtsunk végre. Ez hazai és európai szin-

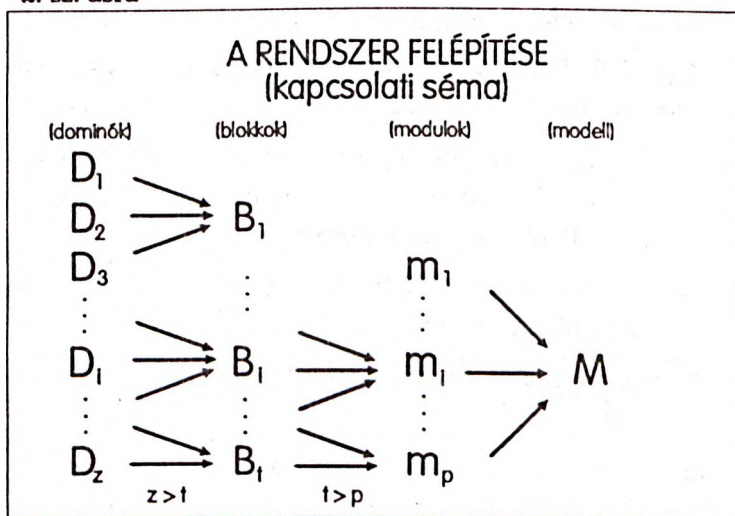
ten is jelentős változást eredményezhet a szervezési és képzési folyamatokban.

Az előadás célja a DBMM-rendszer bemutatása volt, amely az alkalmazási kört bővíti. Nyitottsága és építéstechnikája lehetővé teszi az együttműködő partnerek bekapcsolását, így munkaerőképzési és átképzési oktatóbázis korszerűsítését és fejlesztését.

1. sz. ábra



2. sz. ábra



TIPIZÁLT TEVÉKENYSÉGLISTA

Sz = modell szám
 Ké = készítő
 Te = telefon
 Kelt

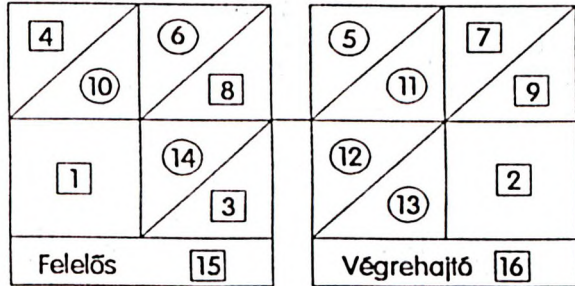
1	2	Tevékenység	3	12	13	4	5	6	7	14	10	11	8	9	15	16
---	---	-------------	---	----	----	---	---	---	---	----	----	----	---	---	----	----

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1 = kezdő | <input type="checkbox"/> 9 = tényleges befejezés |
| <input type="checkbox"/> 2 = záró esemény | <input type="checkbox"/> 10 = pufferidő (tartalékidő) |
| <input type="checkbox"/> 3 = tervezett időtartam | <input type="checkbox"/> 11 = kritikus út (K) |
| <input type="checkbox"/> 4 = legkorábbi kezdés | <input type="checkbox"/> 12 = átlapolási idő |
| <input type="checkbox"/> 5 = legkorábbi befejezés | <input type="checkbox"/> 13 = várakozási idő |
| <input type="checkbox"/> 6 = legkésőbbi kezdés | <input type="checkbox"/> 14 = tényleges időtartam |
| <input type="checkbox"/> 7 = legkésőbbi befejezés | <input type="checkbox"/> 15 = felelős |
| <input type="checkbox"/> 8 = tényleges kezdés | <input type="checkbox"/> 16 = végrehajtó |

4. sz. ábra

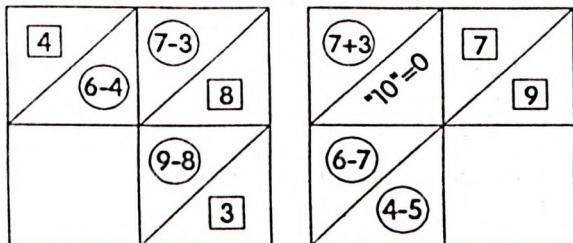
Dominó elemek

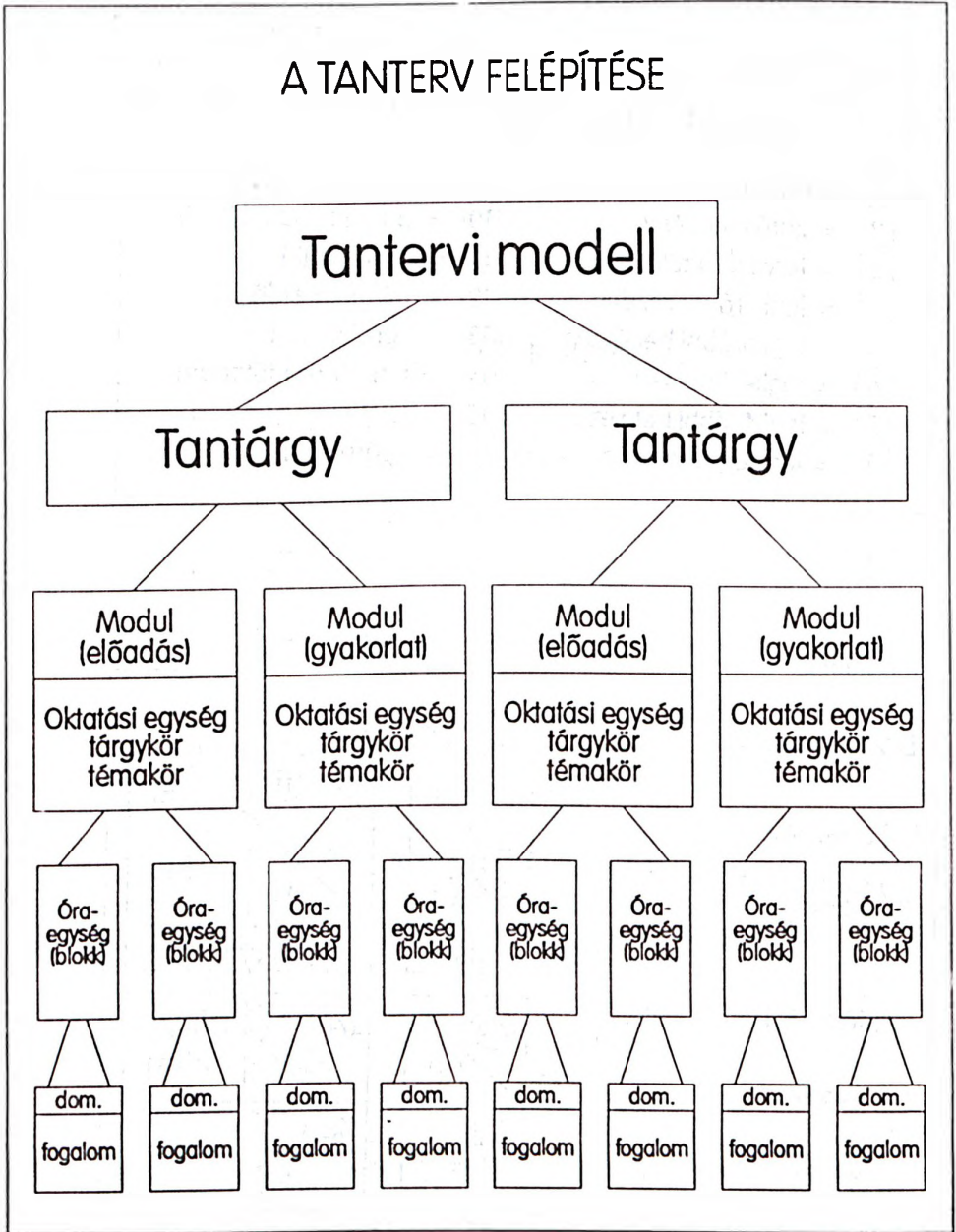
- alapadatok
 származtatott adatok



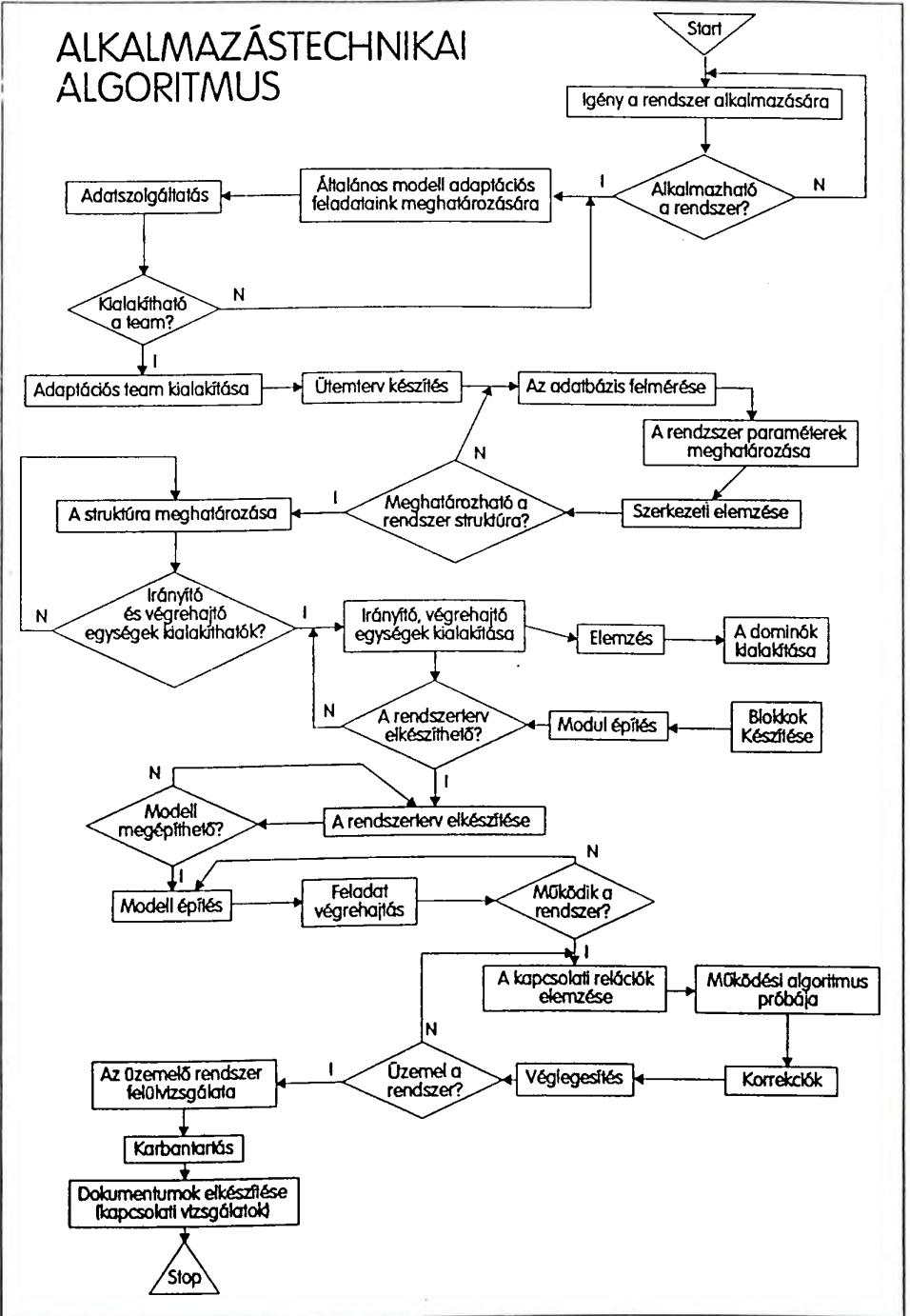
Kötési kód

- alapadatok
 származtatott adatok





ALKALMAZÁSTECHNIKAI ALGORITMUS



Újfajta metódusok a felnőttképzésben - Finn tapasztalatok

1. Miért van szükség flexibilis felnőttképzési formákra?

Mély recessziót él át Finnország mostanában. 1992 augusztusában a munkanélküliségi ráta elérte a 14,6%-ot. Az ún. gyéren lakott régiókban, pl. Lappföldön is ugyanez a mutatószám már 20% körüli, bizonyos településeken akár a 25%-ot is meghaladó.

Az oktatás-képzés területe gyógyírként szolgál erre a bajra, de az új típusú, flexbilis technológiák és tanulási módszerek alkalmazása végképp nem nélkülözhető akkor, ha az alacsony népességszámú, s szétszórta települő városokban, falvakban élőkét kívánjuk megcéllozni.

A kinyíló nemzetközi piacokon Finnország versenyképessége fokozásához a modern technológiák és a know-how-k hatékony működtetése elengedhetetlen. Ennek háttere pedig nem lehet más, mint a magas színvonalú képzés, ill. a képzési lehetőségek felnyitása minden állampolgár számára korra, nemre, lakóhelyre, s élethelyzetekre való tekintet nélkül.

A mértékadó szakmai közvélemény úgy becsüli a jövőbeli irányokat, hogy a finn munkavállaló kénytelen lesz legalább 2-3 alkalommal szakmáját új vágányokra állítani. Az idősebb korú munkavállalók kénytelenek lesznek versengeni a munkahelyekért a fiatalabb generációval, akik már jól beszélnek nyelveket, s a modern technológiáktól sem idegenkednek. Nem értelmes dolog megvárni, míg az ember munkanélkülivé lesz, az átképzésnek a még munkában lévőkre kell irányulnia. Ha ez a nézőpont teret nyer, új képzési szükségletek jelennek meg a piacon. Nem lehet hagyományos oktatással sikert elérni azoknál, akik főfoglalkozású munkavégzés mellett szeretnének egy új szakmát elsajátítani vagy netán csak a legkorszerűbb szakmai színvonallal lépést tartani.

Nagyon sok korán munkát vállaló fiatal csupán azért törekszik érettségi bizonyítványra, hogy majd valamikor később módja legyen tanulmányait folytatni. E csoportba sorolom pl. a házasszonyokat, s mindazokat, akik azért helyezkedtek el gyorsan középiskolai tanulmányaik befejezte után, mert az akkori bőséges munkaalkalom

vonzó volt számukra. Jelenleg ők teszik ki a munkanélküliek nagyobb részét, s mára már elmondható, hogy a korábban megszerzett tudásuk zöme elértéktelenedett. Életkori megoszlás szerint ez a csoport a 30-50 éves korosztályba tartozik. Átképzésük szükséges, s lehetőségek is vannak erre.

A megszokott gyakorlat szerint általában a diákok utaznak arra a helyre, ahol az iskola és a tanárok találhatók.

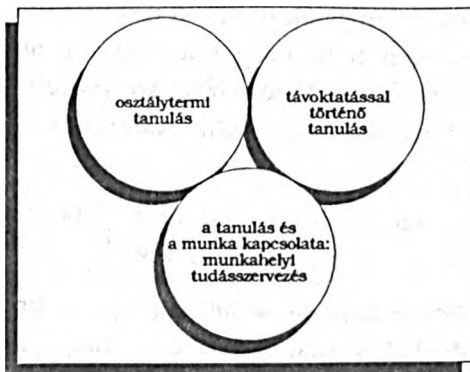
A jelenlegi helyzetben a képzésnek önmagát jóval hozzáférhetőbbnek kell tennie az érdeklődők számára. Ha a meglévő pénzeszközöket optimálisan kívánjuk felhasználni, akkor célszerű nem épületekre, közlekedésre, s a munka alóli felmentés költségeire fordítani az erőforrásokat.

2. A "multiform" (azaz több oktatási forma kombinációjából felépülő) felnőttképzés finn modellvariánsa

Három oktatási forma adja a kombináció elemeit: iskolai, ún. direkt oktatás; távoktatás; a munkahelyen történő képzés.

Az ún. direkt oktatás-tanulás a hagyományos osztálytermi környezetben folyó, a tanár által irányított módozatokat jelenti, konkrét megvalósulása változatos lehet, pl.: csoportmunka, projektek, egyéni tanulás vezérlése.

A távoktatás vagy teret vagy időt hidal át. Mind az egyéni, mind a csoportos tanuláshoz teret enged a módszer. A felnőttek akkor becsülik a tudásszerzést, ha eredményét közvetlenül alkalmazni tudják, pl. a munkavégzésben. A képzés részét alkotó gyakorlatok is akkor funkcionálnak igazán, ha a konkrét munkahelyi közeg lenyomatát viselik. A képzés munkához kötése tehát nagyon fontos. A munkanélküliek képzése sem nélkülözheti az élő kapcsolatot a munka világával.

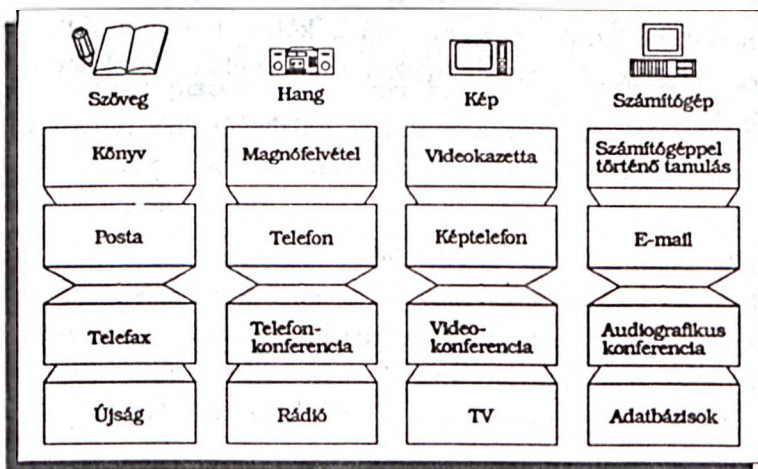


3. Az oktatástechnikai eszközök

A finn távoktatás kiépülésének története már több ciklus elkülönítését teszi lehetővé.

A századelőn indultak el a levelező kurzusok országunkban. Az egyirányú kommunikációt lehetővé tevő eszközöket (rádió, TV, magnószalag, videokazetta) fokozatosan használni kezdték az oktatásban. Ma az ún. harmadik fázisban az interaktív kommunikációs eszközök alkalmazása az új. A hangsúly áttevődött a tanárcentrikusságról a reciprok tanulási folyamatra, a tanár-diák, a diák-diák, a diák – a tanítás tárgya közötti interakciók ösztönzésére. A kommunikációs technikák fejlődése elősegítheti a hatékony egyéni tanulást is. Jelentősen javult az átvitel gyorsasága, a távolságok rövidebbé váltak.

Az új technológiák pedagógiai hasznosítása



4. Az új technológiák pedagógiai hasznosítása

Egy-két példa

4.1. Előadások

A tanári előadások, magyarázatok, instrukciók nagyon könnyen továbbíthatók a telekommunikációs eszközök segítségével a távol lévő diákok számára is. Az interaktív oktatás területe az, amely jó megoldásokat kíván. Minél nagyobb tanulócsoporttal dolgozik az oktató, annál kevesebb visszacsatolásra számíthat. A tévén vagy rádión keresztül közvetített előadás mint oktatási forma mindenképpen igényel egy pótlólagos megbeszélési-megvitatási fázist. A földrajzilag elérhető közelségben élő tanulók részére célszerű csoportfoglalkozást szervezni a tananyagugárzás után.

Az ún "telekonferencia" forma telefonon történő kommunikációs módot jelent, a tanárt egyidőben hallgatják a diákok, s bármikor közbeszólhatnak, a tanár kérdéseire válaszolhatnak, egymás gondolataira reflektálhatnak. A gyakorlat azt mutatja, hogy 20-30 fő részére tartalmas és érdekes óra szervezhető ily módon. Ha a csoport létszáma ennél nagyobb, az oktatási program rádiós jellegűvé válik, a szabad kommunikáció szempontjából kedvezőtlenül alakul a klíma. A telekonferencia tud építeni írásos oktatássegédletekre is, ezeket faxon kapják meg a résztvevők.

A "videokonferencia" technika már mozgóképet is továbbít, nemcsak hangot, igaz nem kis költségnövekedés árán. Az ilyen módon megvalósuló oktatás biztosítani tudja az interaktivitást is, s demonstrálási potenciálja is magasfokú. Gondot az okoz, hogy csak kevés település rendelkezik adekvát stúdiótechnikával.

A képtelefon (videofon) technika a szegényember "videokonferencia"-eszköze. Digitális telefonvonal a feltétele csupán, s a költségek sem magasabbak a normál telefonálás árainál. A kép minősége jóval gyengébb ugyan, de azért a tanári demonstrálás jól követhető, még a kézírásos anyagok is. Használata egyszerű.

Az ún. "audiografikus konferencia" technikai forma a telefon és a számítógép kombinációjára épül. 2 telefonvonal kell hozzá, egy a PC-hez csatlakozik, a másik a beszélő készülékéhez. A tanár az órájához szükséges grafikus feldolgozású tananyagrésztleteket a diákok számítógépei részére továbbítja, s a konkrét óra során ceruzájával kiemel-

heti a fontos részleteket, a tanulók belerajzolhatnak ábrába, s társaik anyagába is beleírhatnak. A szimultán interakció megteremtésére igen jó technika ez, különösen akkor, ha már némi gyakorlatra tesz szert mind a hallgató, mind az oktató.

4.2. A tanulók az oktatóanyagokat kapják kézhez – a tanárok a diákok válaszait

A hagyományos levelezőoktatás úgy működik, hogy a feladatlapok, oktatási segédanyagok postai úton megérkeznek a diákokhoz, akik megoldván a megoldandókat visszaküldik ezeket a kibocsátóhoz. Ma már e folyamatot kiválthatja az elektronikus posta (az E-mail) gyakorlata. A kommunikáció ezzel jelentősen felgyorsul, a hallgató azonnal, a megfelelő formátumban képes válaszait beleírni a gépbe. Az elektronikus postához képest előnyösebbek a csoportos tanulást, csoportos kommunikációt lehetővé tevő – médiára épülő – oktatási formák, jobban segítik a diákot, a kérdések-válaszok köre minden résztvevő számára hozzáférhető, az egymás gondolatain építkezés ösztönzi a szabad diskussziót. Az oktatóprogramok vagy egyes feladatcsoportok file-okon érhetőek el a diákok számára, akik a szoftver széles eszközkínálatából válogatva kísérletet tesznek a megoldásokra, s válaszaikat adatfile, vagy kinyomtatott szöveg formában juttatják el az oktatóknak.

4.3. Önirányításos tanulás

Az általunk vezérelt tanulási folyamatban minden fázisért (tervezésért, kivitelezésért, értékelésért) önmagunk viseljük a felelősséget. A tanár szerepe a konzultánsi-tanácsadói funkció ellátása, szakértői-információs forrásként való működés, amelyet a tanuló igénybe vesz problémamegoldási kísérleteikor. Ez a tanulási forma nagyon erős motiváltságú diákot tételez fel, s egyben olyat is, akiben nemcsak ambíció van, hanem képesség is rejlik a tervezésre, a teljesítmény megítélésére. Az önvezérelt tanulás széles szakértői-információs háttéren tud jól kibontakozni, olyan médiakontextusban, amelyben a tanuló könnyedén hozzáfér számítógépes adatbázisokhoz, adott számára az E-mail lehetősége, ha kommunikálni akar valamely releváns szakemberrel stb.

4.4. A tanulócsoportok

A változatos formakincsű felnőttoktatásban alapvető jelentőséggel bír a csoportos tanulás kérdésköre. A távoktatásban résztvevők számára a csoportos tanulás, a teamekben történő problémamegoldás vagy diskusszió mintegy a normál osztálytermi közeget helyettesíti. A tanulócsoportok általában az egymáshoz közel élők köréből szerveződnek, a helyi iskolák, művelődési intézmények valamelyike, vagy esetleg a munkahely lehet a találkozóhelyet biztosító.

A csoportfoglalkozásoknak helyszínt biztosító intézménynek bizonyos szintű hardverfejlettséggel rendelkeznie kell, így pl. a számítógépek modemmel, tévé, video, képtelefon, audiografikus szoftverek alapvető technikai eszközöknek minősülnek. Természetesen ez az eszközpark nemcsak a felnőttoktatásban hasznosulhat, hanem a gyerekek oktatásában is. Ha az iskolák oktatástechnikai beruházásokba fognak, célszerű ezt arra figyelemmel tennünk, hogy alkalmas legyen felnőttoktatás, távoktatás kiszolgálására is.

A telekommunikációs eszköztár alkalmas a csoportok egymással való összekapcsolására, sőt az E-mail, s a média segítségével kialakított csoportkommunikációs technikák még a külföldi diákcsoportok bevonását is lehetővé teszik. Hasonló problémák tanulmányozásakor érdekes látószögek, a másutt felhalmozott tudás mozgósítható így. A nyelvtanulás is olyan terület, ahol a fenti együttműködés hasznos lehet.

5. Összegzés

Az előadásomban szólni kívántam a ma már széles kínálatot nyújtó felnőttoktatási-távoktatási formákról. Azt gondolom, velük hatékonyabban lehet dolgozni bizonyos felnőttcsoportok esetében, lehetőségét kínálnak a munkanélküliek, a munkában lévők, az iskolát korán elhagyók, a vidéken elszórtan élők, a városlakók bevonására.

A specifikus tanulói igényekre kell szabni a metódusokat, s az oktatási eszközöket. Természetesen, a tananyag is meghatározza, hogy a "multiform" oktatás melyik kombinációját érdemes művelni. Nincs mindig szükség drága, költséges működtetésű technológiákra. A

flexibilis tanulási háttér kiépítése hosszabb távon gazdaságosabbnak bizonyul, mint a tradicionális iskolai üzemmód fenntartása.

További pedagógiai kutató- és fejlesztő munkára is szükség van, hiszen csupán technikai innovációkból nem születik adekvát oktatástechnológia.

A tananyag átstrukturálása is feladat: a szűk tantárgyakból holisztikusabb modulok kialakítása kell.

A jövő munkavállalójától minimális követelményként azt várják, hogy szélesen alapozott általános tudásra épüljön rá speciális szaktudása.

A flexibilis felnőttoktatás kiépüléséhez nem nélkülözhetjük a kooperációt a privátszférával, kereskedelemmel, s más közszférába tartozó területekkel, hogy olcsóbban, költségkímélőbben hozzuk létre, s működtessük az erőforrásokat, mind a felszereléseket, mind az embereket ideértve.

A munkanélkülieknek képzésre, a már munkában lévőknek továbbtanulásra, képzésre fordítható időre van szükségük. Dániában megpróbálkoztak egy olyan kísérlettel, amelyet "rotációs modellnek" neveztek el: míg a dolgozók továbbképeződtek, addig a munkanélküliek dolgoztak helyettük. Az eredmények eléggé bátorítóak.

A munkanélküliséget nem tünteti el a flexibilis felnőttoktatás, de az is tény, hogy a munkanélküliség megfékezése sem megy felnőttképzés nélkül.

Felnőttoktatás és szociális mutáció - ismeretterjesztő szeminárium

Utalás a Portugáliában az elmúlt évtizedekben bekövetkezett változásokra

Hazánk közeli történelmében a következő alapvető társadalmi változásokkal találtuk szemben magunkat:

- a diktatúra végetért 1974-ben;
- 1975-ben végetért a gyarmati háború;
- kb. 510 ezer, korábban portugál gyarmatokon élő állampolgár hazatért Portugáliába;
- Portugáliába, amely hagyományosan emigrációs ország, 1991-ig 45. 795 bevándorló érkezett portugál nyelvű, újonnan létrejött afrikai államokból, és ezen kívül 12.678 brazíliai állampolgár, akik Portugáliában akartak letelepedni (1), (2) és (3). Ezen kívül meg kell említenem, hogy igen változatos bevándorló populációról van szó, mivel a hazánkba érkező brazilok általában igen magasan iskolázott egyének.
- Portugália felvétele az EK-ba 1986-ban.

(1) - I.N.E., Estatísticas Demográficas, 1991.

(2) - Portugália népessége 10 millió.

(3) - A hivatalos adatok nem tartalmazzák a nem regisztrált bevándorlók számát.

Az említett aspektusokhoz hozzá kell még tenni a demokrácia visszaállításának a tényét, amelyet 1926-ban veszítettünk el és 1974-ben szereztünk vissza, s fennállásának 18 évét igen életképesnek kell minősítenünk.

A '60-as évek óta az ismert képzési módok – természetesen – jelentős változáson mentek keresztül az új gazdasági és szociális realitások függvényében. Mindaddig a termelési folyamatok a beruházás és a rendelkezésre álló munkaerő volumenétől függött, ami a munkaerő és a megkövetelt szakképzés szükségletét illeti.

Ebben az összefüggésben egész sor mutációs tényező jelentkezik, amelyek közül csak néhányra utalok:

1. az állampolgárok egyre erősödő súlya, amellyel kezükbe akarják venni sorsuk irányítását és részt kívánnak venni a kollektív döntésekben és a közügyeket illető kérdésekben;
2. a szakképzés hagyományos módja képtelenné vált – legalábbis önmagában választ adni az új szükségletek sokszínűségére;
3. a fejlesztés regionális és lokális dimenziója egyre inkább felértékelődik;
4. a humán erőforrások szakmai minősítése, mint az oktatásügyi problematika, egyre inkább elismertté válik;
5. végül egy megállapítás: az egyének sosem eléggé felkészültek az új problémák megoldására és azon kihívások megválaszolására, amelyeket napjaink aktív társadalmi élete intéz a polgárokhoz.

A fejlődés regionális dimenziója

Azt mondhatjuk, hogy az országos szint-tervekben szereplő mennyiségi koncentráció folyamatára válaszoltak a helyi és a regionális szervek, követelve, hogy aktívan beleszólhassanak a számukra legkorrektebb és a szükségleteiknek leginkább megfelelő megoldások meghatározásába.

Ez azt jelentí, hogy a decentralizáció együtt járt a demokrácia konszolidációjával; a városi élet dinamikus fejlődésének új szakaszába lépett és tanúi lehettünk a kulturális, hazafiúi és anyagi identitás elismerésének és tiszteletben tartásának; a hagyományos tevékenységek feléledése mint pl. a kézművesség és a népi kultúra kifejezési formái.

Igaz, hogy a gazdasági tevékenységek és érvényesülési területük közötti kapcsolat nem újkeletű, mivel a gazdasági tevékenységek gyakran azon területre lokalizálódtak, ahol az erőforrások megtalálhatók voltak.

De a lokális és regionális dimenzió ma új jelentőséggel bír, ami a megoldási hipotézisek meghatározását illeti, egyfelől szemben az országos tervek tapasztalati nehézségeivel, másfelől a gazdasági krízis-

helyzet következtében, amely néhány közösséget arra kényszerített, hogy megtalálják a gyógy módokat és a megoldásokat.

Mikor az országos tervek nehézségeiről beszélünk, akár a transznacionális vállalatok vagy még inkább a gondoskodó állam nehézségeit is említhetnénk.

A Vale de Lobos/Sintra-i (Portugália) *A felnőttoktatás és társadalmi mutáció* tárgyú konferencia fényében a *lokális* jelzőnek a következő értelmezési formái vannak:

- egy identitási és egy fejlődési tér, amely rendelkezik bizonyos autonómiával és dinamizmussal;
- egy hely, amely saját kezdeményező erővel bír, képes hatékonyan részt vállalni az innovációban és változásban;
- egy hely, amely a fejlődésnek nem csak tárgya, hanem aktív alanya is egy alulról felfelé tekintő perspektívában, vagyis egy endogén dinamikával rendelkező szociális bázis;
- egy hely, amely megerősíti a fejlesztés vektorait, különböző szintjeit és mozgatóit;
- és végül egy, a képzés új módozatait irányító hely.

A közvetítői partnerkapcsolat

A decentralizációval és a regionalizáció folyamatával együtt jár a vertikális leküzdésének és a partneri együttműködésnek az igénye.

(4) Ma ezt az egységet a D.G.E.E. keretében, az ország földrajzi és közigazgatási felosztása (oktatási régiók, oktatási körzetek és oktatási "önkormányzatok") alapján szervezik meg. Az oktatási régiók oktatási területek alapján szerveződnek meg. Az utóbbiakban "concelhos" (tanácsok; a ford.) működnek, amelyek a legkisebb szervezési egységek. Ezekben a "concelhos"-ban egy koordinátor dolgozik a teamjével (275 kollektíva 305-ben). Ezen a szinten, bizonyos helyeken tan-folyamokat szerveznek a különféle módozatoknak megfelelően. Szintén ezen a helyi szinten valósulnak meg a partneri együttműködés erősítését szolgáló akciók, főleg az önkormányzatokkal (amelyek tagjait direkt és titkos szavazással választják meg), a társadalmi szervezetekkel és az állam más szolgáltató intézményeivel együtt dolgozva. A helyi szintű együttműködés foka önkormányzatonként és az adott helyzet függvényében változik.

Valóban, ahogy ezt a *Vale de Lobos-i (Portugália)* elterjesztésről szóló szemináriumon megállapították, minden összetevődik, hogy megérthessék a dolgok között rejlő összefüggést. Ugyanakkor, szembe találjuk magunkat "a társadalmat megosztó falak"-kal, és olyan "fűkók"-kal, ahova az ismereteket és a különféle tudományterületeket suvasztjuk. A szisztéma fogalmát elméleti szempontból könnyen megragadja a szellemünk.

Szemmel láthatóan elég lenne meghatározni az elérendő célokat, hogy kidolgozzunk egy helyi és egy regionális tervet, hogy azután körvonalazzuk a szektorokat és kijelöljük minden egység feladatát, feltételezve, hogy valamely szektorba való beavatkozás hatással lesz a vele kapcsolatban álló másik szektorra. Ugyanakkor, azt hiszem, nehézséggel állunk szemben :

hogyan tudjuk megkülönböztetni a kirovandó munkaterületeket, s különösképp, hogyan tudjuk meg, hogy melyik egységnek mi a feladata, vagyis hogyan lehet megvalósítani a különböző szinteken történő beavatkozás ésszerűségét.

Ez a klasszikus tripartita rendszer – általános szintű oktatás, technikai képzés, szakmai képzés – esete. Mit kell tennünk, hogy eltöröljük ezt a szétválasztást, mivel tudjuk jól, hogy a hagyományos oktatás általában nem rendelkezik azzal a kapacitással, ami szükséges ahhoz, hogy megfeleljen a munkanélküliség szükségleteinek, és, hogy szembenézzen a gazdasági recessziótól szenvedő régiókban élő felnőttek problémás helyzetével ?

A jövő oktatásának el kell vezetnie egy partnerségi együttműködéshez a különféle szinteken, ugyanakkor tisztában kell lennie azzal, hogy az oktatási szektor bár enyhítheti egy adott helyzet negatívumait, azokat nem képes egyedül feloldani.

Következésképp, íme a megjegyzéseim:

- a társadalom életébe való beavatkozás integrációját könnyebb helyi szinten, mint nemzeti vagy transznacionális szinten megoldani;
- a "helyi" szintű integrációt olyan személyek biztosíthatják, akik ismerik egymást, közvetlen módon beszélnek egymással, és főleg, készek újítások bevezetésére;

– az emberek motivációját a "helyi" közösségben nem kívülről befele fogják irányítani. Léteznek implicit dinamizmusok, amelyeket lehetséges megismerni, azonosítani és megelőzni;

– amikor hangsúlyozzuk ezen helyi szint dinamizmusának az előnyeit, nem tagadjuk, hogy szükséges egy másik, nemzeti szintről, sőt egy szupranacionális szintről beszélni, amelyek saját, jól megkülönböztethető kompetenciával rendelkeznek;

- a következőket kell hangsúlyozni:

szükséges a helyi szintű közösség autonómiájának a figyelembevétel, vagyis meg kell fordítani a helyi szintnek a makro-gazdaság szerkezetébe való adaptálásának a logikáját, ahol a helyi közösség az adaptált politikának nem alanya, hanem "tárgya".

Oktatásügyi és fejlesztési intézkedések

Azon oktatásügyi kérdéskör, melyet most érintek, az egyének felkészítéssel foglalkozik, hogy képesek legyenek technikai és humánus szempontból is válaszolni a helyi és regionális dinamizmus feldobta kihívásra. Nem arról van szó, hogy a munka és a képzés összeegyeztetéséről beszéljünk egy adott kontextusban, hanem arról, hogy találjunk egy implicit stratégiát a fejlesztésre. Valóban, szükségessé vált – mindenki által ismert módon –, hogy komoly megfontolás alá vegyük egy olyan szakmai képzés pertinenciáját, amely csupán specifikus tartalmakon és a munkahely megtalálásának az előzetes számbavételén alapszik, mikor még csak nem is biztos, hogy az egyén talál munkát.

A munkaerőpiac és a szakmák jövőjének bizonytalansága szempontjából a felteendő kérdés ennek a nagyon specifikus szakmai képzésnek a pertinenciáját érinti, egy olyan képzését, amely eltávolodott azon oktatási dimenziótól, amit csak az általános képzés tud biztosítani.

Ezen kondicionálásokkal kell a megvalósítandó új szerkezetformálásnak megküzdenie, mivelhogy a megszerzett ismeretek elavulttá válnak a jövőben, lévén amit ma teszünk, holnapra letűnik. Ennek következtében, az új munkafolyamatok és azok különféle természete új képzési szükségleteket fog teremteni, s ezzel egyidőben kihívásokat a politika értelmezésében és az oktatás irányvonalában.

A helyi fejlesztési stratégiának egyik következménye, mint már utaltam rá, a hagyományos elfoglaltságok felelevenítése. Például, néhány, a helyi hagyományokban gyökerező szabás-varrás és más tanfolyamnak nagy sikere van a kereslet szempontjából, és lehetővé tették termelési kluszövetkezetek megalakítását, amelyeknek ugyan korlátozott a méretük, de jelentős szerepet játszanak a helyi és a háziiparban is.

A megnyilvánuló voluntarizmuson és kezdeményező készségen kívül meg kell kérdejelezní, milyen is a "megfelelő" képzés, amelyből nem lehet kizárni egy technikai és egy szakmai képzést.

A változásnak ezen keretében, amely alól egyik európai ország nem vonja ki magát, a "megfelelő képzés" a technikai és praktikus kompetenciák, sőt valamely viselkedésbeli kompetenciák – amelynek jelentősége, minden azt mutatja, csak növekedni fog a jövőben – harmonikus kombinációjára utal. A különleges hivatásos kompetenciák nem bírnak jelentőséggel a rugalmas – általános – kompetenciák megszerzésének a keretén kívül.

Itt utalok a(z)

- verbális vagy nem verbális formákat, a szóbeli kifejezésmódot és az írott kommunikációt magába foglaló kommunikációs kompetenciákra;
- interperszonális kompetenciákra, a másokra való odafigyelés, az együttműködés és a koordináció képességére;
- olyan gondolkodási kompetenciákra, amelyek lehetővé teszik az információk összegyűjtését és továbbvitelét, a tervezést, a döntéshozatalt és a szervezést.

Valóban úgy tartjuk a felelősségteljes oktatás területén, hogy szoros kapcsolat létezik az általános képzés és a professzionális szint között.

Az oktatási tervzet kidolgozása

A tervezés nehéz kérdése maradt nyitva: egy olyan új képzési mód felépítése, amelynek a helyi dinamizmus az alapja, és amely képes, mint ahogy már utaltam rá, hangsúlyozott módon alkalmazni az életre, mind az aktív, mind a társadalmi életre vonatkozó kompetenciákat.

Azok az összetevők, amelyekből ez a tervezési munka áll, rendelkezésre állnak helyi és regionális szinten. Amikor elindítjuk ezt az

alkotó folyamatot, akkor tulajdonképpen "projektet" készítünk, ami egy eljárási ciklust jelent, vagyis egy metodológiai feladatokból, a koncepció megfogalmazásából, megvalósításából, figyelemmel kíséréséből és továbbfejlesztéséből álló koordinált egységet. (7)

(6) Louise FITZERALD gondolataival (1986) egyetértésben, amelyeket az "Oktatási rendszer és szakmai képzés" c. szemináriumon (1987) adott elő.

(7) Guy LE BOTERF nyomán, 1986, 12.o.

Ellenvetésül azt lehetne mondani, hogy a "projekt" kifejezés egy folyamatra utal, amely bizonyos idő alatt játszódik le, és amit nem mérnök tervez a műhelyében. Ellenkezőleg, szerintem az alapvető teendő egy helyi dinamizmus megteremtése, amely képes bevonni a felnőtteket és a lakosság számottevő részét az elemzésekbe, a döntéshozatalba, és egy, a szolidaritáson és a dialóguson alapuló közös munkába.

a. Párbeszéd a közösséggel és az animátor szerepe

A lakossággal való párbeszédet a tanár fejlesztheti ki, aki ebben az összefüggésben mint a fejlődés ágense jelenik meg, mivel munkájának sokfunkciójú szerepe van.

A közösséggel kapcsolatban analízáló és környezetfelmérő szerepe van, azért, hogy felmérjen elvárásokat, oktatási szükségleteket, hiányosságokat és konkrét helyzeteket. Amennyiben az egyének között és a helyszínek sűrűjében van, meg tudja nyerni a bizalmukat egy szolidaritási és bizalmi feladat számára, úgymint a tanácsukat és iránykijelölésüket. Dinamikussá tesz egyéneket és csoportokat, hogy motíválja őket új tapasztalatok szerzésére az önkéntes részvételük megnyerése értelmében.

Mint a részvétel előmozdítója, kell, hogy ismerje az oktatási akció kiindulópontjait és, következőképpen cselekedjék. Ez képessé teszi őt arra, hogy realista módon fogalmazza meg az oktatási célokat a meghatározott hiányosságokból kiindulva. A segítsége, mint szervező és a tervezés technikus alapvető, mivelhogy az ő feladata a siker biztosítása és a részvétel a projekt ciklusát alkotó más műveletekben is: előre látni, tervezni és lefektetni a prioritásokat a beavatkozási területeken, és a megvalósítás feltételeit meghatározni. Másfelől ésszerűsíti a tervezés különféle horizontális és vertikális lépéseit,

biztosítja a különböző szektorok közti kapcsolatokat és azok összehangolási törekvéseit az intézményeknél, illetve szervezeti egységeknél jelentkező cselekvési hatásköre segítségével, és azok mediátorává avatja magát. Pedagógiai gyakorlata, végső elemzés szerint, mindazon ismeret és információ összehangoltságának az eredménye, amely megmutatja nekik a közösségnek megfelelő tartalmak rugalmas mértékét, az alkalmazott kontextus és módszerek szempontjából, a változatosság és az alkalmazhatóság elve alapján. Globálisan nézve, megtestesíti a dinamikus folyamatokhoz nélkülözhetetlen cselekvőkészséget a minden irányba kiterjedő párbeszédre és kommunikációra való törekvéssel.

b. A lakosság akaratának érvényesítése

A közösséggel való párbeszéd gyakran motiváció nélküli lakossággal folyik, akiknek nincs kedvükre, vagy nem érdekük a nevelési akciókban való részvétel. Egy dél-portugáliai projekt (8) ügyében a következőket mondta egy tanár:

"Kevesen gondolják azt, hogy a beiskolázás szakmai előmenetelt vagy jobb életkörülményeket biztosíthat a számukra. Léteznek más motivációk, de ezeket az emberek csak akkor érzik, mikor érzelmdús helyzeteket élnek meg, amik olyan érzéseket indítanak el, amelyek, bizonyos szempontól, új lendületet adnak az életüknek. Nem léteznek azonnali motivációk, a mi munkánk az, hogy a felnőttekben tudatosítsuk a motivációkat. A felnőtt akkor érez motivációt, mikor látja, hogy megszerzett ismereteit érvényesítheti, mikor megtörik a magánya, mikor új tapasztalatokra tesz szert csoportban, a szegregáció különféle formái által provokált szociális, illetve kulturális elidegenedés és apátia folyamatának ellentmondva."

(8) PEARA; Isabel SILVA, Sines-i kurzusanimátor gondolatai.

A közösség életébe való behatolást, és a tanfolyamokon való részvételt olyan, nálunk igen gyakori intézkedések megtételével lehet megvalósítani, mint

- a néprajzi kutatások,
- a népi mesterségek és a művészetek összegyűjtése,
- a népköltészeti alkotások összegyűjtése,

- részvétel kulturális rendezvényeken és fesztiválokon,
- a népi táncok felelevenítése,
- különféle össejövetelek és ünnepek szervezése,
- művészeti és népművészeti búcsúk, vásárok rendezése.

Míndez a helyi szintű projekteknek csak egy dimenziója, s az említett intézkedéseknek célja a felnőtten segíteni önmaga megtalálásában.

c. Globalitás

Egy másik dimenzió a globalitás, vagyis egy olyan oktatási projekt, amely a személy teljességét veszi alapul, az embert mindennemű megszerzett javával és reményivel...

Ennek az egésyre törekvő elképzelésnek a fontosságát tisztán és világosan fogalmazták meg a "Felnőttoztatás és szociális mutáció" címet viselő projekt záróanyagában, s különösképpen Gérald BOGARD (1991) meghatározása irányadó. Említettem már a partner jellegű együttműködés fontosságát. Ismételen utalok egy, kerületben dolgozó animátor által elmondottakra:

"Egy projekt koherenciájának az alapja azon inkohereus helyzeteknek a megváltoztatása, amelyek majdnem minden, közösségért dolgozó intézménynek cselekvési terét jelentik; egymást vádolják a hatékonyság hiányával mint a projektek sikertelenségének okával.

A közösségben való munka több egység elkötelezettségét tételezi fel, hogy közös célokat lehessen kitűzni és minden törekvést össze lehessen hangolni. Valóban, a helyi fejlesztési projektek több szerveződési egység – mint az önkormányzat, a kulturális hálózat és a munkaügyi központok – kompromisszumalból próbálnak meg építkezni.

d. A helyi érdekeltségű projektek fejlesztése

Megismétlem a tervezés művészetének a szükségességét egy helyi oktatási projekt megvalósításához, amely nincs hiányában a dinamizmusnak, illetve az életszerű folyamat rugalmasságának, és amely tudatában van a projektű "ciklus" különféle fázisainak: 1. fázis: az előfeltételek tanulmányozása, a lakosság mobilizálása/motiválása, hogy a résztvevők közvetlenül legyenek részesei a

folyamatnak;

2. fázis: a cselekvési célkitűzések meghatározása;

3. fázis: a fejlesztési és oktatási programok megtervezése;

4. fázis: tanfolyamok szervezése;

5. fázis: minden egyes fázis figyelemmel kísérése és továbbfejlesztése, s a program végén, a kialakult eredmények kiértékelése.

Azért soroltam fel a programszerkesztés különféle fázisait, hogy kiemeljem a módszertan tudományának a fontosságát, amely jelentős mértékben ki tudja egészíteni a helyi projektek irányítását egy sokoldalú terepen.

Valóban, hogyha ismerjük azokat a lépéseket, amelyek segítségével jól meg tudunk szerkeszteni egy felnőttoktatási tervet, és ha azt akarjuk, hogy ez a terv élő, dinamikus és autonóm legyen, az a megbeszélés marad hátra, amelynek nyomán megtaláljuk a módját, hogyan érvényesítsük a projektet az adott helyszínen, a helyi és országos szintű egységekkel, az animátorokkal és a lakosság különböző rétegeivel együttműködve.

Egy sok helyi megoldásra épülő keretben mindig lényeges a szinergiák megvalósítása, és a tapasztalatok, illetve a megoldások megosztása, kicserélése, vagyis egy kommunikációs platform kialakítása. A párbeszédre épülő képzés – egy kommunikációs hálózat keretében – a legeslegfontosabb elem, hogy sikerüljön mindenkit bevonni a folyamatokba és elkötelezetté tenni.

ÖSSZEFOGLALÁS

Helyi szintű képzés és fejlesztés

Az elmúlt évtizedekben a társadalmak, amelyekben élünk, olyan változásokon mentek keresztül, amelyek alapvető politikai változásokból és egy tartós gazdasági válságból következtek. Portugália, 1974 óta alapvető változásokat élt meg: egy diktatúra végét, a 13 évig tartó afrikai háború után beköszöntött békét, nagyszámú külföldi állampolgár – akik le akarnak telepedni és dolgozni szeretnének az országunkban – határainkra való érkezését, s végül, az Európai Közösségbe való felvételt.

Ebben a politikai és szociális kontextusban a polgárok mindinkább részt akarnak venni azon döntések meghozatalában, amelyek kollektív, illetve közügyet érintő kérdések. Meg akarnak felelni a gazdaságok korszerűsítése és a technikai, illetve tudományos innováció által a dolgozóknak szegezett kihívásoknak. Azt is megfigyelhetjük, hogy az egyének sohasem felkészültek arra, hogy megfeleljenek az új oktatási problémákra, tehát ki kellene alakítani egy olyan oktatást, amely figyelembe venné egyrészt az individuális és szociális létezés szükséges globális kompetenciákat, másrészt, ezzel egyidőben képes lenne felkészíteni az állampolgárokat egy bizonytalansággal teli munkaerőpiac követelményeire.

Mindemellett megfigyelhetjük a fejlesztés helyi és regionális dimenziójának a felértékelődését, amely kevésbé reális színezetet ad ma a nagy országos és országok közötti terveknek. Portugáliában nagy jelentőséget tulajdonítunk a fejlesztés helyi dimenziójának, különösen nagy hangsúlyt fektetve a lakossági kreativitásra az oktatási folyamatban való részvételkor, mint a kulturális és szociális fejlődés egyik stratégiai pontjára.

Gyakran a tudásnak, a művészeti örökségünknek (mint a népművészet és a népi mesterségek), vagy minden más, az egyéni és közösségi kibontakozást elősegítő tevékenységnek a rehabilitációjával érhető el a lakossági részvétel.

Referencia és bibliográfia

BOGARD, Gérald – Pour une éducation socialisatrice des adultes. Education des adultes et mutations sociales Kulturális Együttműködés Tanácsa, Strasbourg, 1991.

BOGARD, Gérald – Education, pauvreté et pr. carité. Education des adultes et mutations sociales, Kulturális Együttműködés Tanácsa, Strasbourg, 1991.

BOGARD, Gérald – Rapport intérimaire de l'activité (1989-1990). Education des adultes et mutations sociales, Kulturális Együttműködés Tanácsa, Strasbourg, 1991.

Az AMU központokról

Hölgyeim és Uraim, Tisztelt Hallgatóság !

Őszinte örömmre szolgál, hogy részt vehetek e konferencián, nagyon remélem, hogy közreműködésemet Önöket gazdagító jellegűnek fogják minősíteni, s hogy Magyarország számára messze nem haszontalan a svéd tapasztalatok megismerése a munkaerőpiaci képzés területén.

Köszönöm Kleisz Teréznek, a rendező tanszék egyik munkatársának, hogy svédországi tartózkodása során ellátogatott egy AMU-intézménybe is, s e találkozás nyomán született a megtisztelő meghívás részemre.

Először beszélnék röviden az AMU átképző központok rendszeréről. Az AMU rövidítés a munkaerőpiaci képzéssel foglalkozó intézményeket jelöli Svédországban. Az intézménytípus életre hívását határozott társadalomfejlesztő szándék motiválta, cél volt, hogy keretek teremődjenek a felnőttek képzéséhez, lehetővé téve számukra egyrészt a munka világában jelentkező kihívásokhoz történő alkalmazkodást, másrészt a jelentőséggel bíró lét élményét.

Nyilvánvaló, hogy a változások üteme felgyorsult az utóbbi évtizedekben, s egyre több ember kénytelen megtapasztalni a munkanélküliséget is. A svéd képző intézmények történetéhez hozzátartozik, hogy az uralkodó nézőpont mindig is úgy tekintett a munkanélküliségre, mint gyakorta destruktívra váló periódusra az emberek életében, s ezt az időszakot idő- és erőforráspazarlóknak ítélte.

Megszerzett tapasztalatunk, hogy fontosságot tulajdonítunk a munkaerőállomány minőségi szintje fenntartásának, ill. megújításának. A versenyképességünk biztosításához elengedhetetlennek gondoljuk a munkaerő állomány folyamatos képzését. Ma már sokszor a kiegészítő képzés, továbbképzés nem is elegendő, nemegyszer gyökeresen újszerű szakmai területet kell elsajátítania a felnőtt munkaerőnek is. Közkeletű vélemény az is, hogy a jövőben már az sem lesz szokatlan, ha valaki 2-3 alkalommal szakmát vált életidejében. Mind a jelen, mind a jövő számára a képességszintek fejlesztése megkerül-

hetetlen jelentőségű. A helyzetek fonákját megpróbáljuk pozitív tartalmúvá tenni, s így a munkanélküli felnőttek számára gyakran kínáljuk fel az átképzés lehetőségét, az ún. aktív foglalkoztatáspolitikai eszközeként.

A munkaügyi központok által megjelenített szükségletek kielégítésére jött létre az átképző központok intézményrendszere. Természetesen az az út is választódhatott volna, hogy a meglévő oktatási rendszer infrastruktúráját használjuk fel az átképzés céljaira, de mi az erőforráskorlátok szempontját nem feledve, valamint sajátosan a felnőttek differenciáltságát figyelembe vevő módszereket, technikákat, közelítéseket keresve új intézményrendszer létesítése mellett tettük le voksunkat. Más országok, bizonyára jogosan, más megoldásokat tartanak üdvöztetőnek.

Magánvéleményem szerint a svéd AMU-központok hálózata egyike a legjobban kifejlesztett átképző funkciójú intézményeknek a világon.

Az elmúlt években viszont nagy horderejű változások történtek intézménytípusunk működtetésében.

Az 50-es években alakult ki hálózatunk a Munkaügyi Minisztérium és az Oktatási Minisztérium égisze alatt. Államilag szubvencionált intézményrendszerként léteztünk. A Munkaügyi Minisztérium rendelte a munkanélküliekre irányuló képzéseket, az Oktatási Minisztérium hagyta jóvá a szakmai képzések curriculumait. Az AMU-intézmények pedig vállalták magát a képzést. A tevékenységi profilunk része volt, hogy figyeltük a munkaerő- és munkahelyi piacot, igyekeztünk a piaci szükségleteket felderíteni, s ezekkel adekvát képzési programokat futtatni. A kezdeti időszakban csak olyan hallgatók iratkoztak be a kurzusainkra, akik reálisan számíthattak rá, hogy a képzés hozzásegíti őket egy-egy konkrét álláshoz. Tudásuk korszerűsítésre, szakmai készségtáruk kiegészítésre szorult, de a képzés befejezése, a szükséges kompetencia kifejlesztése már meg is nyitotta az utat az elhelyezkedéshez. A hallgatók motiváltsága igen erős volt.

Ma már bizonytalanabb az álláshoz jutás, s csupán a jövőbeli állás esetleges esélyét jelenti a képzésben való részvétel. De ennek ellenére azt gondoljuk, hogy jobb átképeződni, valamit tanulni, mint semmittevéásban élni. A társadalom is érdekeltőbb a munkanélküliek képzésében, mintsem ha hagyná munkanélküli állampolgárait a teljes inaktivitásban. Mivel a munkanélküliek különféle anyagi juttatásokat

élveznek Svédországban, valamilyen értelemben morálisan is helyénvalónak gondoljuk, hogy elvárható érte némi viszonzás. Ráadásul a képzésben való részvétel hosszabb távon tényleg eredményezheti, hogy munkához juttatja a munkanélküli felnőttet. A munkaügyi központok, s részlegeik feladata a direkt kapcsolattartás a munkát keresőkkel, az AMU-intézményrendszer pedig szorosan kötődik ezen szervezetekhez. A korábbi időszakra még az az állítás is igaz lehet, hogy tulajdonképpen a munkaügyi központok instrumentumaként működünk.

Mára már nyilvánvalóvá lett, hogy a munkaerőállomány karbantartása, kvalitása, átképzése nemcsak állami felelősségű kérdés. Szervezetek egész sora: közintézmények és privát gazdasági egységek versenyképességüket, ill. túlélési képességüket megtartani akarván felelősséget kényszerülnek vállalni a munkaerőfejlesztésben, s elköteleződéseiket tettekre is át kell tudniuk váltani. Ez a kontextus átalakította velünk az AMU-központok rendszerét is 1986-ban.

Eddig az időpontig az állam jelentős erőforrásokat hozott létre a hálózatban: kiépült a fizikai infrastruktúra, megteremtődött az esz-közpark, létrejött a felkészült képző szakemberi gárda stb. 1986-ban az állam megnyitotta az AMU-intézményeket a munkanélküliséggel nem sújtott populáció számára is. Bárki, aki képzési szükségletekkel bír, beiratkozhat kurzusainkra. Szervezeteink nyereségérdekeltségű gazdálkodásúvá váltak, az állam kivonult a direkt finanszírozásból. E lépéssel az intézmények önálló szereplőivé váltak a piacnak, s működésük feltételeit meg kell szereznünk. A Munkaügyi Minisztériumot jogszabály nem kötelezi, hogy az AMU-központoktól vegyen szolgáltatást, így a képzéseket annál az oktatási vállalkozásnál rendelí, amelyik ajánlata a legoptimálisabbnak mutatkozik.

Érezvén a versenytársak jelenlétét, s a korábbi védettség elmúlását, teljes erőbedobással a piacorientált működésre álltunk át 1986-tól, ami nem jelentéktelen módosulással járt az oktatói kör attitűdjeiben, értékeiben, felelősségi viszonyaiban stb.

Ma folyamatos piackutatást végzünk, figyeljük és elemezzük a piac igényeit. A feladatunkat továbbra is abban látjuk, hogy kompetens munkavállalókat bocsássunk a munkahelyek rendelkezésére, ill. hogy szakmai tanácsokkal segítsük a vállalkozásokat, valamint a munkahelyen folyó ún. beiső kiképzéseket. Továbbra is a legnagyobb ügyfelünk a Munkaügyi Minisztérium, s az alá tartozó munkaügyi köz-

pontok, ill. ezek regionális és helyi részlegei. Megrendeléseik folytán bevételeink 85%-a képződik. Az ezen felüli bevételeink egyéb klientsinktől származnak. Stratégiai célunk, hogy erősítsük tevékenységünket a privát szektorban, mert nem szeretnénk túlzottan függni a legnagyobb ügyfelünktől.

Tények

Az AMU-csoport, az átképző központok hálózata a legnagyobb szakmai képzést nyújtó szervezeti rendszer Svédországban.

100 átképző központunk van, s kb. egy évben 130 000 a kiképzettek száma. 7000 alkalmazott dolgozik az intézményekben (a döntő súlyt a magasfokú szaktudással bíró oktatók képviselik).

Évi pénzügyi forgalom: 4,5 billion SEK (800 millió USD)

Szervezeti felépítés:

Jegyei:

- kisméretű, csekély létszámot foglalkoztató országos központi iroda,
- 24 decentralizált regionális iroda, amelyek sok döntési jogkört vontak magukhoz a központtól,
- AMU Nemzetközi Kapcsolatok Irodája – export részlegnek is nevezhető.

Képzési profil:

Szakmai képzési programjaink a felnőttkorosztálynak szólnak. Hihetetlenül széles szakmai területekre vagyunk képesek képezni. Piaci áron mindenki számára hozzáférhetőek programjaink. Tipikusnak a felsőközépiszkolai szintnek megfelelő kurzusok mondhatók mondhatók praxidsunkban.

Moduláris rendszerbe szerveztük a tananyagokat, s teljesen nyitottak vagyunk a képzésben résztvevők igényeihez való alkalmazkodásban, a személyre szabott képzések megteremtésében. E típusú képzési programjaink a hallgatókkal szoros kooperációban alakulnak ki.

Hadd említsék néhány példát szolgáltatásainkból:

- szervezetfejlesztés,
- képzési szükségletek felmérése, elemzése,
- management-fejlesztés,
- sajátos igényekre, egyénekre szabott fejlesztés,
- piacorientált képzések,
- tanárképzés,
- curriculumfejlesztés,
- szakmai stábok fejlesztése, képzése,
- tanácsadási szolgáltatások.

Az AMU Nemzetközi Kapcsolatok Részlege az alábbiakat kínálja:

- vizsgálatok, felmérések, megvalósíthatósági tanulmányok,
- curriculumtervezés, fejlesztés,
- instrukciós anyagok kifejlesztése,
- felszerelések kiválasztása, beszerzése,
- szakemberek kiképzése, tanácsadói szolgáltatás,
- munkatársi kör képzése, team-mé szervezése,
- managerképző programok,
- instruktorképző programok,
- társulások létrehozása,
- tudáskarbantartó programok,
- ipari rehabilitáció.

Az AMU intézmények sajátosságai:

A képzési programokra beiratkozók a 18 éven felüli korosztályból kerülnek ki.

A beiratkozás folytatólagos, nincs kötött iskolaév szemeszterekkel stb. Akkor indulnak a képzések, amikor a kliensek akarják.

Saját felnőttoktatói képzéseket szervezünk, intenzív, rövid formában kínálva ezeket.

Az intézményekben folyó képzések időtartama igen változó: lehet pár napos, s lehet 2 éven át is tartó.

A modulelemző tananyagszervezésre akkor is alapozunk, ha egyedi igényekre szabjuk a képzési programot.

Individuális tanulási terveket készítünk a hallgatókkal.

Térben: Saját intézményeinktől eltérő terepeken is képzünk, ha arra szükséglet mutatkozik.

A teljes intézményhálózat fejlesztésének kérdéseivel a központi iroda munkatársai foglalkoznak.

Eredményeink mérését gazdasági mutatókkal, a minőség megítélését lehetővé tevő értékelési eljárásokkal, a képzést abbahagyók statisztikai mérőszámaival, az elhelyezkedések arányának nyomonkövetésével végezzük.

Trendek

Képzés – továbbképzés – átképzés

Jelenleg olyan időszakban élünk, amelyekben a szervezetfejlesztési kérdések, a kompetenciák területe nagyon az érdeklődés homlokerébe került. A becslések mindenképp a felnőttképzések számának növekedését vélelmezik; úgy tűnik, bármely munkakör betöltője számára nem lesz idegen a felnőttképzés valamely formájába kapcsolódás.

Az ipari-üzleti élet változásai számosaknak és gyorsak lesznek. A munkaerőtől fokozottan megkívánják, hogy új körülményekhez alkalmazkodjék, mégpedig nagyon rövid idő alatt. A képző intézmények e mozgásokban nem kulloghatnak hátul, sőt.

A képességfejlesztő, kompetencianövelő tevékenységek közvetlenül hatnak az egész régió/települési körzet fejlődési potenciáljára. A technikai előrehaladás nem veszít fontosságából, de mégis dominánsabb szerep vár a humánerőforrás-fejlesztésre.

A környezetvédelem, ill. környezettudatosság bizonyára döntő súlyú lesz a jövő szakmai képzésében, s úgy tűnik, a társadalmi aspektusok is. Az egyéni képzési igények is fokozottabban a rövidebb és hatékonyabb formákat fogják kikényszeríteni.

A jövő szakemberének teljesen természetes lesz, hogy aktív életidejében munkáját több ízben megszakítva továbbképzési alkalmakon, átképzéseken vesz részt.

A professzionális képző intézmények tevékenységi köre szinte kaotikusan, sokszínű lesz, a konzultánsi-tanácsadói szolgáltatás, fejlesztési

projektek gondozása ugyanúgy része lesz, mint maguk a képzési tevékenységek.

A képzés szintje valószínű, hogy emelkedni fog. Az alapozó, ill. alapszintű felnőttoktatást felváltja majd a felsőközépszkolai, ill. egyetemi szintű kurzusok köre.

Jamtland megye AMU-intézményhálózatának jellegzetességei:

A regionális munkahely- és munkaerőpiac egyedi sajátosságai rányomják a bélyegüket az intézményekre. Nem színvonalban természetesen, hiszen intézményeink az általánosnak mondható szolgáltatásokat mind nyújtják e régióban is, s magas színvonalon, de mégis vannak olyan specialitásaink, amelyek talán még Magyarország számára is érdekesek lehetnek, pl.: erdészet, management, turizmus, computertechnológia, szociális ügyesség-fejlesztés, munkahelyi környezet kialakítása.

Erdészeti szakmák:

Mivel Jamtland erdőborította vidék, természetesen alakult ki, hogy az erdészeti munkafajták teljes vertikumára képzünk. Svédország egész területére kiterjedően az erdészeti szektornak tanácsadói-konzultánsi szolgáltatásokat nyújtunk, s e szakággal megjelentünk a nemzetközi "erdészeti" piacon is. Sok tapasztalatra tettünk szert egy svéd, állam által finanszírozott projekt gondozása közben Nicaraguában (beleértve a spanyol nyelvet), ahol kifejlesztettünk egy teljes szakmai képzési rendszert az erdészeti munkák területére. Kurzusainkra fogadtunk Afrikából és Ázsiából érkező hallgatókat. Nagy volumenű beruhásként létrehoztuk a képzés háttérét jelentő eszközparkot, erdészeti centrumot, képző anyagok sokaságát, s egyben a bentlakás feltételeit is megteremtettük.

Management:

Szolgáltatásaink kiterjednek: üzleti-vállalkozási ötletek fejlesztésére, termékek kidolgozására, fejlesztésére, a szervezeti-működési területet érintő tanácsadásra, megtervezésre, kivitelezésre. Klienseink a legnagyobb érdeklődést a marketing, a stratégiai tervezés és a

kompetencianövekedés területe iránt mutatnak. A vállalkozás-gazdaságtan és igazgatás, s mindezek computerizált aspektusai szintén nagy keletnek örvendenek.

Intézményünk kifejlesztett egy olyan managerképző programot a svéd multinacionális Ericsson telekommunikációs cég számára, amely program a világon számos helyen futtatódik.

Turizmus:

Jamtlanban a turizmus igen fejlettnak mondható svéd mértékekkel mérve. E terület képzési igényvel is jelentkezik, de a tanácsadói szolgáltatásoknak is placul szolgál. Az a szakmai team intézményünkben, amelyik ezt a szakágat gondozza, oly nagyfokú jártassággal bír, hogy Jamtland határain kívül is ellát képzési feladatot.

Záró megjegyzések:

Nagy örömmel fogadjuk, ha Magyarország érdeklődik más országok képzési tapasztalatai, kompetencianövelő technikai iránt. Szeretném bejelenteni, hogy mi rendelkezésükre állunk, amennyiben igénylik közreműködésünket. Reméljük, találunk olyan területeket, ahol ígéretes lehet a jövőbeli kooperáció.

Úgy gondolom, s ezt a véleményemet a konferencia-invítáló is megerősítette, hogy a felnőttképzés dinamikusan bővekvő, virágzó terület.

Amennyiben rövid ismertetőm után valaki kedvet kap az AMU-csoport részletesebb tevékenységének megismeréséhez, annak marketing anyagunkat tudom javasolni, amit szívesen eljuttatok mindenkinek, aki jelzi igényét rá.

De a legjobb, ha meglátogatnak bennünket Svédországban, s saját szemükkel győződnek meg arról, miképp dolgozunk.

Várom Önöket, hogy egyéni érdeklődésüknek megfelelően több részletes információval szolgálhassak.

A munkanélküliség területi folyamatai

A munkanélküliek országon belüli területi elhelyezkedése nem analóg a népesség és azon belül az aktív korosztályok elhelyezkedésével.

Míg a fővárosban és Pest megyében él a népesség 29%-a, az aktív keresők 30%-a, addig az össz-munkanélküli állománynak csak 16%-a lakik az ország központi területén. A népesség arányánál kisebb mértékben élnek munkanélküliek a Dunántúlon (a teljes munkanélküli állomány 28%-a); ezzel ellentétes a helyzet a Dunán inneni területeken, ahol a munkanélküliek 56%-át regisztrálták, míg az ország aktív keresőinek 40%-a él ezen a területen.

A nagytájak közötti különbséghez hasonlóan, jelentős eltérés van az álláskeresők számában, az aktívakhoz viszonyított arányában *regionális szinten* is.

A központi körzet (Budapest és Pest megye) munkanélküliségi szintjét több, mint kétszeresen meghaladja az összes többi régió átlagértéke. A központi körzet mellett viszonylag kedvező helyzetben van Nyugat-Dunántúl (Győr-Sopron, Vas, Zala) és részben a közép-dunántúli körzet (Komárom, Fejér, Somogy, Tolna, Baranya).

A Dunán inneni régiók között a legkedvezőbb helyzetben a Dél-Alföld (Bács-Kiskun, Békés, Csongrád) van, míg a Közép- és Kelet-Alföld, illetve Észak-Magyarország területén a munkanélküliség mértéke átlagosan 1,5-szöröse az országos átlagnak (1. számú táblázat).

Megyei szinten a munkanélküliek aránya tekintetében a legkedvezőbb (Budapest) és a legkedvezőtlenebb helyzetű megyék (Szabolcs-Szatmár-Bereg) között – a régióknál jelentősebb – négyszeres különbség van. A legmagasabb munkanélküliségi rátájú megyék: Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod-Abaúj-Zemplén, Nógrád, Jász-Nagykun-Szolnok, Bács-Kiskun (1. sz. térkép.) A legkedvezőbb helyzetűek: Budapest, Győr-Sopron, Vas, Zala, Pest megyék (2. számú táblázat).

Kistérségi szinten a gazdasági-társadalmi feltételek jelentős különbsége miatt a munkanélküliség mértékében is számottevő, tízszeres

A munkanélküliek megoszlása régiók szerint (%)

A munkanélküliek megoszlása régiók szerint (%)					
Terület	1990-ben	1991-ben	1992-ben	Munkanélküliségi ráta	
				1992. június aktív korú népességre vetítve	aktív keresőkre vetítve
Központ (Bp., Pest megye)	7,3	13,6	16,3	5,6	6,6
Nyugat-Dunántúl (Győr-S., Vas, Zala)	6,0	6,4	7,4	7,1	8,5
Közép-Dunántúl (Komárom, Fejér, Veszprém, Tolna, Somogy, Baranya)	20,4	21,1	20,9	10,2	12,1
Dél-Alföld (Bács-Kiskun, Békés, Csongrád)	29,6	21,5	19,7	11,9	14,2
Kelet- és Közép Alföld (Szabolcs-Sz., Szolnok, Hajdú-Bihar)	22,3	23,9	20,4	14,6	17,8
Észak-Magyarország (Nógrád, Heves, Borsod-Abaúj)	14,4	16,5	15,7	15,9	19,3
Ország összesen	100,0	100,0	100,0	10,1	12,1

különbség érzékelhető a legkedvezőbb (Sopron), valamint a legkedvezőtlenebb (Edelény, Encs, Szerencs) körzetek között.

A területi különbségek egyik megjelenési formája, a térségi differenciák mellett a másik meghatározó tényező a településtípusok, település-nagyságcsoportok közötti fejlettségbeli különbség.

Az állástalanok eltérő arányban élnek falun és városban, illetve kis- és nagyvárosokban. Az aktív keresők *alig több, mint harmada (36,3%) községi lakos, ennek ellenére a munkanélküliek több, mint fele (53,9%) falvakban él.* A falun élő munkanélküliek aktív keresőkre vetített aránya (17,5%) több, mint kétszerese a városi (8,5%) munkanélküliségi rátának.

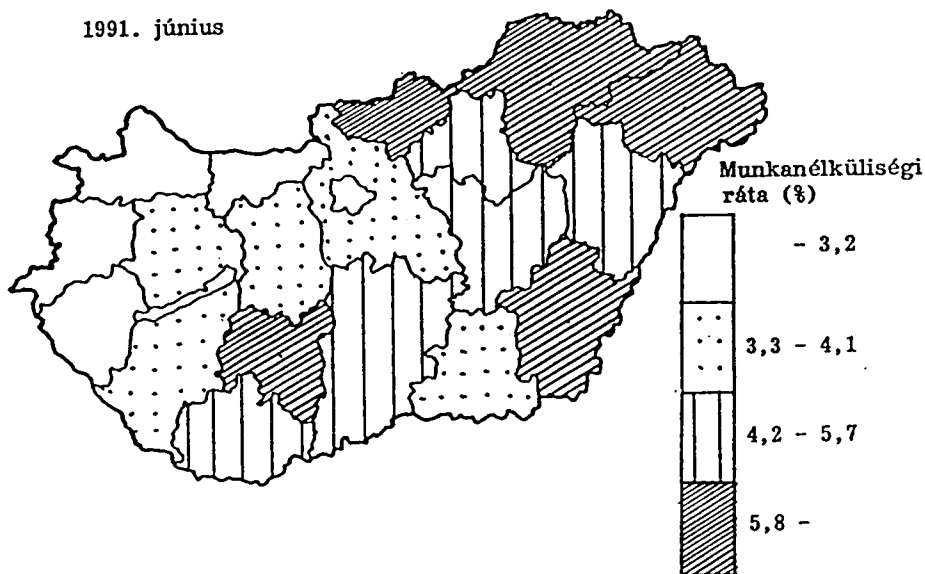
A városok között is különbség van a főváros, a megyeközpontok, a kisvárosok között. Budapesten és a megyeszékhelyeken él az aktív keresők mintegy 40%-a, ennek ellenére az állástalanok alig negyede él a nagyvárosokban.

Településcsoport	Aktív keresők száma 1990. I. 1.	Munkanélküliek száma 1992. VI.	Munkanélküli ráta az aktív keresők számára vetítve
Budapest	917.796	48.350	5,3
Megyeszékhelyek	836.096	81.810	9,8
Többi város	1.129.227	122.166	10,8
Falvak	1.644.038	294.321	17,5
Összesen	4.527.157	546.647	12,1

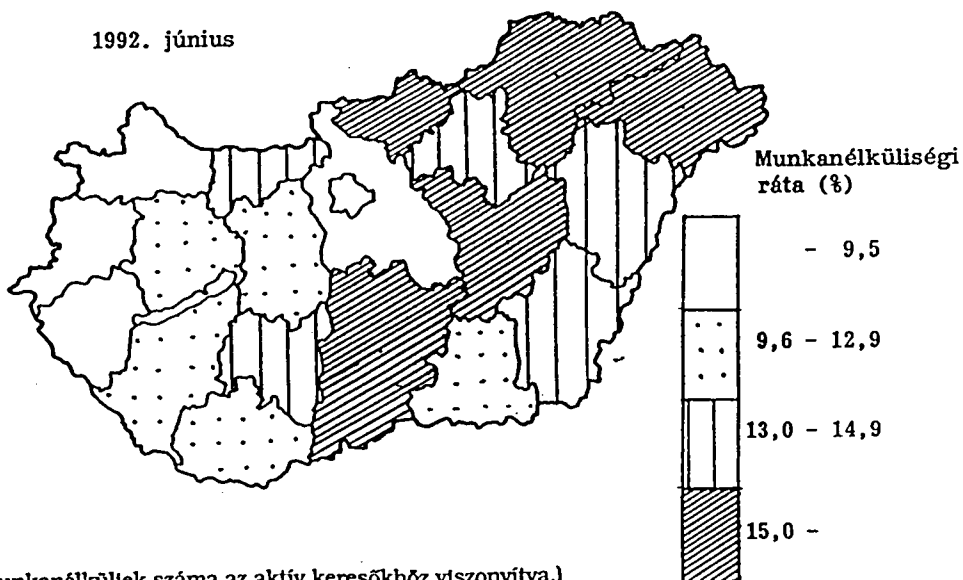
További hátrányt jelent a községi munkanélküliségnél az ott élő állástalanok alacsonyabb iskolázottsága, kedvezőtlenebb állománycsoport szerinti összetétele, a tartós munkanélküliek magasabb aránya.

Munkanélüliség 1991-1992.

1991. június



1992. június



(A munkanélküliek száma az aktív keresőkhöz viszonyítva.)

A regisztrált munkanélküliek számának és arányának alakulása területi bontásban

Terület	1990	1991	1992	Index (%) 92/90 június	Index (%) 92/91 június	Munknélk ráta (%) aktív korú népességre vetítve	1992. VI. aktív keresőkre vetítve
Budapest	1427	10008	48350	3388.2	481.1	4.5	5.3
Baranya	1660	8304	23194	1397.2	279.3	10.9	12.9
Bács-Kiskun	2480	11835	38051	1534.3	321.5	13.3	16.0
Békés	2539	10822	25688	1011.7	237.4	12.4	14.9
Borsod-A. Z.	8438	23662	66317	785.9	280.3	17.2	20.9
Csongrád	1264	7687	21825	1726.7	283.9	9.6	11.5
Fejér	1455	6199	22351	1536.2	360.6	9.9	11.6
Győr-Sopron	896	4433	15642	1745.8	352.9	6.9	8.2
Hajdú-Bihar	1963	10098	30418	1549.6	301.2	11.2	13.4
Heves	2393	7538	21226	887.0	281.6	12.6	14.9
Jász-N. -Sz.	2574	10887	30548	1186.8	280.6	14.0	16.8
Komárom-E.	1090	4539	19060	1748.6	419.9	11.5	13.7
Nógrád	2067	8685	20141	974.4	231.9	16.6	20.6
Pest	1731	11856	40781	2315.3	344.0	8.0	9.5
Somogy	1087	6108	14330	793.0	234.6	8.3	9.7
Szabolcs-Sz.-B.	5142	21927	50824	988.4	231.8	18.4	23.0
Tolna	1709	6937	15831	926.3	228.2	11.7	14.2
Vas	554	2853	10642	1920.9	373.0	7.2	8.5
Veszprém	1178	6538	19584	1662.5	299.5	9.5	11.4
Zala	1139	4638	11844	1039.9	255.4	7.4	8.7
Összesen	43506	185554	546647	1256.5	294.6	10.1	12.1

A munkanélküliség okai, folyamata

A hazai munkanélküliség mint országos jelenség, gyakorlatilag két éve létező társadalmi,-gazdasági, feszültségi tényező. Országos szinten 1990 júniusában haladta meg a munkát keresők száma a meghirdetett álláshelyek számát.

1990-ben a munkanélküliség területileg erősen differenciáltan jelentkezett, a legkedvezőbb és legkedvezőtlenebb megye közötti különbség 15-szörös volt.

A munkanélküliséget kiváltó tényezők között 1990-ben első helyen a strukturális válság hatása állt (színesfém-kohászat, mélyművelésű bányászat), ezt egészítette ki a változó közgazdasági környezet hatására a korábbi túlfoglalkoztatásból adódó fölös munkaerő leépítésének folyamata. Ebben az időben a munkanélküliek szinte teljes köre az ipari tevékenységet végzők köréből került ki.

1991-ben az előző évhez képest megnégyszereződött a munkanélküliek létszáma. A korábbi kiváltó okok mellett ekkor már meghatározó szerepe volt a KGST-piac összeomlása miatti piaci orientációváltásnak, a belső piac vártnál erőteljesebb beszűkülésének, a kezdődő privatizáció első kedvezőtlen foglalkoztatási hatásainak. 1991-ben az ipari munkanélküliek mellett egyre nagyobb számban jelentek meg a munkaerőpiacon a korábban mezőgazdasági, illetve szolgáltatási tevékenységet végzők.

1991-ben a munkanélküliek területi elhelyezkedése térségek, régiók, megyék, kistérségek szintjén továbbra is erősen differenciált képet mutatott. A munkanélküliség mértékében 1991-től megfigyelhető a földrajzi helyzet és a munkanélküliség közötti szoros összefüggés; nyugatról kelet felé haladva minden térségi szinten nő a munkanélküliek aránya. A korábban két megyére kiterjedő magas munkanélküliség 1991 őszére már egy országrészt (a Balassagyarmat-Békéscsaba vonaltól keletre) érint, ahol Debrecen kivételével a munkanélküliség mértéke térségi szinten is az országos átlag kétszerese.

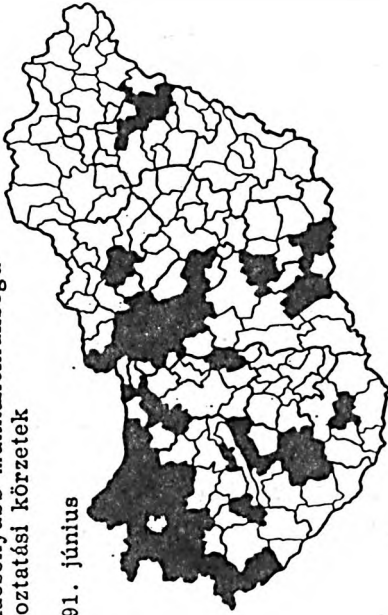
1992 első felében a munkanélküliség növekedési dinamikája mérséklődött, de abszolút számban további 150 ezer fővel növekedett az állástalanok száma. Mindeközben a korábban járadékban és se-

2. számú térkép

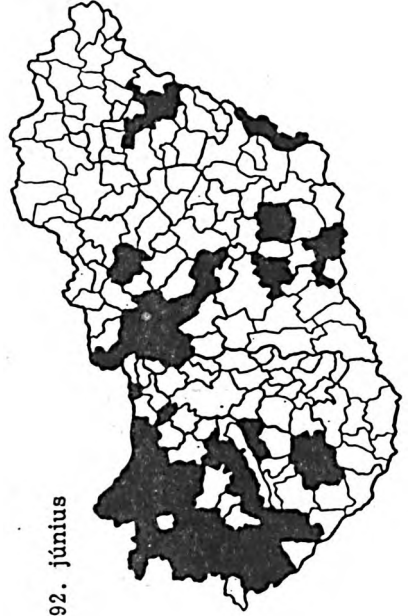
Munkanélküliség 1991-92

A legalacsonyabb munkanélküliségű foglalkoztatási körzetek

1991. június

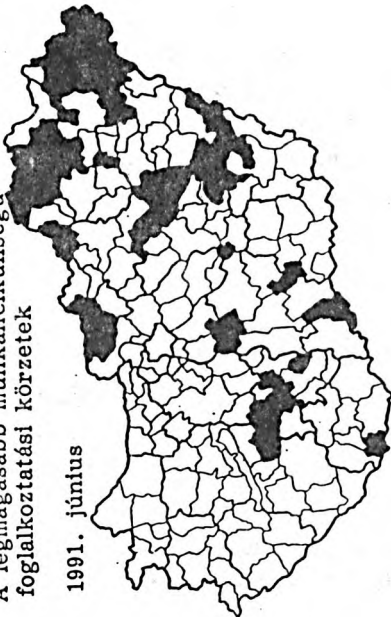


1992. június

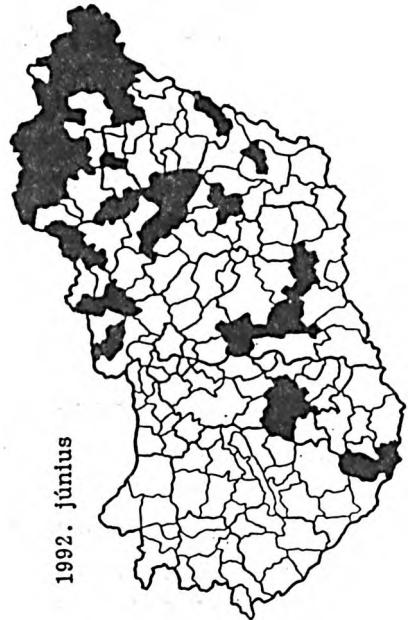


A legmagasabb munkanélküliségű foglalkoztatási körzetek

1991. június



1992. június



gélyben részesülő munkanélküliek egyre nagyobb részénél telik le a foglalkoztatási törvény által biztosított ellátási idő. Az ellátási jogsultságot elveszítők nagyobbik része szociális járadékban részesül, kisebb hányaduk nem jogosult a szociális ellátásra, így regisztrálásukra sem kerül már sor. Jelenleg a munkahelyek megszűnésénél, a GDP további 2-5%-os csökkenése miatt a legfontosabb tényező a belső piac zsugorodása, valamint a privatizáció közvetlen és közvetett, foglalkoztatást szűkítő hatása. A munkahelyek csökkenésénél új tényező a csőd- és felszámolási eljárások tömeges megindítása.

1992-ben az előbbieken már bemutatott számottevő területi különbségek ellenére a térségi differenciák – a munkanélküliség gyors ütemű növekedése miatt – fokozatosan mérséklődtek. A legkedvezőbb helyzetű főváros és a legrosszabb helyzetű megye közötti különbség a két évvel korábbi 15-szörösökhöz képest négyszeresre mérséklődött. A foglalkoztatás szempontjából kedvezőbb és kedvezőtlenebb helyzetű munkaerőpiaci körzetek elhelyezkedése az elmúlt évhez képest nem változott (2. számú térkép).

A munkanélküliség mint összetett gazdasági-társadalmi jelenség, minden térségi szinten megjelent. A korábban relatíve kedvezőbb helyzetű foglalkoztatási körzeteknél (a Nyugat-Dunántúlt leszámítva) volt a leggyorsabb a munkanélküliség növekedése. Figyelmet érdemel, hogy ez a jelenség az Alföld nyugati sávjában (Csongrád, Bács-Kiskun, Pest megyék), valamint a Dunántúl keleti részén (Komárom, Fejér, Baranya megyék) a legerőteljesebb. Azaz, a fővárost és közvetlen környezetét leszámítva az ország középső területein nő pillanatnyilag a legerőteljesebben az elhelyezkedni nem tudók aránya (3. számú térkép).

A várható területi különbségek a munkanélküliség alakulásában

A hazai munkanélküliséget kiváltó tényezők többsége nem, vagy csak közvetett formában térség-specifikus. A belső piac az év hátralévő részében, és várhatóan 1993-ban is tovább szűkül, ez a hatás elvileg területileg differenciálatlanul jelentkezik, csakúgy, mint a csőd-eljárások vagy a privatizáció foglalkoztatás-szűkítő hatása. Ez évtől új jelenség a munkavállalási korú népesség bővülése. A nyugdíjba vonuló korosztályok helyébe, a nappali tagozatú oktatásból kilépő ifjúság lét-

száma 1992-ben 26 ezerrel, 1993-ban 31 ezerrel lesz több a korábbi években megszokottnál. A fiatal munkavállalók száma az ország minden térségében növekszik, annak mértékében szerény eltérések várhatók.

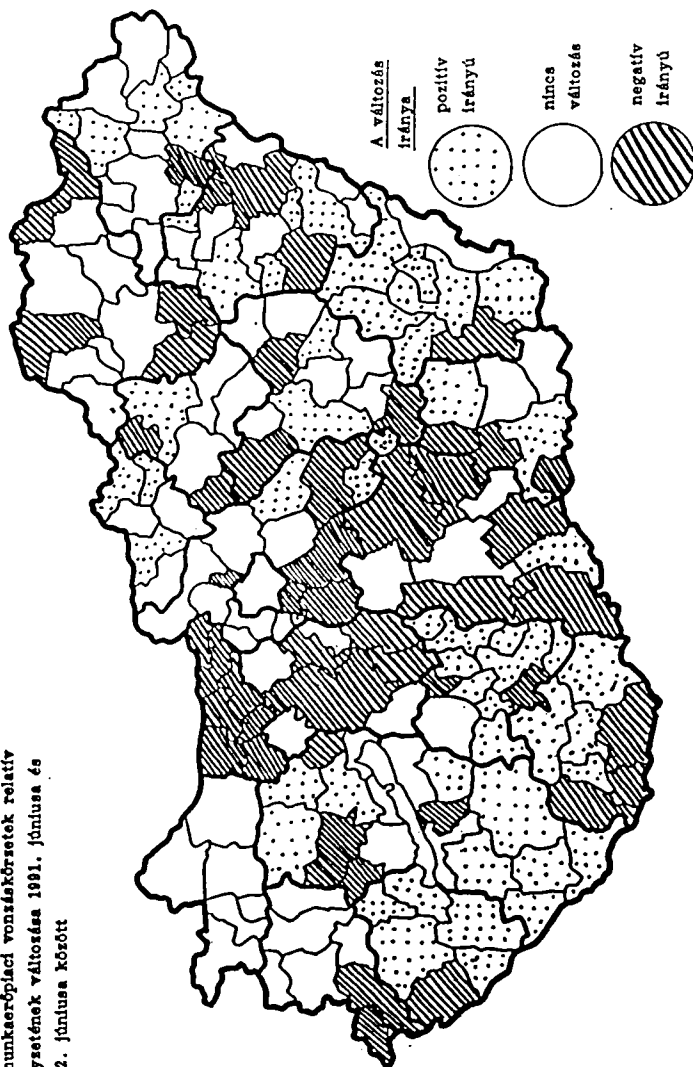
3. számú térkép

Munkanélküliség 1991-1992.

3. számú térkép

MUNKANÉLKÜLISÉG 1991-1992.

A munkaerőpiaci vonaskörzetek relatív helyzetének változása 1991. június és 1992. június között



Az előre prognosztizálható, a munkahelyek számát csökkentő hatások közül az ismert strukturális válságtényezőkön túl az elkövetkező időszakban a legjelentősebb hatása a csőd- és felszámolási eljárásoknak lesz.

Elvileg a felszámolási eljárások foglalkoztatási hatása nem térség-specifikus jelenség, ennek ellenére a vidék, valamint a kistelepülések munkaerőpiacán a felszámolási eljárások folyamata nagyobb megrázkódtatást fog jelenteni. A mezőgazdasági üzemek felszámolási eljárásait követően várhatóan mintegy 100 ezer ember válik munkanélkülivé. A leginkább veszélyeztetett megyék: Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Bács-Kiskun, Békés, Baranya. Amennyiben az előrejelzések beigazolódnak, a mezőgazdasági dolgozók harmada válik munkanélkülivé. Az iparon belül a csőd- és felszámolási eljárásoknak a foglalkoztatás színvonalára tett hatása még nehezen ítéltető meg, azonban az ismert termelésesökkenés legalább 15-18%-os létszámcsökkenést támaszt alá. A kereskedelem területén is nagyobb mértékű létszámcsökkenés várható.

A munkanélküliséget kiváltó tényezők hatása ma még kevésbé ismert, az eltelt két év alatt a különböző elemek együttes hatásával találkozhattunk. Ezzel együtt figyelmet érdemel, hogy a munkanélküliség térbeli alakulásában nem egyedül meghatározó a gazdasági tényezők hatása, a térbeli folyamatokat nem lehet kizárólag gazdasági összefüggésekkel megmagyarázni. A magyarországi munkanélküliség térbeli különbségei gyakorlatilag megegyeznek minden más társadalmi és gazdasági mutató alapján kirajzolódó térségi különbségekkel. Ezt igazolja, hogy *a legkedvezőtlenebb értékeket mutató foglalkoztatási körzetek településeinek 65%-a a társadalmi-gazdasági szempontból elmaradott települések közé tartozik.* Magyarországon nem válnak élesen külön a válság, illetve az elmaradottság jelei.

A hazai munkanélküliség első szakasza a korábban is fejletlen, munkahely-hiányos vagy nem szerves módon fejlődött munkahelyekkel rendelkező humán és fizikai infrastruktúrában leszakadt térségek egyoldalú fejlettségét, elmaradottságát igazolta vissza. A gazdaság általános visszaesése legerőteljesebben az elmaradott, fejletlen településeket sújtja. (Pl. a gépipar számára drámai hatású volt a rubel-piac elvesztése, a munkanélküliek mégsem azokban a

térségekben jelentkeztek, ahol a gépipari rubel-export meghatározó jelentőségű volt (Nyugat-Dunántúl, Budapest).

A magasabb munkanélküliségi szint kialakulásában szerepet játszott a hazai munkahelykínálat település-szintenként eltérő választéka. A kistélepüléseken, a városoktól távolabb eső térségekben a munkaerőkínálat korábban is meghaladta a keresletet a helyi munkaerőpiacon. Ennek hatására még 1990-ben is több, mint 1 millió fő (az aktív keresők 25%-a) településétől távolabb kényszerült és tudott munkát vállalni. Az ingázók az állagot meghaladó mértékben veszítették el munkahelyüket, több, mint egy negyedük vált munkanélkülivé.

Ebben a helyzetben még hangsúlyosabbá válik a munkahely és lakóhely indokolatlanul erőteljes szétválása. Ezt a hatást tovább erősíti a tömegközlekedés színvonalának visszaesése, a korábban elérhető munkahelyek már nem vagy nem a kívánt napszakban érhetőek el. Másik oldalról romlottak az új lakóhelyválasztás esélyei, ezért tovább mérséklődött a népesség területi migrációja. Így a munkanélküliség területi mérséklésében az ingázás és a népesség migrációja jelenleg a kívánatosnál szerényebb szerepet tölt be.

A munkanélküliség térbeli folyamatainál külön kell választani a munkahelyek megszűnésének és az új munkahelyek alakulásának folyamatát. A munkahelyek megszűnésénél térben differenciáltabb képet mutat az új vállalkozások által létrehozott munkahelyek alakulása. Az ismert új vállalkozások 90%-a területileg koncentráltan a Nyugat-Dunántúlon, a Balaton és a főváros környékén, valamint a nagyvárosokban realizálódik.

Ezekben a térségekben a munkahelyüket elveszítők nagyobb eséllyel találnak új munkahelyet, míg az ország többi területén az 1993. év végéig terjedő időszakban döntően egyoldalú munkaerőpiaci folyamatok játszódnak le.

A gazdaság élénkülését követő időszak a munkaerőpiaci folyamatok erőteljes területi differenciálódását fogja magával hozni. A fejlettebb, jelenleg átmenetileg növekvő munkanélküliségű területeken az állást keresők száma a képzetesebb és iskolázottabb rétegeknél gyorsan csökkenni fog, és a munkanélküliség marginális jelenséggé válik. Ezzel szemben az ország területének harmadán várhatóan a mai szint körül stabilizálódni fog az állást keresők mértéke.

A Szívárvány Gyerekház Szakmunkásképző és Szakiskola képzési koncepciója

A 8 általános iskolai végzettségű, minden középiskolából kiszorult, lemorzsolódott pályakezdő, illetve munkanélküli fiatalok oktatását, szakmához juttatását vállaltuk fel.

Ezen kívül célunk a fogyatékos fiatalok szakmai végzettséghez juttatása, szocializációjuk, rehabilitációjuk. A perifériára szorult fiatalok tömegének ez a legelesettebb, legkiszolgáltatottabb gyermekcsoportja, ahol az állam gondoskodása nélkül az önálló életvitel kilátástalan. Az oktatási forma jó színvonalú megvalósítása esetén – s a tervekben szereplő munkahelyteremtés mellett – kialakíthatók azok a feltételek, amelyek önálló életvitelüket elősegítik.

Ez az oktatási forma sem az épek, sem a sérült gyermekek oktatásában nem létezik.

A képzés célja:

A munkanélküli és iskola nélküli 15–16 éves fiatalokban az alapképzés során sikeres tanuláshoz szükséges megfelelő motiváció kialakítása után olyan kulcsképeségek kialakítása, amelyek lehetővé teszik a szakképzés eredményességét. Majd ezt követően intenzív, piacorientált szakmai képzés, amelynek során önálló munkavégzésre is képesek lesznek. Amelyet elősegít a fejlett tőkés országokban gyakori képzésű sajátosság is, hogy a kereső és termelő szakmák tanulása egymással szorosan együttműködve történik, valós vállalkozási, szervezeti keretek között. Ezáltal lehetővé válik már a képzés során – megfelelő védettséget élvezve – a piaccal és a gazdasági környezettel való ismerkedés, az annak megfelelő tudás elsajátítása.

Kísérletként 1991 októberében indultunk egy előkészítő, orientáló szakasszal, amely a heterogén gyermekcsoport összeszoktatását, a pályaaorientációt, ill. az esetenként elengedhetetlen alkalmassági vizsgálatot szolgálta.

Ez a folyamatos előkészítő szakasz az épek és fogyatékosok integrált oktatásának-nevelésének megtervezéséhez alapvető kritérium.

A tanévet 1992. januárban indítottuk (kereszt-félév) 75 tanulóval.

A képzési program szakdránya:

- kereskedő-képzés (lakberendezési eladó, OSZJ),
- filmnyomó (ÁSZJ),
- porcelánfestő (OSZJ),
- bőrdíszműves (OSZJ),
- kosárfonó (ÁSZJ), fakultatív.

A képzés finanszírozása:

- I. évfolyam - Munkaügyi Központ,
- II., III., IV. évfolyam - a mindenkori állami normatív támogatás és a kerületi finanszírozás alapján.

Az alábbi szakmákban szerezhethetnek a tanulók képesítést:

- filmnyomó,
- porcelánfestő,
- kosárfonó (fakultatív),
- bőrdíszműves,
- kereskedő.

A fogyatékosoknál az időhatárok és a képesítések módosulhatnak.

A tanulók képességeinek és fejleszthetőségi lehetőségeinek megfelelően a következő szintekre kaphatnak képesítést:

- betanított munkás,
- szakmunkás.

A képzés 3 modulból áll. A tanulók minden év befejezésekor szakmunkás-vizsgát tehetnek és a rendszerből kiléphetnek.

Elhelyezkedési lehetőségek

A szakmai képzés alapvető célja és feladata, hogy a monoteknikai kézműves tevékenységgel a tanulók piac- és profitképes készterméket tudjanak előállítani.

Ennek kivitelezését és működtetését (majdani csoportokba, gazdasági szervezetekbe tömörülésükkel) az iskola kívánja megszervezni. Ezt célozza a saját árusítóhely létrehozása, ahol a munkaalkalom megteremtése mellett (eladó) a piaci forgalmazás is megoldásra talál.

A képzés lebonyolításának tárgyi feltételei:

A tervezett tanulólétszám évfolyamonként 75 fő. A gyerekek 5 tanulócsoporthoz, egyik héten elméleti, másik héten szakmai oktatáson vesznek részt.

A Szivárvány Gyerekházban 2 db kisebb (kb. 30 m²), 1 db nagyobb (kb. 60 m²) tanterem, valamint egy speciálisan berendezett porcelánfestő és egy bőripari szakműhely áll rendelkezésre.

A porcelánfestők eszközeit, szerszámaikat és a fehérarut a hollóházi porcelángyár biztosítja. (A gyár Budapesten várhatóan 2 év múlva gyáregységet létesít.)

Mozgási, sportolási lehetőség a kerületi Csík Ferenc Testnevelési és Sportiskolában biztosított.

Személyi feltételek:

- az Iparművészeti Főiskola tanárai,
- a különböző szakmák gyakorló mesterrel,
- tréningtechnikában jártas, egyetemet végzett tanárok,
- vállalkozást is vezető, szakképzett tanárok (egyetemet, főiskolát végzettek),
- gyógypedagógus,
- természetgyógyász.

A képzés során a következő szervezetekkel, intézményekkel, gazdálkodó egységekkel kívánunk együttműködni:

- Otthon Áruház,
- Hollóházi Porcelángyár,
- GRÁNIT Porcelángyár,

- Kosárfonók Szövetkezete,
- Csík Ferenc Testnevelési és Sportiskola,
- MARIMEKKO finn üzletház-láncolat.

A képzés szakaszai feladatok szerint:

Előkészítő, orientáló, motiváló szakasz:

A fiatalok ismerkedése az intézménnyel, az egyes szakmákkal és egymással. Forgó rendszerben 1-1 hetet töltenek műhelyekben, feladatokat oldanak meg, amelyek során fejlődik kezűgyességük, kreativitásuk, kommunikációs és problémamegoldó képességük. Pontosabb képet kapnak önmagukról, az egyes szakmákról, ezek után kellő információ birtokában tanáraikkal együtt döntenek arról, hogy melyik csoportba kerülnek.

Kulcsképeségek kialakítása:

- Szervezés és gyakorlati feladatvégzés képessége.
- Kommunikáció és kooperáció képessége.
- Tanulási és munkavégzési technikák elsajátítása.
- Önállóság képessége.
- Terhelhetőség kialakítása.

Szakképzés:

- kereskedő-képzés,
- ipari szakmák (filmnyomás, kosárfonás, bördíszműves, porcelánfestő).

Feladata: A mellékelt tematikák alapján a kereskedő- és termelőmunkát elsajátító hallgatók szoros együttműködésben tanulják meg, hogyan kell piacképes termékeket előállítani és ezáltal piacképes tudásra szert tenni.

A hallgatók e szakaszban gazdasági társaságot alakítanak és megtanulják azokat az elemi gazdálkodási és ügyviteli műveleteket, amelyek megkönnyítik a munkába állásukat. (Pl. számlák, szállítólevelek kiállítás, ár kalkulációk készítése, folyószámla nyitása, banki-

pénzügyi folyamatok gyakorlása, tárgyalás-technikák, szociális és jogi ismeretek, piackutatás stb.)

Munkaerőpiaci tréning:

- álláskeresés,
- önéletrajz,
- ajánlólevél,
- álláskeresés hirdetés útján,
- munkainterjú,
- érdekegyeztetés,
- vonatkozó jogi ismeretek megbeszélése.

A képzés tematikájának részletezése:

- Alapképzés, kulcsképessegek fejlesztése.
- Viselkedéskultúra.
- Ember és környezete (biológia, kémia, fizika, háztartástan, szociológia, földrajz).
- Kommunikációfejlesztés:
 - művészetek, irodalom, nyelvtan, történelem, társadalmi ismeretek,
 - verbális kommunikáció,
 - nonverbális kommunikáció,
 - írásos kommunikáció,
 - eszközök segítségével történő kommunikáció.
- Tanulástechnika.
- Alkalmazott matematika:
 - számológép, kalkulátor használata,
 - a szakmához és a mindennapi élethez kapcsolódó számítások megtanulása, gyakorlása, ill. az ehhez szükséges alapvető matematikai képességek kialakítása.

A III. tanévben a gazdálkodással kapcsolatos ismeretek

- Gazdasági társaság alapítása.
- A szervezet kialakítása, szerepek, feladatok meghatározása.
- Plackutatás a gyártandó termékekre vonatkozóan.
- Az értékesítés megszervezése.
- Az előállítandó termék megtervezése, piacradobása.
- Anyag-, munkadíj- és egyéb költségek kalkulálása.
- Folyószámla nyitása, egyéb banki feladatok gyakorlása.
- A termelés megszervezése.
- A gazdálkodó szervezet működéséhez szükséges iratok beszerzése, használata.
- Az érdekeltségi rendszer kidolgozása és működtetése.
- Adózási és társadalombiztosítási ismeretek.
- Árkalkuláció készítése.
- Nyereség, költségek kiszámítása.
- Pénztár működtetése, egyéb pénzügyi tranzakciók lebonyolítása.
- A vállalkozókat segítő információforrások felderítése, azok használata.
- A képzés végén a gazdasági társaság megszüntetése, felszámolási eljárás.

Felnőttoktatás a MOL Rt. nagykanizsai üzeménél

Az országban bekövetkezett társadalmi, gazdasági, politikai változások, a tervgazdálkodásról a piactudaságra történő áttérés tétova lépései, valamint ezzel egyidejűleg a versenytényezők felgyorsulása következtében a jövőben csak azok a vállalatok érhetnek el sikereket, ahol állandóan fejlesztik a munkatársai, a dolgozók képességeit, készségeit, felkészítve őket a változásokra, azok befolyásolására és kihasználására.

Mottó: "Egy vállalat sikerének kulcsa személyzetében rejlik."

(Dr. H. Neumann)

Ezen felismerés, valamint a már megvalósított és az előttünk álló szervezeti változások alapján kell a vállalatnak is áttekinteni a stratégiai célokat, azoknak megfelelően a humánstratégia lényeges elemeként újragondolni, megfogalmazni a vállalati oktatás céljait, rendszerét, irányait.

A helyzetelemzés alapján a jelen és jövő igényeknek megfelelő koncepciók kialakításánál arra törekedtek, hogy:

- a rövid távon megvalósítandó képzések a hosszú távú fejlődés zálogát is adják;
- ne korlátozódjon csak a vezetői szintekre, hanem a vállalat teljes személyi állományának permanens fejlődését szolgálja;
- a stratégiai szemléletű személyzetfejlesztésben a szakmai képzés, továbbképzés, vevőképzés és fejlesztés jövőorientált legyen.

A vállalat oktatási rendszere a működéshez szükséges alapvető személyi, tárgyi, anyagi és technikai feltételek biztosítottasága mellett betöltötte a követelményeknek megfelelő funkcióját. Szervezési módszereiben rugalmasan alkalmazkodott a változó körülményekhez, a mindenkori vállalati szükségletekhez.

Nyitottsága révén alkalmas arra, hogy egyes elemeibe folyamatosan beépüljenek a fejlesztés alatt álló területek sajátos képzési-

továbbképzési feladatai (pl. vezetésfejlesztés vállalati programja, számítógépes rendszer fejlesztésének képzései).

A vállalat, hasonlóan más gazdálkodó szervezethez, különböző alapképzettségű, de speciális szaktudást igénylő munkaerőt foglalkoztat. Ez készítette arra, hogy az iskolarendszerű és azon kívüli képzést is több szinten tolytató, arra vállalkozó dolgozókat alkalmazzon.

A *szakmunkások képzése* iskolarendszerű és vállalati tanfolyami formában történt. Az alaptevékenységhez a szakmai és egyéb speciális tanfolyami képzések keretében a nappali képzésből nem fedezhető szakemberszükséglet kielégítését belső tanfolyami képzéssel biztosítják. A tanfolyami képzéssel növelték a több szakmával, szakképesítéssel rendelkező, mobilizálható dolgozók számát. Jelenleg a vállalatnál az egy szakmunkásra jutó szakképzettség 1,4 (fejlett országokban 2,7).

A *középfokú végzettségű szakemberszükséglet biztosításához* nappali képzésen túl a középiskolákban levelező tagozaton való továbbtanulásra és technikus-minősítő képzésre történt beiskolázások is jelentősen hozzájárultak.

Az egyetemi, főiskolai végzettségű szakemberek vállalathoz történő orientálása megfelelő.

Iskolarendszerű képzések

A háromszintű (szakmunkás-, középiskolai, egyetemi) képzésre történő beiskolázás kielégítő, bár a tanulmányi szerződést kötők száma alacsony. Az "új" rendszerű technikusképzéssel csökken a szakmunkási minősítésűek száma. Nappali tagozaton folyik a "Zsigmond-Winkler" Műszaki Középiskolában a szakmunkás- (4 év) és a technikusképzés (5 év).

Az iskola - alkalmazkodva az új követelményekhez - a képzés struktúrájának változtatása előtt áll. Az elképzelésekben az általános képzési idő meghosszabbítása áll, amelynek következménye a hatéves tandíj megvalósítása. A megoldással biztosított lenne az iskolán belüli szakok közötti későbbi választás, a más iskolák közötti átjárhatóság, célirányosabb idegennyelvi képzés. A levelező tagozaton tanulók általában magasabb, vagy második szakmai végzettséghez jutnak.

A felsőfokú képzéseken belül csökkent az első diplomáért és egyidejűleg jelentősen emelkedett a másoddiplomák megszerzéséért tanulók száma.

Képesítést nyújtó tanfolyamok

A munkakörök betöltéséhez szükséges – állami képzésben nem megszerezhető – képesítések hiánya miatt erőteljes betanító, speciális, illetve funkcionális képzést kellett megvalósítani. A *fizikai dolgozók* részére döntően a vállalat belső oktatási rendszerében kerültek megszervezésre a szakmai képesítést nyújtó céltanfolyamok (pl. nehéz- és könnyűgép-kezelő, kompresszorkezelő, tankállomás- és kútkezelő, toronyállító, teherkötöző stb.). Az évente jellemző kb. 20 fajta tanfolyamon az oktatások a speciális vállalati ismeretekre, gyakorlati kérdésekre orientáltak történtek.

A *szellemi dolgozók* a funkcionális munkakörökre előírt képesítéseket külső, erre specializálódott intézményekben szerezték meg.

A vállalat belső informatikai rendszerének 1980 óta folyamatban lévő korszerűsítése megköveteli a *számítástechnikai felkészültség* emelését. Az egyes alrendszerek kiépítési üteme szerint folyt a felhasználási-alkalmazási szakterületek dolgozóinak, valamint a funkcionális szervezetek szakembereinek számítástechnikai képzése. 1991-ig 350-en végeztek számítógépkezelői, ill. számítástechnikai tanfolyamot, amely nem befejezett. További képzés indokolt.

Az *idegennyelvi képzés* fontosságát a vállalatnál a külföldi tanulmányutak, bérmunkák, a világbanki tréningeken való részvétel, a szakirodalom tanulmányozásának szükségessége indokolja. A beiskolázás szempontja a nyelvtudás vállalati hasznosítása.

Nyelvi képzésben – vállalati támogatással – szinte kizárólag csak a műszaki szakterületek dolgozói részesülnek. Mennyiségileg lényegesen nőtt a nyelvi képzésben résztvevők száma, ugyanakkor nem kielégítő a nyelvvizsgával vagy azzal egyenértékű, tárgyalási szintű tudással rendelkező szakemberek száma (a dolgozók 1,3%-a).

A tanfolyami képzések tapasztalatai

A belső képzési formák célszerűségüket, eredményességüket, valamint költségkihatásukat tekintve is a legmegfelelőbbek. a munkakör

betöltésére képző tanfolyamok eredeti funkciójuk mellett a második vagy további szakképesítések megszerzését, a dolgozók szükség szerinti átképzését is célozták. Az oktatás színvonala elméleti és technikai előkészítettséggel javítható.

Szakmai továbbképzések

A *szakmunkások* és *technikusok* részére a tovább képzések döntően belső szervezésűek. Az általános ismeretnyújtást felváltották a gyakorlatias, korszerű ismereteket nyújtó továbbképzésekkel. Témáik a munkavégzésben rövid időn belül, közvetlenül hasznosítható ismeretek megszerzését célozták. A továbbképzések szervezését a szükségesség diktálja.

A *mérnök-továbbképzések* kijelölt szervezői az egyetemi továbbképző intézetek. Az olajmérnökök iparági szintű, rendszeres továbbképzése a miskolci NME-en, többnyire ismeretfelújító jelleggel valósult meg. A geológusok igényeit az egyetem eddigi témakinálata nem elégítette ki.

A felnőttképzés elemzése a MOL Rt Gáz- és Olajszállító Üzeménél

I. A vállalat ismertetése

A vállalat az OKGT (Országos Kőolaj- és Gázipari Tröszt) vállalatoként 1974-ben alakult meg. Feladatkörébe tartozik a nagy-nyomású (6 bar feletti) gáz-, olaj- és termékszállítás, valamint az ehhez csatlakozó olajipari távközlési hálózat üzemeltetése, karbantartása.

A rendszer tartalmaz több mint 4000 km gázvezeték, több mint 1200 km olajvezeték, 4 gázkompresszor-állomást, több mint 200 gázátadó állomást, olajszivattyú- és olajmérő állomásokat, több számítógépes telemechanikai központot, elektromos alállomásokat, telefonközpontokat stb.

A szállítórendszer ellátja a hazai kőolaj- és földgázszállítással kapcsolatos feladatokat országhatártól a nagyfogyasztókig, továbbá külföldi tranzitálásokat is végez. Évente elszállít több mint 10 milliárd köbméter földgázt és több mint 10 millió tonna kőolajat.

Létszámunk megalakulásunk óta általában 2100-2300 fő között mozgott, amelynek 2/3-a fizikai, 1/3-a alkalmazotti állományú volt. Ebből a létszámból a felsőfokú végzettségűek aránya kb. 10%-ot, a szakmunkások, technikusok aránya pedig kb. 50%-ot tett ki.

1991. október 1-én az Országos Kőolaj- és Gázipari Tröszt megszűnt és részvénytársasággá alakult, amelynek neve MOL Magyar Olaj- és Gázipari Részvénytársaság (MOL Rt). A GOV a részvénytársaság kutatási-termelési ágazatának egy üzeme lett, Gáz- és Olajszállító Üzem néven.

II. A képzési rendszert befolyásoló vállalati kultúra és személyügyi elképzelések

Az olajipar – így ezen belül a mi üzemünk is – a nemzetgazdaságban viszonylag jó és fejlett műszaki rendszerrel és megfelelő gazdasági kondíciókkal rendelkezik. Lehetőségünk volt a folyamatos technikai fejlesztésre, a humán erőforrások hatékony felhasználására.

Munkatársaink az ország különböző pontjain dolgoznak és életüket a helyi viszonyok, a területi különbségek, a régiók fejlettsége, illetve fejletlensége befolyásolja. Ez a kérdés egy komolyabb szociológiai elemzést igényel, így itt csak jelzésszerűen foglalkozunk a vállalat-kultúra szempontjai szerint a témával.

A világon mindenütt – így nálunk is – elmondható, hogy ahol az olajipar valamely régióban, területen megjelent, ott befolyásolta annak életét, formálta az ott élő emberek gondolkodását, meghatározta életviszonyaikat. Üzemünk egységei megtalálhatók Kelet-Magyarországon éppen úgy, mint Budapest környékén, az Alföldön és az olajipar bölcsőjében, Zalában. Munkánk során tapasztaltuk, hogy milyen különböző munkatársaink kötődése a vállalathoz. Más a viszony az iparághoz például egy nagyvárosban, Miskolcon vagy Kecskeméten, de egészen más Zalában és Algyő környékén. Ez nemcsak érzelmi kötődésben, hanem gazdasági meghatározottságban is vizsgálható. Kelet-Magyarországon az almatermelő vidékeken sajátos egymás mellettisége van a mi iparágunknak és a mezőgazdasági termelésnek. Ottani dolgozóink egy nagyobb részének főállása a vállalatnál van, de legalább ilyen fontos számukra az almatermelés is.

Főbb vonalaiban ezek azok a tényezők, amelyek meghatározzák a vállalati kultúrát és az eddig vállalatként, a továbbiakban pedig üzemként működő szervezetünk személyzetfejlesztését és – természetéből adódóan – az itt folyó felnőttképzést.

III. A képzési rendszer ismertetése és elemzése

1. Iskolarendszerű oktatás:

Már 1974-től *kiemelt feladatként* kezeltük, hogy munkavállalóink *szakmai ismereteit, iskolai végzettségét és ezzel együtt általános kultúráját* jelentős mértékben *emeljük*. Ezt egyrészt szükségessé tette a vállalatalapításkor meglévő szakmai szintbeli különbség, valamint az alkalmazott technológia rendkívüli mértékű színvonalemelkedése.

Valamennyi képzési formában bevett gyakorlat volt, hogy vagy a vállalat *küldte*, illetve *javasolta* a munkavállalónak a részvételt, illetve a dolgozó *kérte* a vállalati támogatást. *Általános alapelv* az volt, hogy *szinte mindenkit támogatunk* a részvételben, ha az csak érintőlegesen is, de egybeesett a vállalati célokkal. Természetesen a jelentkezéseket

befolyásolni is igyekeztünk és a különféle szakterületeken dolgozókat inkább munkakörükhöz csatlakozó iskolákba irányítottuk, de olyan képzési formákat is támogattunk, amelyek az általános műveltséget emelték.

Az elmúlt évek adatai azt mutatják, hogy ez a vállalati és munkavállalói szándék megvalósult. Évente átlag több mint 27 fő járt közép-, illetve felsőfokú oktatási intézménybe. Nagyon jelentősnek ítéljük meg, hogy ennek 3/4 része felsőfokú (egyetem, főiskola) oktatási intézményben tanult, ezen belül jónéhányan második diplomájuk megszerzésének érdekében.

A szakemberállomány biztosítása érdekében a vizsgált időszakban ösztöndíj-szerződéseket kötöttünk elsősorban a különféle egyetemeken, főiskolákon tanulókkal, akiknek száma 10-16 fő között mozgott évente.

2. Iskolarendszeren kívüli oktatás:

Három fő területre koncentráltuk az iskolarendszeren kívüli oktatásokat. Számban is a legnagyobb a hosszabb-rövidebb *szakmai* tanfolyamokon résztvevők köre. Hasonlóan nagy terület volt a *munkavédelmi és tűzvédelmi* továbbképzések száma, amelyet a munkavédelmi követelményeken túl bányahatósági előírás is kötelezővé tesz. Igen fontosnak ítéltük meg dolgozóink *nyelvi* képzését, továbbképzését.

A *szakmai* tanfolyamok közül jelentős számban azon dolgozóink képviseltették magukat, akiknek a munkakörükhöz speciális szakképzettségre volt szükségük.

Szakmai tanfolyamaink szervezésében igyekeztünk a változó igényeknek és a változó jogszabályoknak megfelelni. Így került sor rendszeresen a vállalati működés szempontjából fontos munkakört betöltő *gázállomás-kezelők* továbbképzésére, a *gázméréssel, gázturbinákkal, kompresszorokkal foglalkozó szakembereink* képzésére. De szerveztünk *elsősegélynyújtó* és a *számviteli törvényt* ismertető tanfolyamokat is. Új ismeretek megszerzését igényelte az új adózási rend is. Több *adószakértőt* képeztünk ki és az új *adószabályokat* is 40-50 dolgozónk ismerte meg szervezett formában.

A munka- és tűzvédelmi oktatások számszerűen a legnépesebbek. Évente több mint 300-an vannak kötelezve arra, hogy munka- és tűzvédelmi ismeretekből 24 órás oktatást kapjanak, majd azt követően ismeretlekről a bányahatóság felé számot adjanak. Ezen kívül a munkavédelmi tájékoztatókon negyedévente rendszeres üzemi oktatások folynak, amelyek a munkarőállomány jelentős hányadát érintik. Ez a forma főleg esettanulmányok feldolgozását jelenti. Miután a vállalat fokozottan tűz- és robbanásveszélyes tevékenységet folytat, ez természetes követelmény.

Nagyon jól nyomon követhető a számokból az is, hogy a *nyelvi képzés* egyre növekvő súllyal került támogatásra. Az 1987-ben nyelvet tanuló 17 fővel szemben 1991-ben már több mint 90-en vettek részt nyelvtanfolyamokon. Ezek között a tanfolyamok között szerepelt több olyan, 6-8 hetes képzés is, amelyhez többhetes, anyanyelvi országban lefolytatott gyakorlás is járult.

Különösen az utóbbi 1-2 évben nagy hangsúlyt fektettünk a *vezetőképzésre*. Középszintű vezetőknek (évente 10-12 fő) *intenzív tréningeket* szerveztünk, amelyeket esetenként orvosi vizsgálatral is egybekapcsoltunk. Külön programot dolgoztunk ki a vezetők pszichoszomatikus vizsgálatára és rekreációs tréningjére. A tréning-módszer sokkal jobban megfelel a felnőttképzés sajátosságainak is, fejlesztí az együttműködési készséget, elősegíti a konfliktuskezelést, a problémafeltárást stb.

Egyre növekvő számban vettek részt munkatársaink *külföldi tanulmányutakkal* egybekötött konferenciákon, tanfolyamokon. Öt év alatt több mint 50-en jutottak ilyen célból külföldre.

3. Támogatási formák

Kialakult gyakorlata van vállalatunknál a támogatásoknak. Alapgondolat az volt, hogy minden továbbképzésben résztvevőt támogatunk, amely szolgálja azt a célt, hogy az általános műveltséget emelje, szakmai-vezetői ismereteket adjon vagy a nyelvtudást növelje.

A kedvezményeket kétféle módon biztosítottuk, vagy tanulmányi szerződéskötéssel, vagy elrendelés esetén automatikusan.

A támogatás konkrét formái:

- tanfolyami költségek, tandíj, tankönyv, vizsgadíjak átvállalása,
- kiesett munkaidőre járó munkabér megtérítése,
- utazási költség megtérítése,
- esetleges szállásdíj kifizetése,
- fizetett tanulmányi szabadság biztosítása,
- diplomamunka-ajánlás, konzulens-biztosítás,
- szakmai gyakorlat lefolytatásának vállalása stb.

4. A pénzügyi lehetőségek és technikai eszközök

Az oktatásra és felnőttképzésre évente fordítható összegeket a vállalati tervekben terveztük meg és hagyta jóvá a vállalat vezetése. Ez az összeg az évek során *dinamikusan nőtt*. Amíg 1987-ben 1-2 millió forintot, addig 1991-ben már több mint 10 millió forintot költöttünk oktatásra. Ezek az összegek nem tartalmazzák a kieső munkaidőre adott munkabért. Kimutatás ugyanígy nem tükrözi azokat a költségeket, amelyeket oktatási eszközök beszerzésére és fenntartására, valamint oktatásra használt létesítmények üzemeltetésére és fenntartására fordítottunk.

Üzemegységeink mindegyike rendelkezik a felnőttoktatáshoz legszükségesebb eszközökkel, fényképezőgépekkel, videofelvevő és -lejátszó készülékekkel, írásvetítőkkel és egyéb szemléltető eszközökkel. Bár önálló oktatótermek az egyes egységeknél nincsenek, de olyan helyiség mindenütt van, ahol legalább a kisebb volumenű oktatások megtarthatók.

A munkásszállón rendelkezésünkre áll egy tizenkét személyes – bár nem a legkorszerűbb – *nyelvtúdió* a szükséges felszerelésekkel. A nyelvtanulás támogatásához *RELAXOMAT* típusú berendezéseink is vannak, amelyeket egyénileg adunk ki a nyelveket tanulóknak.

IV. A felsőfokú (egyetem, főiskola) végzettségűek számának és tudásának alakulása

A vizsgálatot egy szűk adathalmaz szempontjai szerint végeztük el, amely az életkori, nem szerinti, iskolai végzettségi és nyelvtudási adatokat tartalmazza.

Elemzések, következtetések, tapasztalatok:

a./ A felsőfokú végzettségűek számának alakulása:

A mellékelt kimutatásból megállapítható, hogy a vállalat 1974-ben összesen 115 egyetemet, főiskolát végzett munkatársat foglalkoztatott. Ez a szám 1990. december 31-én 276 főre emelkedett. A köztes évek számai folyamatos fejlődést tanúsítanak. A számok vizsgálata és tapasztalataim alapján megállapítható, hogy a vállalat mind felvételi politikájában, mind pedig a meglévő szakemberállomány további taníttatásában követte a technika fejlődését.

b./ A több diplomával rendelkezők számának alakulása:

Ahogy ezt az adatok mutatják, 1974-ben a vállalatnál nem dolgozott több diplomával rendelkező felsőfokú végzettségű szakember. Ennek magyarázata részben abban keresendő, hogy ebben az időszakban még nem létezett hazánkban a másoddiplomát adó képzés, részben pedig a megalakuláskori technikai színvonal nem kívánt második szakmát. Ehhez hozzájött még az, hogy az akkori létszámgazdálkodási lehetőségek lazábbak voltak és könnyebb volt az igényelt szakmával rendelkezők felvétele.

Miután a fejlődés megkövetelte és a lehetőségek is nyitottak lettek, 1981-ben már 22 fő rendelkezett másoddiplomával vagy második felsőfokú végzettséggel és ez a szám jelenleg 29 főre emelkedett. Természetesen ezenközben voltak létszámmozgások, kilépések. Ezen második szakmák általában kiegészítő ismereteket adtak, pl. mérnököknek közgazdasági ismereteket (mérnök-közgazdász, gazdasági mérnök) vagy gépész végzettségűnek pl. hegesztő szakmérnöki végzettséget.

c./ Nyelvismeret alakulása:

A kor szellemének és a gazdasági lehetőségeknek (kizárólagosan a Szovjetunióból érkezett kőolaj és földgáz), valamint mert részben a

mérnökképzés a Szovjetunióban folyt 1974. végén a 17 saját bevallása szerint idegen nyelvet beszélő közül 7 oroszul tudott. Ebbe beleértjük azokat a házastársakat is, akiket az egykori hallgatók magukkal hoztak és a vállalatnál dolgoztak. A hangsúly a saját bevallása szerinti kitételen van, mert később, amikor sort kerített a vállalat a nyelvtudás közvetett (munka során) vagy közvetlen (bizonyítvány-bemutató, házivizsga) ellenőrzésére, kiderült, hogy nem mindenki rendelkezik használható nyelvismerettel. Ezt mutatja az a kimutatás is, ahol 1981-re a nyelvtudással rendelkezők száma már 10-re csökkent. Az össz dolgozók, valamint a felsőfokú végzettségűek létszámához viszonyítva ez a szám rendkívül alacsony volt.

Különösen alacsonynak bizonyult, amikor egyre több lehetőség, műszaki-gazdasági együttműködés vált lehetővé más, részben nyugati országokkal is.

Az igények növekedéséhez járult az is, hogy a nyugati technika egyre szélesebb körben került be, kitágultak az üzleti kapcsolatok, sőt később külföldi munkát (Kuvait) is végzett a vállalat.

Évente egyre növekvő számban iskoláztunk be szakembereket a különféle intézményekhez, a vállalat saját nyelvtudiót létesített és nagy anyagi áldozatokat hozott a nyelvtanulás érdekében. Ez mind a kimutatás számaiban és szemléletesen az oszlopdigrammokban is látszik. 1990. december 31-én a vállalat már 38 fő idegen nyelvet beszélővel rendelkezett, köztük az igen keresetté vált angol nyelvből 10 fővel. Megjegyzésként – tapasztalataink szerint – ide kívánczik azonban, hogy a nyelvismeretek megszerzése nincs arányban a ráfordított vállalati pénzeszközökkel és energiával. Ennek kimutatása külön vizsgálat tárgya is lehetne.

Jelen fejezet csak szűken, egy kis területre szorítkozva, néhány szempont alapján vizsgálta a felsőfokú végzettségű szakember-összetételt.

Az megállapítható, hogy a közel 2,5-szörös növekedés rendkívül nagy arányban megemelte a vállalat szellemi tőkéjét és a felsőfokú végzettségűek eredeti szaktudásuk mellett is több használható ismeretre tettek szert.

Az is kimutatható azonban, hogy a vizsgált szempontok közül különösen a nyelvismeret területén további erőfeszítések szükségesek.

Ezt rendkívül indokolja az egyre szorosabb kapcsolódás a fejlett ipari országokhoz, amely a vállalat jövőjével, az átalakulással mindinkább szükségessé válik.

V. Összefoglaló

Úgy ítéljük meg, hogy a jelenleg átalakulás alatt lévő egykori Gáz- és Olajszállító Vállalat megalakulásától kezdve nagy hangsúlyt helyezett arra, hogy szakemberállományát minden vonalon fejlessze. Ez derül ki más adatok alapján is a szakemberállomány összetételének vizsgálatából. Ez látható a vizsgált időszakon belül a felnőttoktatásra vonatkozó adatokból is. Véleményünk szerint megállapítható, hogy *eredményes volt a kialakult felnőttképzési gyakorlat*. Ezt még akkor is megállapíthatjuk, ha egyes területeken (pl. nyelvi képzés) nagyobb hatékonyságot is el lehetett volna érni. Itt valószínű a követelménytámasztás bizonyult kevésnek. Magasabb követelményszinttel jobban ki lehetett volna használni a felnőttképzésre fordított munkaidőt és pénzt.

Úgy gondoljuk, hogy a részvénytársaság szintjén meghatározott lehetőségek határain belül a jövőben éppen a *hatékonyság növelésére* kell fő hangsúlyt helyezni.

Felnőttképzési rendszerünkben – mint ahogy az előzőekben leírtakból kiderült – a módszerek és a formák különböző elemeit alkalmaztuk, több-kevesebb sikerrel.

Úgy ítéljük meg, hogy a különböző módszereket csak akkor lehet jól hasznosítani, ha számításba vesszük, kikre, hogyan, milyen cél érdekében akarunk hatni. Vizsgáljuk, hogy e célt milyen ismeretekkel akarjuk megvalósítani, közben milyen készséget, jártasságot, képességet akarunk fejleszteni. Mindehhez figyelemmel kell lenni arra, hogy milyenek hozzá a személyi, a tárgyi és az anyagi feltételeink.

E tényezők összegezése és belőlük a gyakorlat stratégiájára és taktikájára vonatkozó következtetések levonása adhatja meg a megbízható alapot a módszerek alkalmazásához. Ehhez természetesen sok tapasztalat kell. Csak a tapasztalatok birtokában dönthetjük el, hogy mit hogyan csinálunk. Még ebben az esetben is fennáll a tévedés lehetősége. Azonban ha a saját *kudarcainkból és eredményeinkből* képesek vagyunk *tanulni*, következtetéseket levonni, akkor csökkent-

hetjük tévedéseinknek és sikertelen próbálkozásainknak számát és egyre biztonságosabban igazodhatunk el a felnőttképzés gyakorlatának útvesztőiben.

Megítélésünk szerint az elmúlt időszak megfelelő alapot ad ahhoz, hogy most már a MOL Magyar Olaj- és Gázipari Részvénytársaság Gáz- és Olajszállító Üzemeként – bár várhatóan beszűkített önállósággal – még hatékonyabb felnőttképzési rendszert alakítsunk ki. Ehhez már az is sejthető, hogy a részvénytársaság keretei között bizonyos esetekben – melyek olajipari szintűek – még további lehetőségekhez jutunk.

A múlt tanulságai - a jövő tennivalói

(avagy mennyiben lehetünk saját sorsunk kovácsai?)

A magyar gazdaság és társadalom vitathatatlanul sorsfordító időket él át. Személyes jövőnk alakulása nagy mértékben függ abbéli törekvéseink sikerétől, amelyek a gazdasági feltételrendszer átalakítására irányulnak. Mindannyian lázasan keressük helyünket az új struktúrában – ami még ki sem alakult, illetve az "ellentétek ellentétéleivel" vívott harcok zagyvaság benyomását kelti. A szervezetek ugyanúgy a túlélésért küzdenek, mint az egyes személyek, akik egzisztenciális biztonságukat igyekeznek megalapozni. A "tájékoztatósi fix pontok" is állandó mozgásban lévén egyáltalán nem könnyítik meg azoknak a dolgát, akik maguk is aktív részeseivé óhajtanak válni e kétségtelenül világméretű átalakulásnak. Az esélyegyenlőség illúziója ráadásul a múlté.

A célrendszerek pontos meghatározásának feltételei ismert okok miatt még nem adóttak (itt elsősorban a regionális fejlesztési koncepciók hiányára gondolok), így arra van esély, hogy a folyamatban részt vevő, bizonyos értelemben elszigetelt sejtek (szereplők) a munka frontján megvalósuló természetes és spontán kiválasztódása, kapcsolódása, pozitív törekvéseinek integrációja képezze az új struktúrák kiépülésének és működésének meghatározó alapjait. (Mitután az állam deklarálta, hogy nem kívánja működtetni a jelenlegi állami tulajdonú termelőtöke jelentősebbik hányadát).

A tennivalók kijelölése előtt viszont ésszerűnek tűnik a közelmúlt tanulmányozása, pontosan azon célból, hogy *elkerülhető legyen a hibák ismételt elkövetése és lehetővé váljon az értékek megőrzése.*

Külön tanulmány tárgya lehetne, hogy kis honunkban a döntések valóban azon a szinten születnek-e, ahol a kellő információ rendelkezésre áll, avagy sem? (Megfelelő emberek, megfelelő helyen, kellő időben, mennyire reális és milyen mértékben végrehajtható határozatokat hoznak.) Ebből a problémakörből, sajátos nézőpontom szűrőjén át, saját *munkahelyem* tapasztalatait kívánom kragadni és közzétenni két meghatározó dimenziót vizsgálva: a helyi lokális, városi aspektust, majd a vállalati belső helyzetet.

Az MMG-AM Rt nagyvállalat és vidéki egységeinek viszonya és története annyiban közérdekű, hogy az 1960–70–80-as évek redisztribúciós gazdaságpolitikája által indukált extenzió iparosítást-*”gyarmatosítási”* folyamat tipikus jegyeit hordozza.

És annyiban tanulságos, amennyiben a privatizáció káros mellékhatásai és a napjainkban tapasztalható válságjelenségek eredőjeként éppen a humán erőforrásokkal való gazdálkodás szempontjából és a regionális fejlesztési tervezés szempontjából ma is kísértetiesen hasonló konkrét helyzetek adódnak – mégha a dolgok lényege nyilvánvalóan egészen más is lett napjainkra.

Az összehasonlítás első látásra ugyan bizarrnak tűnik, de kifejtem, hogy mire gondolok: A motivációkra (kihívásokra) és az arra adott válaszokra.

I./1. Az akkori ipartelepítés legfontosabb *motivációs csomópontjai* a következők voltak:

a./ Hozzáférhető normatív és címzett állami pénzeszközök (ma is elérhetőek, talán a formák demokratikusabbak).

– Kedvezményes hitelek, bár korlátozott mértékben (helyükre léptek a társasági és magántőkéek, bár mennyiségük ugyancsak kisebb a kívánatosnál); (előbb utóbb a kamatcsökkentések eredményeképpen a pénztőke számára is vonzó lehet termelőtőkévé válni).

b./ A piacok beszűkülését követő piacbővülés zajlott le, nyitás Kelet felé. (Ma: nyitás Nyugatra, bár a követelmények enyhén szólva mások, éppen ezért az ipari tevékenységet befogadó települések éredekérvényesítési lehetőségei és esélyei differenciáltabbak.)

c./ Korlátlanul rendelkezésre álló olcsó vidéki munkaerő esetleg párosulva némi ipari kultúrhagyománnyal és helyi oktatási bázissal. (Ma is vonzó lehet, sajnos a megállapítás egyre igazabb, ráadásul a szakképzettségi fok magasabb az akkorinál.)

d./ A kevésbé korszerű technológiák vidéken még hatékonyan működtethetők az olcsóbb infrastruktúra talaján, az anyavállalat számára fejlesztési forrásokat termeltek. (Ma: sokat hallani azokról a nyugati törekvésekről, hogy a kevésbé környezetkímélő, vagy monoton munkafajtákat – amelyek nem kifejezetten tartoznak a csúcstechnika kategóriájába – Keletre exportálják.)

2./ A választ pedig ismerjük: a helyi gazdasági, állami és pártvezetés az ipartelepítést nem kötötte feltételekhez (pl. hogy a megtermelt nyereség egy részét helyben kell visszaforgatni a gazdaságba beruházások formájában) kritika nélkül kiszolgáltatta a "birodalmi érdekeket" – bízva abban, hogy a helyi foglalkoztatási gondok megoldódnak és gazdaságélénkítő hatásmechanizmusokat indítanak be. Ennek veszélye ma még inkább fennáll.

Az akkori hatalom az érdekeltiségi rendszert adminisztratív-politikai eszközökkel alakította ki és a központi pénzek újraelosztásával. Ilyen irányú törekvések ma is körvonalazódnak (lásd: válságrégiók, önkormányzati pénzeszközök elvonása stb.).

3./ *Eredmény:* országos méretű kizsákmányolódsi.

a./ A megtermelt nyereség a nagyvállalati központokban csapódott ki közvetlenül és az újraelosztási mechanizmuson keresztül közvetetten is (jellemzően Budapesten és a nagy gazdasági vonzáskörzetekben).
– Kérdés: a rendszerváltás lezajlása után a profit hol fog koncentrálni és arányos lesz-e a befektetett tőke nagyságával?

b./ Torz iparszerkezet; az elvonások és a településfejlesztési politika és gyakorlat miatt a vidéki fejlesztések a települések nagyságrendjének függvényében koncentráálódtak, de nem oly mértékben, hogy lehetővé tették volna vidéken a szervesen egymásra épülő vertikumok kialakulását. A kooperációs kapcsolatok egyébként sem az ésszerűség, hanem a nagyvállalati tengely mentén szerveződtek. A veszély ma is fennáll, azzal a különbséggel, hogy a meghatározó motívum a profitéhség és a konkurenciaharc.

c./ A központok sok esetben a talponmaradást a végvárok feláldozásával oldják meg. A privatizált üzemeknél a jövőben ugyancsak elő fog fordulni, csak drasztikusabban. A munkaellátási és szociális gondokat pedig az önkormányzatok öröklik.

d./ A privatizáció nem fokozatosan zajlik, a Kecskeméthez hasonló "gyarmatok" jelentik. Ebből adódóan a munkahelyek megszűnése nagyjából egyidőben történik, a privatizáció párosulva a mezőgazdaságban zajló hasonló folyamatokkal egyik napról a másikra deriválja le a gazdaságot. Néhány céget pl. az értékesítést követően azonnal bezártak. A széteső gazdasági környezetben elhelyezkedő cégek jóval áron alul, vagy egyáltalán nem értékesíthetők. (Pl. 13 millió Ft-ért

cipőgyárat lehet venni Kecskeméten.)

e./ A d./ pontban vázolt helyzet nyilván rontja a tárgyalási pozíciókat olyan értelemben, hogy a helyi vezetés csak módjával szabhat feltételeket akkor, amikor nagytömegű munkanélküli szociális és foglalkoztatási gondjai nyomják. (A privatizációs szándék ismerete többszörösen felgyorsítja a vállalat tönkremenetelét: nem mer beruházni, nem mer hosszabb távú szerződéseket kötni, nem tud perspektívát rajzolni munkatársai elé stb.)

f./ Az érdekképviseleti szervek fáziskésésben vannak, felkészületlenül fogadta őket a rendszerváltás, az önkormányzatok pedig enyhén szólva nincsenek a helyzet magaslatán egyrészt tapasztalatlanságuk, másrészt a hatalom centralizációs törekvései, harmadrészt a szinte kezelhetetlen gazdasági körülmények folytán.

Természetesen az ország különböző fejlettségű régióiban a válságjelenségek sajátos módon jelentkeznek, esetleg fáziseltolódásokkal. A problémák kezelésének lehetséges módja is eltérő lehet. Ugyanakkor *a helyi vezetőkön ma ismét sok múlik*, hiszen a tárgyalóasztaloknál azért helyet kapnak, az önkormányzatok rendelkeznek néhány igazgatási eszközzel és valamennyi anyagi lehetőséggel a feltételteremtésben (pl. az ipari objektumok telekingatlanjai önkormányzati tulajdonba kerültek). Nekik kell meghatározniuk, hogy milyen befektetőket és milyen megkötésekkel kívánnak a települések életébe bevonni (adópolitikával, infrastruktúra-fejlesztéssel, szakképzéssel stb.). Nem feledkezve meg persze arról sem, hogy a siker érdekében a helyi közösségeknek is kell áldozatokat hozni, és arról sem, hogy a település megismertetése, előnyeinek propagálása a potenciális partnerek körében szintén nagyon fontos.

E dimenzióban látok lehetőséget az aktivitásra prevencióval, de nem tartom elképzelhetőnek a "vállalkozó önkormányzat" típusú út bejárhatóságát sem.

II./ A másik – általam kiragadott – problémakör a vállalatokon belül lezajló folyamatokhoz kapcsolódik és a humán erőforrás-gazdálkodás nehézségeit és lehetőségeit igyekszik megragadni:

Az elmúlt rendszert divat "átkos"-nak bélyegezni manapság. Anélkül, hogy hibáit védelmembe venném, ki merem jelenteni, hogy az elmúlt

néhány évtizedben a termelési kultúrák szintjén igenis teremtődtek értékek és a vizsgálódó ember komoly fejlődést térképezhet fel. Amennyiben ezt a tudást nem tudjuk megőrizni, a továbblépés sem képzelhető el. Melyek ezek?

Csak felsorolás jelleggel:

- A placosodás "majdnem" korszerű információs rendszereket hívott életre (informatikai bázis, naprakész számviteli-gazdálkodási rendszerek, vezetői-döntési szintek hálózatát működtető rendszerek).
- Az üzemi méretek miatt elterjedtek a korszerű munkaszervezési eljárások.
- Egy-egy termékre (termékcsoportra) szakosodott gépi rendszerek az automatizáltság és korszerűség különböző szintjein.
- Termelési munkakultúrák mint integrált szellemi értékek.
- Technológiai rendszerek és fegyelem.
- Szemléleti fejlődés (minőségügy, gazdálkodási fegyelem, fejlesztési tapasztalatok
 - gyártmányfejlesztésben,
 - technológiai fejlesztésben,
 - gyárfejlesztésben
 - műszaki,
 - szervezeti,
 - humán és erkölcsi erőforrás).
- Közösségi, szociális vívmányok, amelyek kereteiket tekintve politikai színezetűek voltak, tartalmukban viszont alig stb.

Valójában az történik, hogy politikai döntések miatt a felsorolt értékek többsége szétesett, eltűnőben van, a privatizációs folyamatban nem hasznosulnak, hiszen jellegük miatt csak komplexitásukban, integráltan értelmezhetőek.

Az okok

- piaci nehézségek köre,
- erőltetett privatizáció – eltérő érdekek, viták,
- finansziális gondok,
- rendező értelem hiánya, körültekintés* (szakértelem?) nincs.

* Lásd: Dél-Alföldi Közgazdasági Napok anyaga (Szeged, 1992. 09. 24–25.)

Anélkül is, hogy a részletkérdések tárgyalásában elmerülnénk – talán hihető és elfogadható a kijelentés, miszerint: a jövőkép hiánya és a bizonytalanság miatt a vállalatok többsége képtelen hosszabb távú stratégia megfogalmazására. Ebből következik, hogy *humánstratégiáját* is több variációban kell megfogalmaznia: *a variánsok pedig igen eltérő helyzeteket feltételezhetnek a válságkezelés-életben maradás szintjétől a felvirágzásig.*

A feladatot tovább bonyolítja, hogy a települések elképzelései és törekvései a legritkább esetben vannak összhangban a vállalatok (ÁVÜ) céljaival és tevékenységével.

Az időben párhuzamosan zajló folyamatok metszéspontjai komoly feszültségeket gerjesztenek, amelyek feloldásához sem idő, sem türelem, sem eszközök és receptek sem állnak rendelkezésre.

Összegezve: a változások több dimenzióban, azonos időben zajlanak. De sokszor a szereplők eltérő érdekelnek és céljainak függvényében hovatovább ellentétes irányú erővonalakkal rajzolhatók meg. Az egyeztető mechanizmusok egyik szinten sem formálódtak ki, hiszen sokszor még a párbeszéd lehetősége sem adott, mert a rendszereket egymástól függetlenül működtetik. (Nem egy esetben a vállalatok és az ÁVÜ sincsenek egy nevezőn.)

Olyan zenekarral van tehát dolgunk, amelynek sem karmestere, sem műsorterve, sem kottája nincsen, így minden zenész a magáét fújja. *Mit tehet tehát egy vállalat személyügyi szakembere ebben a helyzetben, amikor a felnőttképzés tervezése kerül napirendre?*

1./ Saját szakmai felkészültségét felülvizsgálja és lázasan fejleszti.

2./ Számba veszi a vállalat lehetséges jövőbeni állapotait (leginkább rövid, legfeljebb közép távon)

– arculatban	– termékben	– követelmény-rendszerben
– szervezetben	– létszámban	(nemzetközi jog és szabványok)

– költségviselési lehetőségekben.

3./ Tájékoztodik a településen várhatóan bekövetkező változásokról (adó-, ill. támogatási rendszer, munkaerőpiac, fejlesztések stb.).

4./ Informálódik a felügyeleti szerv (tulajdonos) elképzeléseiről.

5./ Felméri az oktatás-képzés kínálati viszonyait, lehetőségeit.

6./ Szempontokat fogalmaz meg és megvizsgálja, hogy a jelenlegi állapotok mennyire elégítik ki a követelményeket (megfelelő embert – megfelelő képzettséggel – megfelelő időben a megfelelő helyre – a lehető legkisebb költségráfordítással, de megfelelő színvonalon)

- szellemi potenciál-tartalék megteremtésével és karbantartásával,

- válságkezeléssel-gondoskodással,

- külső anyagi források bevonásával (pl. Foglalkozási Alap, kooperációs partnerek),

- hol, milyen ismereteket, honnan és mennyiért problémakörrel (állami oktatás szintjei és formái, magánvállalkozások, oktatási vállalatok, egyesületek stb. szolgáltatásai, saját szervezés), vannak-e, legyenek-e kapcsolatai a szolgáltatókkal és azok milyenek (aktív-passzív elfogadó). Pl. a regionális átképzési központokkal,

- kellene-e univerzális emberek?

- kellene-e specialisták? kérdésekkel kapcsolatosan.

7./ Személyre szóló javaslatok (személyzeti politika prioritásai – szakmai szempont!) – képzés, vagy csere?

8./ Személyre szóló döntések egyeztetése az érdekelttekkel.

9./ Költségek elemzése, a humán beruházások megtérülése.

10./ Folyamatok megtervezése (időben, térben, költségben, szemlélet-alakításban, megtérülésben) – több variációban – kiválasztás.

11./ Végrehajtás folytonos visszacsatolással és szükséges változtatásokkal.

12./ Hogyan őrizhető meg a megszerzett szellemi tőke? (Pozitív és negatív érdekeltiségi rendszer, erkölcsi erőforrás-fejlesztés, karriertervezés.) – Deklarált szándékok.

13./ Beépülés a helyi döntéselőkészítő, döntéshozó testületekbe.

14./ A személyügyi munka céljainak, módszereinek pontos kialakítása, megismertetése, elfogadtatása, munkamegosztás hatásköri és

munkaköri leosztása, ellenőrzése, számonkérése, fejlesztése. *Hasznos-sága.*

Innentől kezdve ahány ház, annyi szokás ...

E két fontos – általam gondolatébresztés szintjén feldolgozott – dimenzió mellett természetesen még sokféle szempontból megközelíthető és sokféleképpen szeletelhető részterületek integrációjaként ragadható meg mai valóságunk. A komplexitás igényével természetesen területi okokból sem, a problémakör bonyolultsága miatt sem léphettem fel. Mégis idekiváncozik egy felvetés kiegészítésként: a személyügyi szakma személyzeti-érdemi ága sajnos átmenetileg perifériára szorult olyan értelemben, hogy akár az állami döntések, akár a végrehajtás szintjét vizsgáljuk: az emberi erőforrás-fejlesztés fontosságát elméletileg deklaráljuk – hisz ez a jövő záloga, a gyakorlatban viszont huszadrangú kérdéssé silányul a rövidtávú érdekek árnyékában.

Amit tehetünk kijelentjük, hogy az emberség és kultúra nem elsősorban társadalmi rendszertől függő kategória – hasonlóan a szakértelemhez; a cselekvést ne helyettesítsük politikai demagógiával; saját munkánk is tükrözze a minőség iránti elkötelezettségünket a mindennapi tevékenységben, és igényességünk a szakma egzakt módon mérhető felvirágzását eredményezi hítem szerint.

**A munkanélküliség és a társadalmi öntevékenység (együttelési
kezdeményezések, népfőiskola, körök-egyesületek)**

Kertmagyarország ...

A szekció előttem elhangzó első előadása gazdag tényanyag alapján dokumentálta a munkanélküliség alakulását és azokat a képzési-átképzési formákat, amelyek az elmúlt egy évben elindultak, jelezve, melyek voltak sikeresebbek. A két adatot összevetve láthatjuk, hogy a több mint 600 ezer nyilvántartott munkanélküliből egy év alatt alig 17 ezer főt sikerült bevonni az oktatásba. Ez a szám önmagában nagyon jelentős, főként ha azt is tudjuk, hogy a felnőttképzés formái, rendszere, szervezete eltűnt, elsorvadt Magyarországon az elmúlt években.

A tízenhétézer fő ugyanakkor nagyon kevés a 600 ezren felüli munkanélkülihez képest. Még kisebb lenne ez a szám, ha a továbbképzési formák hatékonyságát is elemeznénk, és feltárnánk a formális, látszatképzések számát. (Például amikor a hallgatóság azért megy el a továbbképzésre, hogy ott a képzésben való részvételként megkapja a pénzbeli járandóságát és nem ritkán már a "képzésen" is italos állapotban vesz részt – lásd erről a salgótarjáni kollégánk beszámolóját!) A képzési formákat illetően nem lehetünk túlságosan kritikusak, hiszen minden forma jó, ami bizonyos mértékig támaszt nyújt akár csak abban is, hogy reményt ad és segít megőrizni az önbecsülést, a szellemi, testi, erkölcsi (mentálhigiénés) kondíciót. Mindezért nagyon fontos, hogy a munkaügyi központokon, a munkanélküli továbbképzésre létrejött intézeteken túl a korábban létrejött hatalmas közművelődési jellegű apparátusok és intézmények, művelődési házak, a TIT utódszervezetei stb. is "felébredjenek", nyitódjanak az ország jövője, a stabilitását veszélyeztető munkanélküliség problémái iránt. Természetesen számos kezdeményezés van, amikről jó lenne e konferencián is vagy egy másik, éppen a népművelők számára e célból rendezett tapasztalatcserén többet hallani. Hiszen például saját intézetemből a volt Országos Közművelődési Központból ez utóbbi évtizedben kiszorult, felszámolódott az iskolán kívüli felnőttképzéssel való (a közművelődésben dolgozó szakemberek képzésén túl) foglalkozás.

A Magyar Művelődési Intézet néven most újjászerveződő intézetben sem ismerem a probléma súlyának megfelelő erőteljes kezdeményezést. Kivételt talán az itt jelenlevő Harangi László barátom ilyen jellegű kutatási kezdeményezése képez és e célt is jól szolgálhatja majd a Közoktatási és Művelődési Minisztérium Közművelődési Főosztályának kezdeményezése a művelődési házak mai problémáinak, helyzetének, funkcióinak, feladatainak átfogó vizsgálatára, amelyet intézetünk kíván elvégezni, felhasználva a korábbi ilyen jellegű kutatások tapasztalatait. (Várhatóan az 1970-ben végzett "Művelődés és Közösség – Hatvan Művelődési Otthon" címen publikált tanulmánykötet szempontjaira építünk az összehasonlíthatóság kedvéért is, és mivel azóta is ez tekinthető e témában a legátfogóbb empirikus kutatásnak. (Szerzői: Kovalcsik József–Sipos Zsuzsanna–Szász János András. Kiadta a Múzsák Könyvkiadó 1971-ben.)

E bevezető után hadd térjek rá referátumom tárgyára: eddigi kutatási tapasztalataim alapján mint szociológus olyan példákat, szellemi-kulturális mozgalmakat szeretnék megemlíteni, amelyek a maguk módján járulhatnak hozzá a munkanélküliség okozta problémák mérsékléséhez.

Talán sok tekintetben romantikusnak tűnik, amit mondok, de szeretném felkelteni a fantáziánkat, hogy bátorságot merítsünk a megoldás (továbbképzés-továbblépés) sokféle útját illetően.

A szellemi-művelődési mozgalmak példaértékű tanulságairól

1970-es évek elejétől néhány éven át az ifjúság művelődési mozgalmainak kutatásával (klub, amatőr színházi és folklór mozgalom) foglalkoztam. Az 1960-as évek közepétől (a tsz-esítés hatása, urbanizáció) hatalmas tömegek, főként nagy ifjúsági tömegek kerültek városi közegbe (szakiskolákba, gimnáziumokba, főiskolákra, egyetemekre), meglazult a családi kötelék és a lakóhelyi közösség kontrollja. Az ifjúság ráébredt sajátos önértékeire, a felszabadultság, a politikai bűnökkel való szembefordulás, a megtisztulás és az igazság kimondásának-keresésének a kamaszok mentalitására jellemző katartikus-felemelő élményeit élte át. A színjátszó mozgalomban a nagy számban megjelenő modern magyar és európai irodalom műveit "dolgozta fel", tette magáévá, nem a formális iskolai olvasmányok szintjén és határfokával, hanem szellemileg és érzelmileg meghatározó

módon. (Szellemileg ekkor léptünk be Európába.)

Önismeret, szakmaiság, érzelmi-erkölcsi elkötelezettség

Az 1960-as évek végén és az 1970-es évek elején a robbanásszerűen kibontakozó ifjúsági művelődési mozgalmak – klub, színjátszás, folklórmozgalmak – kutatásával foglalkoztam. Példaként, sajátos mintaértékként hadd említsem meg az Őrségben, a Vadása tó közelében, egy mindenki által megközelíthető, nyitott kempingben a TÉKA Népzeneegyüttes által létrehozott tábort. A zenekar tagjai és a budapesti TÉKA Táncház (Almássy tér) háziasszonya (Beszprémy Katalin) "szervezték" azt a zenekar, illetve tánchoz "közönségével" tagjaival (Porteleki László, Nagy Zoltán, Lányi György és Havasréti Pál) együtt.

A tábor egész működése teljesen nyitott volt, részt vehettek abban az íthtoni fiatalok mellett a környező országokból, sőt Nyugatról jött magyar és nem magyar fiatalok is.

– A tábor munkája teljes öntevékenységre és önellátásra épült. A mintegy 10 napos első tábor közel 150 fős tagságának étkezését is öntevékenyen láttuk el. Egy hivatásos szakács vezetésével minden napra más-más, 10–15 fős konyhai brigád szerveződött. A főzés szabad tűzhelyen történt a zenekar tagjai által beszerzett bográcsokban. Mindenki maga hozta evőeszközeit és saját maga mosta is el azokat. Az 1980-as évekre már leszálló ágba került táncházmozgalom itt fellendült. Az első TÉKA tábor 150 fős közönsége a következő nyarak során újra és újra közel megduplázódott. Mi volt ennek az oka? Hiszen az 1980-as évekre az ifjúsági művelődési mozgalmak elveszítették lendületüket, korábbi kulturális-politikai tartalmuk kiüresedett.

– Az előbb említett önkéntességen, nyitottságon és főként az öntevékenységen túl fontos volt, hogy a népzene és néptánc és népdaltanítás mellett a tárgyi népművészettel, a néhai kismesterségek főbb formáival is meg lehetett ismerkedni, ízelítőt lehetett abból kapni. Így meg lehetett tanulni szőni a szövősátorban és a szabadban a fák alatt felállított hagyományos típusú és kézi szövőszékeken. Szőnyeget, ruhát, de leginkább vállra akasztható szép szőttés táskákat tudtunk magunknak készíteni. Ha ezzel elkészültünk, átmehettünk egy másik

"műhelybe", kipróbálhattuk a fafaragó mesterséget, készíthettünk használati vagy dísz tárgyakat, de faraghattunk akár művészi értékű faszobrot is. Ugyanígy a "bőrös műhelyben" a szabadban lévő asztalokon vagy a földön ülve tanulhattuk meg a bőrből készült dísz tárgyak és használati tárgyak (övek, táskák stb.) készítését. De talán a legnagyobb örömet és sikert a kerámiakészítés, az agyagozás és főként a korongozás nehezen elsajátítható mestersége okozta.

Miben rejlett ezen egyszerű dolgok vonzása, értéke?

- Megtanultuk becsülni ezeket a tevékenységeket, és általában a mesterségeket, főként a művészi szintre emelkedett tudást és tehetséget.

- Ugyanakkor intenzív kapcsolatteremtésre adott mindez lehetőséget. Segítettük egymást, derültünk ügyetlenkedéseinken, büszkék voltunk kitartó munkánk eredményére és méltattuk az önmagunkban és a másokban felfedezett szorgalmat, netán tehetséget.

- Tehát önmagunk és egymás megismerésére és megbecsülésére kaptunk sokszínű, játékos formában megvalósuló, de mégis komoly erőfeszítést és kitartást igénylő alkalmat.

- Érdekes volt az is, hogy a következő években újabb mesterségek tanítását vezették be. A második alkalommal például a nemezkesztés adott nagy örömet és "rácsoálkozási" lehetőséget. Hihetetlennek tűnt, hogy a több rétegben egymásra terített gyapjú szappanos vízzel való locsolás és puszta kézzel hosszan tartó simogató gyúrás, masszírozás által tömör, nagy szakítószilárdságú vastag szövetté, illetve olyan használati vagy dísz tárggyá formálható, amilyenné akarjuk - nemezkalap, -táska, -falikép, -szőnyeg, netán nemez sátor készíthető belőle. Különböző színű gyapjúkból minták rakhatóak be ezekbe. (Majd néhány évvel később, amikor a tábort az Őrségből áthelyeztük a Szabolcs-Szatmár megyei Nagykállóra, már a tánc ház melletti dombtetőn egy kőralakú, a honfoglaló magyarok által használt nemez sátrához hasonló sátrat is felállítottunk - majd néhány évvel később ugyancsak itt készült el fából a Makovecz Imre építész által tervezett, hatalmas kupolával fedett, templomszerű szárnyas sátor, ahol a közös tánc tanítások és összejövetelek folytak.)

- Mindez már jelzi, hogy nem elhanyagolható tevékenységünk tárgya sem, a népzene, néptánc, népdal, tárgyi népművészet, népi kismester-

ségek stb., főként ha ezek ősi, archaikus formáit használjuk. A természet ölen élő, a közösség fegyelmét elfogadó, de éppen a közösségben hatalmas individuális teljesítményt is lehetővé tevő magatartást hordoz és ösztönöz ez a kultúra. Ugyanakkor lehetővé teszi a maga természetes módján a nemzeti öntudat-önismeret (identitástudat) és elkötelezettség létrejöttét (és más népek zenéjének és táncainak megismerése, értékei alapján, azok megbecsülését, tiszteletét).

– A népművészet ilyen sokoldalú megismerése, megtapasztalása kölcsönösen felerősíti egymás hatását és a "formák" közös stílusjegyein a tartalom felé ad mélyebb betekintést és tesz lehetővé azonosulást, és döbrent rá a mély emberi tartalomnak, a modern viszonyok közötti kínzó hiányára, így támasztva igényt azok mai értelmű létrehozására.

Az oktatás és képzés szempontjából nézve tehát a következőket mondhatjuk:

– Valamit megtanulni egyben érzelmi megtisztulást is kell, hogy jelentsen.

– Önmagunk, egymás és a világ mélyebb megismerése és megbecsülése kölcsönösen egymást megerősítve kell, hogy megjelenjen a képzésben.

– Szükséges, hogy a kényszert az önkéntesség győzze le, az önkéntesség "fegyelme" domináljon.

– Szükséges, hogy olyan személyiségek (oktatók) legyenek jelen, akik áldozatkészségükkel, tudásukkal, tehetségükkel és egyszerűségükkel magukkal ragadják a résztvevőket.

– Szükséges, hogy a "hallgatókból" is kiválasztódjon az aktív mag, sőt lehetőleg senki ne maradjon "hallgató".

– Nagyon fontos, hogy a csoport megtapasztalhassa hasonló törekvésű közösségek támogatását és ez egyben versenyhelyzetet, kritikai szituációt is teremtsen számukra, megmentve őket a monopolhelyzetbe kerülés miatti beszűküléstől, az elsekélyesedéstől és elszektázástól.

A TÉKA tábor mint új magyar falu?

A tábor sikere felcsillantotta a szerves továbbfejlődési lehetőségét:

– Egyik publikációmban a táncházról írva javasoltam, hogy a táborban tanító, a zenekar baráti köréhez tartozó szövő, faragó, fazekas és más mesterek egy elhagyott magyar faluban letelepedve hozzanak ott létre alkotó közösséget, a zenekar pedig vegyen meg a faluban néhány, egymás mellett lévő házat részben a nyári tábor, részben állandó tábor-továbbképzés céljából.

– Abban reménykedve, hogy a kézműves műhelyek és a továbbképző tábor vonzóereje miatt olyan fiatalok is letelepülnek majd ott, akik mezőgazdasági termeléssel, esetleg gyógynövény termeléssel, kisállattenyésztéssel kívánnak foglalkozni. Netán valaki egy lovardát is nyitna, ez még vonzóbbá tenné a települést. Erre is volt lehetőség, mert a Történelmi Lovasegyesület fiatal tagjai is a baráti körhöz tartoztak, a későbbiekben meg is jelentek lovaikkal a nyári táborokban.

– Romantikus elképzelésem szerint mindez sajátos demokratikus önkormányzat létrehozását is lehetővé, illetve szükségessé tette volna.

– És ami a legizgalmasabb nyitott iskolai-oktatási kísérletre adott volna alkalmat, amikor is a gyermekek az iskolai oktatás részeként részt vesznek a legkülönbözőbb kézműves műhelyek munkájában, sőt a földművelés, kertészkedés és az állattenyésztés munkáiban is. Valamiféle élet-iskolát hozhattunk volna így létre.

– Az iskola és a közösség életét is áthatotta volna a népi kultúrának az élet egészét összefogó, megszentelő rendszere-értéke. Az ünnepek, szokások, a zene, a tánc, a közösségi formák szükségszerűen megújuló értelmet nyertek volna, megőrizve, átmentve régi archaikus szépségeiket is.

– Budapest főváros és e kis új falu kapcsolata is érdekes tapasztalatokat nyújthatott volna. Természetesen a kísérlet szükségszerűen tele lett volna konfliktusokkal.

Mindezt csak hatalmas szervezőerővel, a közösség nagyon elszánt kemény magja hozhatta volna létre. A harmadik vadása-tó-i TÉKA-tábor során a zenekar tagjaival tettem is egy kirándulást a környéken, ahol volt egy eladó nagyobb ház, de mindehhez nem volt akkor már és akkor még kellő lendület és kellő háttér, anyagi alap és elszántság, hogy belevágjunk. Ugyanakkor tudom, hogy néhány fiatal leköltözött

falura, (keramikusok, népi festett bútorkészítők stb.) hogy magányos harcot vívjon elképzeléseit.

A TÉKA-tábor a Vadása-tótól átkerült a Szabolcs-Szatmár megyei Nagykállóra, ahol a helyi tanácselnöktől és a művelődési ház vezetőjétől nagy segítséget kapott. Így a zenekar tagjaira kevesebb teher hárult a szervezésben, a tábor is nagyobb tömeget tudott befogadni. (A tábor létszáma az évek során 1000 fő körülre emelkedett.) A munka szakmai, közösségi, nevelő szerepe valamennyire átmentődött, de megnőtt annak szolgáltató jellege, szabadidős szórakoztató funkciója lett erősebb.

Ugyanakkor a népi kismesterségek, a kézművesség, a népi iparművészet újraébredését szolgáló táboroknak és műhelyeknek országos méretekben és hálózatként való megszerveződése a Velemi Faragóháztól (Péterfy László) a tokaji és más alkotóházakig (Bánszky Pál) a budapesti fiatalok számára Ócsán létrehozott komplex (táncház, tárgyi népművészet, alkotótáborok, továbbképzések) alkotóház létrejöttéig (Szász János Adnrás) nagyban hozzájárultak ahhoz, hogy a kézművészeknek, a mesterségeknek ismét rangja lett a fiatalok előtt. Sok, korábban kallódó érettségizett, netán főiskolát végzett, főként értelmiségi származású fiatal választott ennek hatására valamilyen kézműves szakmát és lett annak megbecsült mestere.

A nagy struktúrák (átmeneti?) széthullása, önfenntartó közösségek újjászerveződésének szükségessége

A TÉKA-tábor tapasztalatai által az 1980-as évek elejétől felvillanó lehetőséget kívántam csupán érzékeltetni. Ma a világgazdasági válság elmélyülése, hazánkban a munkanélküliség rohamos növekedése kényszerítő erővel hat majd az önfenntartó termelés és társas élet, kulturális közösség újjászerveződésére. Ennek szükségességére hadd említsem meg Békés megye egyik mezőgazdasági jellegű kistvárosában szerzett friss tapasztalatomat. Azt kívántuk felmérni, hogy az új körülmények között mennyire igénylik vissza a gazdák a földet, milyen új mozgások indulnak el. Sajnos a piac hiánya, a leszerződött hízott sertések késői átvétele nagy károkat okozott a termelésnek a múlt évben. E bizonytalanság elbátortalanította az egyéni gazdálkodás beindulását.

Egy dolog viszont megdöbbenő módon elénk tárult: a településen gomba módra szaporodtak el a kocsmák. Van olyan utca, ahol ötven

méteres körzeten belül három is nyílt. Ezek a kiskocsmák a munkanélküli segílyt szippantják fel; valamiféle halálos körforgás bontakozott ki a munkanélküli segílyt adó hivatal és a kocsmák között. Ezt a "körforgást" mindenképpen szükséges lenne megtörni, még hozzá nem úgy, hogy olyan "átképzési formákat" hozunk létre, ahová azért járnak el a résztvevők, hogy a részvétel miatt a járandóságukat megkapják, és azt a kocsmába vigyék, és netán már az átképzésre is alkoholos állapotban menjenek el.

Szükséges lenne a házkörűli, illetve kertgazdaságok létrehozása és erre a célra föld biztosítása elérhető közelségben a családok számára.

Kertmagyarország, önellátó kertgazdálkodás, gazdakörök, népfőiskolák...

Ez évben meglátogattam a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen már több év óta nyaranta szerveződő, népi kultúrával foglalkozó népfőiskolát, amelyet Pap Gábor vezet. Célul tűzték ki a Kertmagyarország új mozgalmának létrehozását. A gyógynövények és vegyszermentes növények termelését már el is kezdték.

Nagyon fontos lenne, hogy a Magyar Televízió napi rendszerességgel műsort adjon ezekről a kísérletekről, ötletekkel, példákkal ösztönözzön, segítsen.

Fontos lenne, hogy a közművelődés, de a különböző egyesületek, körök is a szórakozás helyett, illetve mellett életorientálttá váljanak, egzisztenciális és szociális kérdésekben nyújtsanak segítséget, biztonságot, bátorítást.

Néhány évvel ezelőtt pályázatot írtunk ki a Népművelési Intézetben a korábbi évtizedek művelődési körei, egyesületei életének feldolgozására. Megdöbbentő volt olvasni, hogy annak idején – a két világháború között – a település paraszt gazdái vagy iparosai saját adományaik alapján építették fel székházait, amelyek művelődési házak, klubok, társaskörök, a társas élet színterei, nevelő, fegyelmező, példát, mintát adó közösségei voltak.

Mi több, a gazdakörök szervezték meg, hogy nemes tenyészállatok, főként apaállatok (csödörök, bikák, kanok) kerüljenek a település e célra létrehozott közös istállóiba. Nemesített vetőmagokat szereztek be, a gépesítés, vetőgéphasználat megismertetését segítették, értékesítési

szövetkezési formákat indítottak el stb.

A mai, illetve az utóbbi évek közművelődése, az egyesületek, körök alakulása, de a népfőiskolai mozgalom is inkább politikai töltésű ellenzéki mozgalmakként jöttek létre, jelentős szerepük volt a rendszerváltásban, illetve annak előkészítésében. Talán nem lesz túl sértő, ha azt mondom, hogy ezt az ellenzéki szerepet és az egzisztenciális kérdések helyett a szabadidőre és a szórakoztatásra és az általános politikai, kulturális "fejtágításra" való orientáltságot, mint a korábbi magatartás tehetetlenségi erejét túlságosan is őrizzük.

"Hagyd a politikát, építkezz!", az 1940-es évek elején Móricz Zsigmondnak a népi-nemzeti érdekekre való figyelés nemes értelmében kiadott jelszava ismét egyre aktuálisabb a kultúra, a közművelődés, az oktatás-továbbképzés, de a gazdasági élet területén is, ha nem akarunk belefulladásba a pártpolitikai csatározások mocsarába.

A népfőiskolákról

Érdemes lenne részleteiben is megvizsgálni a népfőiskolák szerepét a munkanélküliek segítségével. Én eddig két népfőiskolai kurzust vezettem, illetve szerveztem. A múlt évben (1991) és e nyáron a határainkon túli magyarság számára rendeztünk "Nemzetismereti népfőiskolát" a Budapesthez közeli Budaörsön, az Illyés Gyula Gimnáziumban. A Felvidékről, Kárpátaljáról, Erdélyből és a Délvidékről hívtunk meg tíznapos bentlakásos alkalomra mintegy ötven-ötven főt: tanítókat, iskolagazdákat, lelkészeket, helyi vezetőket. Főként olyan embereket, akik résztvesznek a magyarság legkülönbözőbb, főként helyi közösségeinek újjászervezésében.

Témánk az anyanyelvi oktatás, az autonómia, az anyaországgal való kapcsolattartás építése, a kultúra és továbbképzés területeit érintették. A magyar kultúra, a magyar nemzet egész Kárpát-medencére vonatkozó egységének (természetesen mint nemzeti egységnek és nem mint állami egységnek) megerősödése segítheti a környező országok magyarságát identitásuk megőrzésében, bátoríthatja őket a helybenmaradásra, ez által közvetve (preventív módon) segíthet az itthoni növekvő munkanélküliség enyhítésében is, fékezve a bevándorlást.

A népfőiskola mint a mindenkor közvetlen szükségletekhez igazodni képes rugalmas forma jelentős szerepet játszhat a munkanélküliek

képzésében, az átképzéstől, a szellemi-erkölcsi kondícióknak a munkanélküli időszak alatti megőrzésén át, az új igények felé való nyitottság motívumainak megszerzéséig.

A nyugati és a magyar népfőiskolai mozgalmakról, népfőiskolákról gazdag sokoldalú áttekintést ad a magammal hozott, a múlt évben, (1991-ben) Harsányi István szerkesztésében a Püspöki Kiadónál és a Magyar Népfőiskolai Társaság által megjelentetett "Népfőiskola tegnap, ma holnap" című kötet. Ebből kívánok idézni néhány gondolatot. Ezen kívül a másik szekcióból áthívtam ide Harangl László barátomat és munkatársamat, aki a népfőiskolai téma jó ismerője, az előbbi kötetben is ő írt a svéd és a holland népfőiskolákról. Ezért kérem, majd kapcsolódjon előadásomhoz.

A népfőiskola formai gazdagságát és ma is korszerű, illetve ismét korszerű eszméjét, nevezetesen, hogy az "életnek tanulunk" szeretném érzékeltetni néhány, az említett kötetből kiemelt idézettel:

"A helyes életvezetést nem lehet tantárgyként megtanulni ... (csak) a kudarcok és a sikerek személyes átélése, megtapasztalása, a közösségekben való együttélés, a tapasztalatok közösségi élménnyé tétele, az együttműködés és a verseny révén". (Ezért is szükséges, hogy bentlakásos intézmény legyen a népfőiskola.)

"Századunkban a dán népfőiskolának nem is az az alapkérdése, hogy az iskola után mi történik az egyénnel, hanem sokkal inkább az, hogy mi történik a dán néppel. Merre tartanak, milyen kapcsolat alakul ki saját múltjukkal, hogy tudnak megbirkózni azokkal a kihívásokkal, amelyekkel szembetalálják magukat."

"Nem a tantárgy a fontos, hanem a személyiségfejlesztő folyamat... a beszélgetés, a megbeszélés, a vita központi helyre kerül. A tanulók... felelősek az iskola tisztaságáért, az esti foglalkozások és szórakozások megszervezéséért, megrendezéséért" – írja többek között Harsányi István a dán népfőiskolákról.

Harangl László néhány észrevételét a svéd és holland népfőiskolákról is idézem:

"Az 1930-as évek válsága... amikor a munkanélküli fiatalok ezrei menekültek a városokból a vidéki népfőiskolákba."

"Három önálló nemzetiségi népfőiskola működik Svédországban: két finn és egy lapp, amelyek egyben a nemzetiségi kulturális központok

szerepét is betöltik."

"A népfőiskola legtöbbször átmenet az ifjúkor és a felnőtt kor között, amely után valamilyen szakmát, új életmódot lehet választani."

"Hála a csendes és idillikus környezetnek, amely Hollandia legtöbb népfőiskolájára jellemző, a diákok szinte belső ösztönzést éreznek arra, hogy meghittten beszélgessenek egymással és a lehető legnagyobb mértékben összpontosítsák figyelmüket arra, amire tulajdonképpen összejöttek. A külső, harsogó csábítás eshetősége elenyésző, »menekülés« ilyen értelemben alig van... a tárgyyszerű kötetlen eszmecserék a szünetekben és az esti órákban is folytatódnak. A többhetes tanfolyamok esetében a hallgatók a főzésből, a kertí munkából, a takarításból is kivesszik részüket. ... a kétkezi munka segít közelebb hozni a különbözőképpen gondolkodó és más-más társadalmi csoporthoz tartozó embereket."

"Bekapcsolódnak a szakoktatásba, a munkanélküliség leküzdésére átképző tanfolyamokat tartanak, ma már nem egy népfőiskola államilag is elfogadott képesítést ad" – írja e kötetben Veisz Péter: a finn népfőiskolákról tájékoztatva.

A kötet további írásai a magyar népfőiskola történetét vázolják Tessedik Sámuel (1742-1821) evangélikus lelkész 1769-ben megkezdett szarvasi szolgálataitól – ahol külföldi tapasztalatai alapján a parasztság felemelkedésére gazdasági és ipari tanintézetet hozott létre –, a KALOT és más egyházi szervezetek népfőiskoláin, az 1930-as évektől a népi írók mozgalmához kapcsolódóan, majd az 1936-ban Sárospatakon létrehozott népfőiskolán át (amelynek neve Szeretfalva volt, s a faluban a tisztségeket váltogatták, helyi, környékbeli és budapesti fiatalok tanultak a népfőiskolán) és az 1945-1948 közötti időknél át, amikor Karácsony Sándor mint a Szabadművelődési Tanács elnöke, ő és a Parasztszövetség veszi át a tevékenységek irányítását, napjaink kezdeményezéséig, a Veszprém megyei népfőiskolák létrejöttéig (Borbáth Erika), a Magyar Népfőiskolai Társaság (Sz. Tóth János) és más országos és megyei vagy tájegységi szervezetek és e szervezetektől is függetlenül tevékenykedő népfőiskolák – a Soproni Illyés Gyula Népfőiskola (létrehozója és vezetője Sopron Judit), vagy a már említett és a könyvben még nem szereplő, a népi kultúrával foglalkozó Pap Gábor vezette népfőiskola létrejöttéig a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen.

Saját hagyományainkra és a nyugati tapasztalatokra építve ki kellene bontakoztatni a magyar népfőiskolák szakképzési és átképzési, valamint személyiségfejlesztő programját. Mindezt nemcsak a már munkanélkülivé váltak számára kell hozzáférhetővé tenni, hanem a még állásban lévők számára is, megkönnyítve számukra a munkanélküliséggel való szembenézést.

A népfőiskola eszméjének tág értelmezése hozzájárulhatna a munkanélküliséggel (és a munkanélküli lelkiállapottal) szembeni prevencióhoz (megelőzéshez) is. Olyan módon is, hogy a "népfőiskolát", vagy falufejlesztő, városfejlesztő, netán tájegységfejlesztő népfőiskolát (szellemi alkotótábort, tanfolyamot stb.) lehetne létrehozni egy-egy település vagy tájegység számára, vállalkozások segítése, vállalkozói és piaci lehetőségek feltárása, vagy éppen hasznos közmunkák kezdeményezés és más alternatívák keresése céljából is.

A népfőiskolai kereteken belül, ezek tágasságában és szabadságában talán lehetőség nyílna a tényszerűsége és egymás tiszteltére építve felül emelkedni a mai szűkös pártpolitikai érdekeken, mind a lakóhelyi közösségek esetében, mind országos szinten a nemzet valós létérdekeire építve.

Ifjúsági munkanélküliség és kezelése

Veszélyes illúzió azt hinni, hogy az ifjúsági munkanélküliség akár iskola, akár tanfolyam útján kezelhető vagy megoldható. Azon túl, hogy a fiatal munkanélküliek száma túlnő a jelenlegi oktatási lehetőségeken, mind az iskola, mind a tanfolyam csak elodázza és nem tudja megoldani a kérdést.

A fiatalok munkanélkülisége talán az ország legnagyobb problémája napjainkban. A pályakezdés gondjai annál nagyobbak, minél népesebb a munka nélküli hadsereg, hiszen a tapasztalattal nem rendelkező ifjú még akkor is rossz eséllyel indul a munkaerőpiacon, ha van szakképzettsége. A szakképzetlenek helyzete különösen hátrányos, mert segédmunkásra nincsen szükség az újraszerveződő fejlett iparban. Mindezek a változások egybeesnek a szakképzés kibontakozó válságával és az iskolába járó rétegeknél a demográfiai hullám feltornyosulásával. Tovább növeli a gondot, hogy az alapiskolában a kényszerű tömegoktatás igen nagylétszámú "selejtet" képez. A peremre szorult, gyenge előmenetelű tanulók nem képesek megfelelni a középfokú oktatási intézmények követelményeinek. A szinkettes és gyenge közepes tanulók teljesen kiszorulnak a középiskolákból. Ahhoz, hogy akár csak egy igényesebb szakmunkásképző tananyagot el tudjanak sajátítani, legalább egyéves felzárkóztató oktatásra, és ennek során sajátos nevelési feladatra hangolt esélyjavító képzésre van szükségük, amelyet nem a kibocsátó iskolában, hanem erre a célra létrehozott új iskolatípusban lehet eredményesen megvalósítani.

A legnagyobb gondot az jelenti, hogy ezeknek a fiataloknak teljesen hiányzik a tanulási és a munkamotivációjuk. Így munkanélkülieknek azért nem nevezhetők, mert *nincs munkanélküli tudatuk*. Őrülnek, hogy nem kell csinálni semmit, és unalmukat hamar átváltják csavargásra. A tétlenség morális ártalma ebben a korban felmérhetetlen, és mivel e réteg létszáma igen jelentős, féld, hogy egy egész nemzedék kerül veszélybe, ha nem tudjuk megoldani a pályakezdők tömeges munkanélküliségének gondját. Ezekből a megfontolásokból kiindulva kezdeményezte és szervezte meg a Budapesti Művelődési Központ a Pályakezdők Speciális Szakiskoláját, amelyben 1990. október 1-én kezdtük meg az oktatást 120 tanulóval 6

szakmában. 1991-ben a tanulók létszáma 546-ra, a szakmák száma 11-re emelkedett. Idén szeptemberben 1008 tanulónak 19 szakma elsajátítását tesszük lehetővé az Ágazati Szakmai Jegyzékben szereplő szakmákban. Ezek nagyrészt olyan régi kézműves és szolgáltató mesterségek, amelyeket az elmúlt korszak nagyüzemi szakmunkás-képzéséből kizárt az oktatási rendszer, és ma még az Országos Szakmai Jegyzékben nem szerepelnek. Társadalmi szükségességük és értékük semmiben sem marad el a korábbi években elismert nagyüzemi szakmáktól, sőt azoknál nagyobb igényességet, önállóságot és kreativitást kívánnak az ifjú szakmunkástól. Épp ezért nagyon fontos lenne, ha legalább már az új szakképzési törvény meghozná a méltó elismerést, és "polgárjogot" adna a kézműves mesterségek művelőinek. Ez lenne az egyik legfontosabb "rendszerváltási aktus" a magyar oktatásügyben.

A Pályakezdők Speciális Szakiskolája esélyjavító programmal bővített kézműves iskola feladatait vállalja, tehát tanulóit azok közül a fiatalok közül várja, akik élethivatásuknak a kézműves, a kereskedelmi és a humán szolgáltatást tekintik. Valójában pillanatnyilag túlnyomó részt a középfokú oktatásba fel nem vett, vagy onnan tanulmányi és egyéb okokból kimaradó tanulók szakmai és esélyjavító képzését végezzük.

Az iskolában egyetlen felvételi feltételt szabunk meg: a befejezett általános iskolát. Utóbbi időben egyre nagyobb számban jelentkeznek hozzánk gimnáziumi érettségivel rendelkező fiatalok is, akik elsősorban kézműves szakmát szeretnének szerezni első szakképzett-ségként. Az iskola képzési lehetőségéből – úgy gondoljuk – őket sem zárhatjuk ki, ezért igyekszünk felvenni minden 20 év alatti fiatalot. Mivel a készülő szakképzési törvény a 20. életévig az első szakma megszerzését állami támogatásból finanszírozandónak ítéli, úgy gondoljuk, hogy ezek a fiatalok igénybe vehetik ezt a képzési lehetőséget.

Természetesen érettségizettjeinket az esélyjavító program jelenlegi formájának látogatása alól felmentjük.

Annak ellenére, hogy a nálunk oktatott szakok rátermettséget és jelentős kezűgyességet kívánnak, felvételi vizsgát nem tartunk. Abból a megfontolásból indulunk ki, hogy az érintett tanulóréteg súlyos iskolai kudarcok után érkezvén, valószínűleg nem tudná megmutatni képességeit az ilyen vizsgák körülményei között. A gyakorlati

munkában azt tapasztaljuk, hogy néha egy egész tanévre szüksége van egyik-másik tanulónak ahhoz, hogy teljesen felszabaduljon és alkotó módon beilleszkedjen a műhely munkájába. Ha ez sikerül, örömmel nyugtázzuk eredményét, de ha nem, a következő évre pályakorrekciót javasolunk neki, amelyet saját iskolánk valamelyik tagozatán meg is tudunk oldani. Ezért is fontos, hogy minél több szakmában szervezzük meg a képzést.

Az oktatás közismereti és szakmai tantárgyak rendszerére épül. A két terület arány $2/5$ és $3/5$, amelyben a nagyobb részt a szakmai tantárgyak jelentik. A közismereti tantárgyakat esélyjavító tantárgycsoportnak tekintjük, ami azt jelenti, hogy új megközelítésben dolgozzuk fel az általános iskolai tananyagot. Az első évben a korábbi avertiókat igyekszik feloldani minden szaktanár a maga tárgyában: a második tanévben olyan áttekintést ad még mindig az általános iskolai tananyagra építve, amely szemléletformáló és tanulástechnikai előkészítő szerepet vállal egy esetleges gimnáziumi levelező, vagy távoktató-képzés vállalásához.

Minden tantárgynál keressük a sajátos oktatási megoldásokat, az eddigtől eltérő, más megközelítést, amelynek célja a korábbi iskolai kudarcok elfeledtetése, a tanulási és munkamotiváció minél gyorsabb kiépítése. Terveink között szerepel a számítástechnika bevezetése, a praktikus cél mellett személyiségfejlesztő eszközként is. Új tantárgy esélyjavító programunkban a művészeti ismeretek, amely első évben több művészeti ágban kiválasztott művek játékos elemző megvitatásán keresztül a műelemzés készségének elsajátítását szolgálja. A második évben művészettörténettel egészül ki a tananyag.

A kézműves szakmák többségét saját műhelyeinkben oktatjuk. Kereskedőinknek a Skála Áruház, a Centrum-hálózat néhány áruháza és a Kelenföldi Közért ad gyakorló lehetőséget. A KERAVILL Rt-vel új szakmát kezdeményezünk, műszaki cikk-eladó és -üzembehelyező néven. Mindenesetre arra törekszünk, hogy végzett tanulóink sokoldalú ismeretekkel, "több lábbon álló" szakmai tudással lépjenek ki az iskolából. Ily módon igyekszünk esélyeket javítva, a pályakezdésből adódó hátrányukat korrigálni a munkaerőpiacon.

Választható szakmáink az új társadalmi igényekhez, a privatizáció körülményeihez alkalmazkodnak, arra törekszünk, hogy végzettjeink kisipari és szolgáltató szférában találjanak maguknak megélhetést.

A kétéves képzés keretében oktatott szakmáink:

1./ Kézi-, gépűmző

A hagyományos népi hímzésfajták megtanítása, valamint a gépi-hímzések technikáinak elsajátítása.

2./ Csipkeverő, csipkekészítő

A magyar népművészeti hagyományból ismert csipkekészítő technikák elsajátítása és felhasználásuk módjainak megismerése. A tananyag a szabás-varrás és a népi szabászat alapismereteivel egészül ki.

3./ Kéziszövő és szőnyegszövő

A gyapjúszövés megismerése szövőkereten és szövőszéken. A szőnyeg-készítés és -javítás technikáinak megtanulása.

4./ Népi bőrműves

A magyar népművészet bőrműves és szíjgyártó hagyományainak öltözködéskultúrákon történő részét sajátítják el a tanulók, ill. bőr dísz tárgyak készítését hagyományos népművészeti technikákkal.

5./ Lószerszám-készítő - nyerges

Lószerszámok, kocsizó készletek és egyéb, lósporttal kapcsolatos bőr felszerelések készítésének megtanulása.

6./ Fazekas

A magyar népi fazekasság technikáinak megismerése (korongozás, írókázás, mázazás, égetés), használati tárgyak készítése égetett agyagból.

7./ Kosárfonó, kertibútor-készítő

Vesszőből és egyéb rostokból készülő használati tárgyak előállításának megtanulása asztalos szakmai alapismeretek mellett.

8./ Fafaragó, kisbútor-asztalos

A magyar fafaragó hagyomány technikáinak megismerése, egyszerű bútorok és faanyagú használati tárgyak készítésének megtanítása.

9./ Könyvkötő és -javító

A kézi könyvkötő technikák megtanulása. A könyvjavítás és a könyvrestaurálás, valamint az egyszerű kézi könyvkötő feladatok elvégzésének elsajátítása.

10./ Mézeskalácsos, ostyasütő és tésztakészítő (új szak)

A hagyományos népi mézeskalács szakmát a jobb megélhetés reményében az ostyasütő (fagylalttölcsér-készítő) és a szárasztészta-készítő technikák megismerésével egészítettük ki. A képzést kisiparos műhelyében tervezzük.

11./ Kézműves varrónő (házi varrónő)

Női- és gyermekruha-varrás kisipari feltételek között ruhajavító és -karbantartó ismeretekkel kiegészítve.

12./ Lakástextil-készítő

Lakástextiliák készítése, összehangolása, lakóterek felszerelésének és kiegészítőinek tervezése, kivitelezése.

13./ Kereskedő - ABC áruházi eladó

Általános kereskedő szakma élelmiszerkereskedelmi alapismeretekre építve. Kiegészítő ismeretként vizsgáznak kozmetikai és ruházati áruismeretből, valamint pénztárgép-kezelésből.

14./ Műszaki cikk-eladó és -üzembe helyező

Műszaki cikkek és híradástechnikai árucikkek eladása mellett ezek üzembe helyezését egyszerűbb hibák javítását, ill. diagnosztizálását tanműhelyben sajátítják el a tanulók.

Kihelyezett tagozatainkon oktatott szakmák:

1./ Tűzzománc- és dísz tárgy-készítő

Tűzzománcú ékszerek és egyszerű dísz tárgyak készítésével, azok adjusztálásainak (felszerelésének) megtanítása, címfestő ismeretek elsajátítása.

2./ Virágkötő és virágüzleti eladó

Élő- és szárazvirág-kötés, kompozíciók készítése virágüzleti eladói gyakorlattal, valamint kereskedelmi ismeretekkel kiegészítve.

3./ Parkgondozó, parképítő

A parkok, kertek gondozása és parktervek rajz szerinti kivitelezése. A szakképzést környezetvédelmi ismeretekkel is kiegészítjük.

4./ Irodaügyvitel, számítógépes szövegszerkesztő-kezelő

Gépiró- és irodaügykezelési ismeretek, számítógép irodai alkalmazásához kapcsolódó feladatok ellátásával kiegészítve. (Szövegszerkesztő és adatbáziskezelő ismeretek.)

Nagyon fontos feladatnak tartjuk a munkamotiváció kialakulását, amelyben meglepően gyors eredményről számolhatunk be a legtöbb esetben. A kézműves mesterségek emberléptékű alkotó tevékenysége nagyon hamar hoz sikerélményt, amely tanulóink iskolával kapcsolatos megítélését jelentősen megváltoztatja.

Az általános iskola kirívóan elméleti jellege után a műves mesterség igényes munkát követelő, de viszonylag hamar visszaigazolódó gyakorlata megváltoztatja az iskoláról alkotott képüket. Büszkék munkájukra, jelezve, hogy hamar megérintette őket a mesterség öntudata.

Elsősorban az esélyjavító program keretében, de a szakmai oktatásban is alapvető pedagógiai módszerünk tanítványaink "tisztelete", amely példát mutat a kölcsönös tisztelethez. Ezt a módszert igyekszünk pedagógus kollégáink számára is természetes módon elfogadhatóvá tenni, és mint alapvető nevelési módszert hangsúlyozni. Azt kérjük tőlük, hogy tanulóikat *felnőttként* kezeljék. Még indokolt esetben se klabáljanak velük, és eleinte gyakran tapasztalható provokációra meglepetést okozó türelemmel, hangsúlyozott kulturáltsággal válaszoljanak. A felnőtt példamutatásával, önfegyelmével és emberségével igyekszünk hatni a gyakran alaposan megsebzett kamaszokra. Iskolánk szokatlan gyorsasággal növekedett szerény kísérletből nagylétszámú tanintézeté. Szeretnénk minden jelentkezőt felvenni – hisz nekünk igazán nem szabad válogatnunk –, de már nálunk is bekövetkezett a "helyhiány".

Három kihelyezett tagozatunk és a BMK-ban működő anyaiskola nem elég a jelentkezők fogadására, közel 300 esetben kellett nemet mondanunk, mert több tanuló nem fér be a tantermekbe.

Jövőre csak a végzősök helyett vehetünk fel újakat, mintegy 450 férőhellyel számolhatunk. Csak remélni tudjuk, hogy a demográfiai hullám levonulóban van, és nem lesz annyi jelentkezőnk, mint eddig, legalább is a tanköteles korosztályból. Az érettségizettek ugyanis évről évre rohamosan szaporodnak a jelentkezők között. Az 5 esetükben

nincs szükség közismereti tantárgyak oktatására, de az esélyjavítást itt sem hanyagolhatjuk el, csupán számukra vállalkozói képzés formájában kell azt megvalósítanunk.

Mint az elmondottakból kiderül, mi az iskolandszerű képzést választottuk az ifjúsági munkanélküliség kezelésére, de tudjuk, hogy ez a terápia még nem vezet megoldáshoz. A kézműves munkák elsajátítását szolgáló képzés végzettjei nem kerülnek ki a zsúfolt munkaerőpiacra, nem kényszerülnek a gyárak kapujában ácsorogva várni a felvétel időpontját, mert szakmájuk természetéből adódóan magántermelésre azonnal képesek otthon, akár egy lakótelepi lakásban is, minimális beruházás mellett. De a termelt árut el kell adniuk, és ez már nem olyan egyszerű. Vagyis a probléma áthelyeződött a munkaerőpiacról az áru piacra, amely újra csak nem egyszerű válság idején.

Végzettjeinket tehát nem hagyhatjuk magukra. Minden iskolának feladata lenne figyelemmel kísérni pályakezdő tanulóinak sorsát – hogy teszi-e vagy nem, más kérdés –, a mi esetünkben ez elengedhetetlen, ha nemcsak oktatásra, de válságkezelésre vállalkozunk. A követés módja a termékek eladásának segítése, esetleg a termelés feltételeinek biztosítása. Ennek érdekében *kézművesház* létesítését terveztük munkahelyteremtő beruházásként, amely az angol "inkubátor ház" mintájára műhelyfeltételeket, nyersanyag-ellátást és értékesítési segítséget kínál a résztvevő fiataloknak. A kézművesházban végzett néhány éves gyakorlat után már megszerzett mestervizsgával, termelési és értékesítési gyakorlattal, némi tőkével válhat kisiparossá egykori tanulóink.

A válságkezelés teljes eszköztára tehát az oktatási formákkal nem lehet teljes. A munkaerőpiac zsúfoltsága idején az oktatás – bármilyen színvonalas – csak tüneti kezelés, és a probléma "továbbgörgetésére" alkalmas. Megoldást – különösen a pályakezdők esetében – vajmi ritkán ad. Az esélyek javítása természetesen nem elhanyagolható. Ezek közé tartozik a színvonalas képzés, a teljesítményképes tudás mellett a komplex szakmák elsajátítása, amely a "több lábbon állást" biztosítja. Ezért igyekszünk kisipari alkotó szakmáink mellé kereskedelmi ismereteket is adni (pl. a virágkötő, lakástextil-készítő szakon), a gépiró iroda-ügyvitel hagyományos programját számítógépkezelő alapfokú ismeretekkel egészítjük ki. A pályakezdő

sokoldalúságával tud előnyt szerezni a munkatapasztalattal rendelkező riválisával szemben. Iskolánkból kovertálható munkaerőt igyekszünk kibocsátani továbbművelődési igénnyel, amelynek megvalósulási lehetőségét is igyekszünk megteremteni.

Fontosnak tartjuk, hogy az újjászülető magyar kézműves réteg ne csak igényes szakmai tudással, de színvonalas általános műveltséggel is rendelkezzen. Ennek érdekében hozzákezdtünk egy távoktató rendszerű gimnázium programjának kidolgozásához, amelyet végzett tanulóink és más érdeklődők számára nyitunk meg. Az érettségi leghamarabb két év alatt szerezhető meg ebben a formában, de akár hat évig is igénybe veheti a felkészítő szolgáltatásokat az a tanuló, aki valamilyen okból csak lassabban tud haladni. Ily módon végzett tanulóink legtöbbször érettségizett mesterként talán esélyesebb lehet a rájuk váró meglehetősen kemény versenyben.

A feltett kérdések és az elhangzott válaszok elsősorban az iskola nevelési feladatait érintették.

Az iskolában jelenleg mintegy 85% a tankötelesek aránya. Ők azok a fiatalok, akiket az oktatásügy beilleszkedési zavarokkal és tanulási nehézségekkel küzdőknek nevez, röviden az iskola rémei. Van egy olyan "nem hivatalos" nézet, sajnos személyesen találkoztam vele, hogy "az értékre kell költeni a pénzt, nem pedig a selejtre". Igen, ők valóban a tömegoktatás selejtjei, de azért gondoljuk meg, hogy Michelangelo híres Dávidját egy másik szobrász által elrontott, selejtté tett márványból faragta olyanná, amilyen. Ha csak néhány Dávid rejtőzik ezekben az "elfuserált" gyerekekben, már megérte a fáradságot.

Állítom, hogy a hasonlat ezúttal nem túlzás. Közismert, hogy valamikor az alsó tagozat 3. osztályában éppen a kreatív gyerekekkel van a legtöbb gond, és egy jelentős részük ekkor kezd peremre csúszni. Ha nincs, aki visszafordítsa, hamarosan kikiáltják iskola rémének, amelynek aztán ő már csak megfelelhet, mert a stigmát nem tudja levetni.

A visszafordítás műveletéről hadd ne szóljak itt. A Pedagógiai Szemle legutóbbi számában (92/9) megjelent az iskola gyorsmérleg jellegű összefoglalója, ott kitérek ezekre a kérdésekre. Csupán a beavatkozás sürgősségéről szeretnék itt néhány gondolatot kifejteni. Azok a tanulók, akik egy-két év kihagyással, vagy más iskolából bukdá-

csolnak át hozzánk, bizony gyakran érkeznek a törvény szigorával a nyomukban. Velük következetesen "elfogultak" vagyunk.

Bármilyen is legyen a vétjük – az emberölést kivéve – kimentjük őket a büntetés alól mindenáron, akár úgy is, hogy pártfogói felügyeletet, kezességet vállalunk értük. Ha ugyanis egyszer bekerültek a "rács mögé", akármilyen rövid időre, onnan már "szakmával" jönnek ki, de nem azzal a szakmával, amelyet nálunk lehet tanulni. Ha viszont sikerül megmentenünk, nálunk befejezi tanulmányait, és ha felszámolja korábbi kapcsolatait, éppoly hasznos tagja lesz a társadalomnak, mintha sohase lett volna dolga a törvénnyel.

Ezek a gyerekek, a tanköteles "munkanélküliek" elsősorban nevelési feladatot adnak és csak ezután következik a szakoktatási program a fontosság sorrendjében, méghozzá úgy, hogy a szakma a nevelés legfontosabb eszköze. Így zárul be a kör, amely ezúttal nem "ördögi", hanem a humánus jegyében válik mentőövvé a sodródó kamasz számára. Ezek után talán nem kell különösebben bizonyítanom, hogy miért kell iskolába gyűjteni ezeket a gyerekeket, és miért nem megoldás számukra a különböző tanfolyamok kínálata.

Természetesen az sem elhanyagolható szempont, hogy ez az iskola egy művelődési otthonban létesült, afféle fordított ÁMK formájában. A közművelődés másként "szólítja meg" az embert, és ez a "másság" sokat segített abban, hogy tanulóinkban feloldódjanak az iskolával kapcsolatos averziók, hogy könnyebben rávehetők legyenek az együttműködésre. Közismert, hogy a közművelődés kultúraközvetítési eszközei, módszerei eltérnek az iskolaiaktól, és ezt maga a hely szelleme is sugallja. Magam sem gondoltam, hogy ez mennyit segíthet. Tanulóink egy jelentős része azért hajlandó elfogadni az iskolai fegyelmet, mert jól érzi magát, és mert ez a fegyelem másnak is tűnik, mint a megszokott iskolai. Pedig nem más, a lényegét tekintve, csak "akusztikája" tér el, és ettől válik elfogadhatóvá számára is.

Ide kívánczok, hogy programunkat eddig 10 vidéki városban próbálták ki. Követő iskoláink többsége művelődési otthonokban létesült. A tapasztalatok hasonlóak. A rendszer tovább működik másutt is, tehát nem személyhez kötött, legalábbis nem jobban, mint a jó iskola, amely nincs meg elkötelezett, gyermekszertető, sőt "megszállott" pedagógusok nélkül.

Keresztény Pedagógiai Nyári Egyetem - sajátos felnőttképzési forma

A rendszerváltást követően hamarosan jelentkezett az igény a pedagógusok egy részétől, hogy a pedagógiában lehetséges keresztény szemléletű megközelítésmódokról ismereteket szerezzenek.

E törekvések okaként egyrészt az e vonatkozásban jelentkező ismeretek megszerzésére, pótlására, kiegészítésére irányuló igények álltak, másrészt az a perspektíva, hogy e pedagógusok netán az alakuló egyházi iskolákban, esetleg keresztény szemléletű osztályokban, óvodákban taníthatnak, nevelhetnek.

Ennek nyomán került sor immár két évet egymás után követően a JPTE Neveléstudományi Tanszékén a 3-3 napos nyári egyetem megszervezésére 1991-ben és 1992-ben. Felszólalásom ennek előkészítéséről, tapasztalatairól, eredményeiről szól. Megjegyzem, hogy a pécsi és Pécs környéki pedagógusok egy csoportja (30-40 fő) a tanév folyamán is részesült képzésben a Pécsi Ciszterci Pedagógiai Műhellyel közös vállalkozásban, amelynek mintegy zárásaként került sor idén a Pedagógiai Nyári Egyetemre.

1. *Előkészítés.* – Az első évben nem válogattunk sem témákban, sem előadókban. A szerény anyagi lehetőségek miatt (önköltséges képzési forma!) elsősorban a helyi erőkre (egyetemünk tanárai, a városunkban élő más előadók) támaszkodtunk. Az ún. nagyelőadásokat délutáni spontán felszólalások követték szekciókban. Itt aránytalanság mutatkozott: túlsúlyban voltak az óvónők és tanítók, kevesebb számban a tanárok, elenyésző létszámban a felsőoktatási szekcióban lévők. A meghirdetett propagáló munka véletlenszerű volt – közzöltük a Baranya Megyei Pedagógiai Intézet "Palatábla" kiadványában és az Új Ember c. katolikus lapban. Az ország más tájairól is vártunk kollégákat. Jöttek is. Mintegy 80-100 fő között mozgott a résztvevők száma.

Már az előkészítés szakaszában arra kértük fel előadóinkat mindkét alkalommal, hogy lehetőleg:

- tisztítsák és fejlesszék a hallgatók kritikai érzékét;
- többnyire inkább kérdéseket tegyenek fel, és ne tömjék tele a hallgatók fejét saját gondolataikkal;
- bizzanak minél több megközelítésmódot a hallgatókra, hogy azután ők fejlesszék tovább a gondolatot;
- természetesen az előadó mindig gondolja át előre az utat, amelyen elindítja hallgatóit.

Mindezek csak kérések voltak előadóink, szekcióvezetőink számára, semmi esetre sem utasítások, mert úgy éreztük, jó, ha az előadó, szemináriumvezető, főlé tud emelkedni a különböző iskolák, irányzatok és rendszerek aprólékos külsőségein. Így ugyanis mindenki el tudja kerülni azt a veszélyt, hogy netán a keresztény közelítésű pedagógiát egyetlen iskolára, egyetlen rendszerre korlátozva, azt valamiképpen leszűkítse.

A második évben is igyekeztünk e módszereket követni. Hasonló előkészületeket folytattunk szervezésben, propagálásban egyaránt. Egy előzetes felmérés alapján keretbe foglaltuk a témákat: a keresztény ökumené, a másság elfogadása keresztény szemmel. (Szokásos évközi körleveleinkben – a főbb keresztény ünnepkörökhöz kapcsolódva: Advent Karácsony előtt és a Nagyöbjt Húsvét előtt – rákérdeztünk a leendő hallgatók kívánságaira a témákat illetően.) Ebben az évben nem szerveztünk szekciókat, kénytelen emeltük a részvételi díjat (ekkor még nem tudtuk, hogy a Pedagógus Szakma Megújulása Projekt pályázatát elnyerjük).

A következő év előkészítésénél terveink szerint áttérünk a 3 napos, bentlakásos képzési formára, erdei, turistaházi elhelyezéssel. Csökkentjük a nagyelőadások mennyiségét, nagyobb súlyt adunk a kiscsoportos beszélgetéseknek. Életforma-jelleget, élménynyújtó atmoszférát szeretnénk adni a nyári egyetemnek (tábortüzek varázsa, több gyakorlati kérdéscsoport, elmélkedő megfontolások stb.). Reméljük, hogy az egyéni terhelés mellett ismét tudunk kiadványt szerkeszteni pályázati vagy egyéb anyagi források segítségével.

2. *Tapasztalatok.* – Tapasztalataink érzékelésére legalkalmasabbnak látszik a már említett felmérésünk rövid ismertetése. – Felhívásunkra az első évi foglalkozásainkon résztvett hallgatóinktól kérdéskategóriák meghatározása nélküli válaszokat kértünk. Mindenki saját elgondolása szerint válaszolhatott, adhatta meg, hogy miről szeretne hallani az új sorozatban. A válaszok két fő kategóriába sorolhatók – mutatva a résztvevő pedagógusok elvárásait a készülő programmal kapcsolatban: egyrészt ismeretszerzés motiválta részvételüket, másrészt lelki felfrissülés után vágytak. Az előbbit részben elméleti úton, részben tapasztalatszerzés által kívánják elérni. Így: "Köszönöm a lehetőséget, hogy az ember tájékozódjon, kicserélhesse tapasztalatait, reméljük, az idén többen tudunk majd elmenni." Más: "Mindennapi munkám során igen nagy segítséget nyújtott (mind lelkekben, mind a gyakorlati életben) az ott hallottak és átéltek." Úgy tűnik tehát, hogy kollégáink ismeretnyújtást és élményadást várnak tőlünk.

Tovább differenciálva a két "szolgáltatást" a következőket találjuk:

I. Ismeretek:

1. Elméleti kérdések:

– Főiskolai oktató írja: "Felméréseink és tapasztalataink szerint a legnagyobb érdeklődést két téma váltja ki: keresztény világnézet – keresztény nevelés. Az alakuló, keresztény szellemű, az egyházi és az ökumenikus iskolák pedagógusai szeretnék tisztán látni, hogy mit jelent a keresztény világnézetre épített keresztény nevelés." – Gyakorló általános iskolai tanár: "Keresztény eszményképeink a nevelésben. Egyetemes emberi értékek a Bibliában. A kereszténység szerepe magyarságunk és európaiságunk megtartásában. A szeretet szerepe a gyermek személyiségfejlődésében ... Egyáltalán a szeretet a modern pedagógiai törekvésekben." – Egy szaktanácsadó így fejezi ki aggodalmát: "Óriási az elbizonytalanodás a tantárgyak tartalmát illetően. Ez vonatkozik az ált. isk. 5-8. és a közpiskola I-IV. osztályaira. (Magyar irodalom, történelem, fizika, kémia, biológia.) – Ugyanezt sürgeti más oldalról közelítve egy szakmunkástitkolóban tanító kollégánk: "Szívesen meghallgatnánk, mi van mostanában keresztény gondolkodású egyetemi tanáraink tarsolyában, akár az ország más részlein is." – Egyetemi tanár kollégánk kérdése: "Nem

keresztény pedagógiai elméletek keresztény szellemű jegyei? Az ateizmus problémaköre?"

2. Ismeretek tapasztalatcsere útján:

E vonatkozásban főleg metodikai kérdések körül fogalmazódnak meg a vélemények. – Egyik tanártársunk azt írja, hogy "nagy, keresztény szellemiségű egyéniségeink módszereiről hallanánk szívesen (pl. mint az elmúlt évben Karácsony Sándor pedagógiája)." – Egy tanügyigazgatásban dolgozó kolléga: "Nagy az igény az erkölcsi tartalmak vonatkozásában. A mit és hogyanra keresnek választ a pedagógusok." Ugyanő: "A hitoktatás helyzete, a hitoktatók személye sok gondot okoz. Sokan pedagógiai képzés nélkül tanítják a hittant, a gyermekekkel nem megszerettetik, hanem eltaszítják őket a hittől." "Hogyan lehet az iskola világnézeti szempontból semleges? Állandóan visszatérő kérdés" – írja kollégánk. Majd így folytatja: "A II. Vatikáni Zsinat enciklikáinak tartalma, az egészen a szellemisége sok esetben még a papságot sem érintette meg, a közvéleményben pedig ennek ismerete még nyomokban sem fedezhető fel." – Egyetemi tanár kollégánk véleménye: "Arról szóljunk, miként éljenek a hívő keresztények (keresztyének) a közel- és távolállók között." – Egy gyermekorvos véleménye: "Fontos lenne a morális nevelésről szólni célzottan és a praxsban."

II. Élmény-nyújtás:

Gyakorló pedagógus: "Jól jönne egy kis gondoskodás szellemi és lelki életünkről. (Lásd Ciszterci Pedagógiai Műhely.)" – Egy pedagógiai intézet munkatársa: "Még nagy a görcs, a félelem a pedagógusokban. Sőt tapasztalatom szerint ez most még erősödik is a munkanélküliség veszélyével. Óriási szükség van a hitbéli megerősítésre!" – Végül egy óvónő lelkes propagáló munkája: "Őt társamat lelkesítettem a nyári egyetemre. Kérem, több programtervezetet és jelentkezési lapot szíveskedjenek postázni."

3. Az *eredmények* mérése a 3-3 napos együttlét tükrében meglehetősen illuzórikus lenne. Mégis, az előbbiekben ismertetett vélemények, tömör reagálások jelzik, nem a sokszor emlegetett, többnyire üres léggömbbé felfújott "keresztény kurzus" pejoratív, rosszindulatú tartalmi jegyei körvonalazódnak sajátos felnőtteképzési

formánkban, a Pécsi Keresztény Pedagógiai Nyári Egyetem programjaiban. Bizonyítékként hadd említsek néhány témát az idei nyárból: A keresztény tolerancia Pál apostol leveleinek tükrében. – Az ateizmus tipológiája. – Kereszténység és Waldorf-pedagógia. – A görögkatolikus egyház nevelési elvei. – Keresztény szellemtörténet. – Nevelés-oktatás a baptista fiatalok körében. – Nevelés a keresztény családban stb. A résztvevők szűkebb körének lehetősége nyílt (természetesen ez is önkéntességi alapon), az együttgondolkodás mellett, kifejezetten alkotó munkát is végezni: több díjazott pályamunka született, amelyeket a műhelyfoglalkozások inspirációi nyomán írtak a kollégák.

Eredménynek tekinthetjük azt is, hogy egyre többen kérik az elhangzottak magnós rögzítését, amelyet sokszorosítunk, s az igénylők megkapják otthoni újrhallgatásra, továbbgondolkodásra. Egyébként a hangi rögzítés mellett videóra is felvettük az egész anyagot, továbbá – mint már említettem – a napokban kötetben is megjelennek az elhangzott előadások, felszólalások, hogy így szélesebb körben is teríthessük gondolatainkat az érdeklődőknek.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy próbálkozásunk a kezdeti nehézségeken (anyagiak, a propagálás szerénysége stb.) túllépve jó irányba halad. Olyan posztgraduális felnőttképzésben részesítjük hallgatóinkat – akik önkéntesen jelentkeznek – amely kedvükre való, a tanév végi fáradtság feloldására lelki, szellemi és testi (kirándulások) felüdülést kínál, alakítja szemléletmódjukat, amelynek következtében adott munkaterületeiken hatékonyabban járulhatnak hozzá a rájuk bízott fiatalok egészséges, harmonikus személyiségfejlesztéséhez.

Heinrich Wenidoppler:

Tervezetek a felnőttképzés regionalizálására Ausztriában

Három ausztriai tartományban foglalkoznak 1986 óta a felnőttképzés regionalizálásával kapcsolatos tervezetek megvalósításával. A Szövetségi Oktatási és Művészeti Minisztérium a kezdeményező és megbízó; a program végrehajtói a regionális felnőttképzési intézmények.

A projektmunka révén valamennyi tartományban (Salzburg, Felső-Ausztria és Burgenland) modellértékű decentralizációs folyamatok bevezetésére került sor, amelyek többek között a rejtetten meglévő helyi ill. regionális potenciálok mobilizálását, valamint az új együttműködési formák által létrejövő szinergia-hatást célozzák meg.

A mindenkor adott szociális, gazdasági feltételek mellett a projektek lefolyását és eredményeit a végrehajtó szervezetek intézményi körülményei (célnormák, előnyök és hátrányok, a kooperációs partnerekkel való kapcsolattartás lehetőségei stb.) határozzák meg. Az egyes projekteredmények kiértékelése csak az utóbbi tényezők figyelembevételével lehetséges.

Valamennyi régióban jelentős, a helyileg meglévő igényekkel, szükségletekkel összehangolt programkínálat-bővítést lehetett elérni a képzés területén. Ezen bővítések – analóg decentralis szervezeti struktúrák egyidejű fejlesztése útján történő – hosszútávú biztosítását azon-ban mégsem sikerült kellő mértékben megvalósítani valamennyi rész-területen ill. alprojektben.

Ennek több oka van, melyek közül hármat kell kiemelni:

- A nem szokásos projektmunkát rövidtávú, "látványos" eredményeken mérik; a minél nagyobb számú vagy a minél rendkívülőbb termékek (képzési kínálat, lehetőségek) sokkal inkább számítanak, mint a strukturális változtatásokért folytatott kitartó küzdelem.
- A projektmunka során kezdeményezett szervezeti, strukturális változások több esetben ellentmondásba kerültek a végrehajtó intézmények és a regionális/lokális kooperációs partnerek elvárásaival.

– Nem mindegyik projekt ill. alprojekt számára álltak rendelkezésre elegendő és legalább középtávra biztosított személyi források.

Bevezetés

A Szövetségi Oktatási és Művészeti Minisztérium Felnőttképzési Osztályának megbízásából 1986 óta dolgoznak 3 osztrák tartományban a felnőttképzés "regionalizálását" megcélzó projektek megvalósításán.

A következő projektekről van szó:

- "Felnőttképzés – strukturális átalakítás 90" projekt. A projektet működtető intézmény: a Salzburgi Népfőiskola;
- "A felnőttek képzési lehetőségeinek javítása és regionalizálása Felső-Ausztria tartományban" c. projekt. Működtető intézmény: a Felső-Ausztriai Szakképzési és Tanácsadó Intézet;
- A "Konkrét politikai képzés – régió- és területspecifikus képzési modell" c. projekt. Működtető intézmények: a burgenlandi népfőiskolák.

Az alapfeltevések és szándékok mindhárom regionalizációs projekt esetében hasonló természetűek voltak:

- Az említett tartományok mindegyikében vannak olyan területek, amelyeken nincsenek elegendő helyi ill. regionális képzési lehetőségek a felnőttek számára.
- Ezeken a területeken hiányoznak egyrészt a tervezés és megvalósítás megfelelő struktúrái, másrészt az igényeknek megfelelő felnőttképzési kínálat.
- Az úgynevezett hátrányos ill. periférikus földrajzi egységek (hely, terület, régió) különböző potenciálokkal rendelkeznek, melyek a felnőttképzési lehetőségek egyedi kidolgozásának alapját képezhetik.
- Ezeket a potenciálokat jobban ki lehet használni és tovább lehet fejleszteni bizonyos eszközök célirányos alkalmazásával.
- A felnőttképzés több régióra kiterjedő hatáskörű központi szervezeti és intézményei forrásaikkal jelentősen tudják támogatni a hátrányos helyzetű területek fejlődését és egyidejűleg hozzájárulhatnak a decent-

rális egységekkel valamint a különböző kooperációs partnerekkel fennálló kölcsönös kapcsolat átalakításához.

- Az állami szervek támogatási lehetőségeik egy részét fokozott mértékben az igényeknek megfelelő strukturális változtatásokra és innovációra fordítják. Ezáltal növelik egyrészt az összefüggést az állami kiadások és az eszközök alkalmazásának eredményei között; másrészt támogatják a regionális esélyegyenlőtlenségek csökkentésére szolgáló "méretszabott" stratégiák kidolgozását.

Rendkívül különböztek egymástól és még ma is különböznek a külső keretfeltételek (pl. gazdasági és szociális struktúrák, a már meglévő továbbképzési kínálatot nyújtó intézmények stb), az alapvető célirányok és a projektet végrehajtó intézmények lehetőségei, és ezáltal a mindenkorl projektvezetők ill. -teamek mozgásteré. Valamennyi különbség pontosabb leírására jelen beszámoló keretei nem lennének elegendők: a projekteredmények kiértékeléséhez vagy az eljárások transzferálhatóságának megfontolásához azonban elengedhetetlenek ezek a részletinformációk.

Annak érdekében, hogy a felnőttképzés regionalizációjáért tett osztrák törekvésekbe betekintést nyerhessenek, a következőkben két projektet mutatunk be vázlatosan, egyet pedig részletesebben.

A salzburgi regionalizációs projekt

Címének megfelelően – "Felnőttképzés – strukturális átalakítás 90" – ez a projekt kezdettől fogva azt célozta meg, hogy a kiválasztott területeken ne csak a képzési kínálatot, hanem a felnőttképzés szervezeti struktúráit is javítsa. Ezen területek a következők:

a./ Lungau, egy gyéren lakott, hegyes-völgyes regionális egység, amelyet hosszú és jobbára kedvezőtlen közlekedési utakon lehet megközelíteni, ezáltal elszigetelt a Salzburg városát körülvevő ill. a közép-salzbachtali központi terület lehetőségeitől.

b./ Flachgau több községe Salzburg vonzáskörzetében. Ezeket a helységeket a falusi struktúrák halmozódása jellemzi, alvóvárosokhoz hasonló fejlődéssel.

A projektmunka elsődleges módszereként alkalmazták:

- az aktivizáló közvéleménykutatást, helyi önkéntes csoportok tanácsadó patronálását, valamint a flachgauti hivatalos és informális strukturális egységek közötti hálózati rendszer kiépítését;
- az igények hangsúlyozott területek szerinti elemzését, kurrikuláris modellek kidolgozását, autonóm tanulócsoporthozó patronálását és egy hálózati rendszer létrehozását a Lungauban működő formális strukturális egységekkel.

Lungauban a kínálatorientált regionalizációs törekvések fő hangsúlya a második képzési ág (kereskedelmi főiskola – kereskedelmi végzettség valamint a hivatalnokok előrelépését elősegítő képesítő vizsga) flexibilis modelljének kiépítésére helyeződik. A modellt kidolgozása után sikeresen alkalmazták és most már a tartomány más területei (Pinzgau és Salzburg) is átveszik.

A Tamswegben – Langau központi helyiségében – a nagy nehézségek árán létrehozott "Felnőttképzési Iroda" révén – más intézmények bevonásával a projektszervezet decentralizációjára kerülhet sor. Az egyes felnőttképzési intézmények – központi kezdeményezésre létrejött – együttműködése során már olyan hatások jelentkeznek, melyek az egész tartomány összehangolt felnőttképzésének tervezése számára relevánsak.

Flachgautban a kommunális szervezetek bekapcsolódásával a legkülönbözőbb érdekcsoportosulások kezdeményeztek új képzési és kulturális tevékenységeket (falurendezés, kezdeményezések a nők körében, idős emberek patronálása, egészségesebb táplálkozás, bioföldművelés közvetlen árusítással együtt stb.). Hiányzott azonban egyrészt a megfelelő szervezeti, másrészt a szakmai infrastruktúra ezen kezdeményezések hosszútávú és az igényeknek, szükségleteknek megfelelő támogatásához. Neumarktban a. W. (amely valamennyi flachgauti projektmunka koordinációs központjának nevezhető) egy helyi projekt-csoport társadalmi munkában végzett kezdeményezése, mely "a nyitott kulturális központ létrehozása"-ra irányult, nem mutatkozott elegendő szervezeti strukturális elemnek. Még a földrajzilag közel fekvő, központi projekt-iroda intenzív támogatása sem tudta teljesen helyettesíteni a professzionálisabb helyi, ill. regionális koordinációs központot.

Burgenlandi regionalizációs projekt

A regionalizációs projekttevékenység megkezdése előtt már működött Burgenlandban a Burgenlandi Népfőiskolák Tartományi Szövetsége és a helyi népfőiskolák mellett egy saját, kiemelt támogatásban részesülő "Politikai Népfőiskola". 1985-ben az utóbbi intézményen belül intenzíven kezdtek foglalkozni a modern, "felnőtteknek szóló (felnőtteket aktivizáló) politikai képzés" céljaival, tartalmával és módszereivel. Ennek a munkának az eredményeként született meg a "Konkrét politikai képzés – régió- és területspecifikus képzési tevékenység" című projekt, melynek elsődleges tartalmi célja, hogy "az embereket közvetlen életterükkel, környezetükkel való foglalkozásra, szembenézésre ösztönözze" (Wallmann 1991). Ennek során alapvetően minden helyi, ill. regionális problémafelvetés felhasználható és "feldolgozható" a felnőttképzés eszköztárával. Az első szervezeti-strukturális cél a képzési menedzsment és a helyi munkához szükséges személyi feltételek megteremtése volt, valamint a munkatársak megfelelő ki- és továbbképzése. Nem jelöltek ki jellemzően hangsúlyos regionális területeket; a projekt-team 1990-ben 8 községben tevékenykedett.

A projektmunka módszereiként alkalmazták:

- Valamennyi községben az érdeklődők ösztönzését arra, hogy saját igényeiket megfogalmazzák és megfigyeljék ("falusi projektek"); az aktivált érdekcsoportok tanácsadó patronálását.
- A képzés centrális és decentrális megtervezésének eszközeit a kínálat és a tanácsadási lehetőségek javítására.
- A hivatalos, helyi, regionális és régiókat átfogó, továbbá informális helyi strukturális egységek közötti hálózati rendszert.

Az igények elemzésétől tudatosan eltekintettek.

A burgenlandi regionalizációs projekt tartalmi újításainál és eredményeinél megkülönböztethetünk:

a./ közösségi munkához hasonló eljárásokkal elért eredményeket, mint pl.: szülők találkozója, környezet- és egészségvédelmi projektek, idősök találkozója, javaslatok a helység képeinek kialakítására és közlekedési koncepciókra, a mindennapi történelem feldolgozása stb., valamint

b./ inkább tradicionális tervezés (mindenek előtt modelltranszfer és modellkidolgozás) útján elért eredményeket, mint pl.: érettségi és felvételi előkészítés; képzési tanácsadás; integrációs programok menekültek számára; interkulturális nyelvtanulás a határvidéken.

Bár kezdetben expliciten nem ez volt a szándék, a burgenlandi regionalizációs projekt jelentős változásokhoz vezetett a regionális felnőttképzés szervezeti struktúrájában. A költségvetésileg előnyösebb helyzetben lévő, támogatott "Politikai Népfőiskola" és a saját bevételeire rászoruló Népfőiskolai Szövetség egymásmelletti létezését a szükségleteknek megfelelő és résztvevőorientált felnőttképzési munka akadályozójának nyilvánították.

Mindkét intézmény vezető testületei meggyőződhettek az egyesítés értelméről; a "Politikai Népfőiskola" egyesület átkerült a Burgenlandi Népfőiskolák Tartományi Szövetségének politikai képzéssel foglalkozó osztályához. Ennek következtében új szervezeti strukturális egységeket lehetett létrehozni, mint pl. regionalizációs egységet vagy Dél-Burgenland Regionális Központját, az Oktatási és Művészeti Minisztérium anyagi támogatásával pedig főfoglalkozású munkatársak alkalmazására került sor.

A projekt munka egy további, szervezeti-strukturális eredménye az 1987-ben alapított "Burgenlandi Kutatói Társaság"-gal kötött együttműködési szerződés. Ez az együttműködés többek között lehetővé teszi a projekt- ill. munkaterületek tudományos megfigyeléséhez való hozzájutást.

A felső-ausztriai regionalizációs projekt

A felső-ausztriai regionalizációs projekt első tervezési szakaszának kiindulópontja a felső-ausztriai felnőttképzési kínálat 1985 tavaszán megjelent vizsgálata. Ez a vizsgálat többek között kimutatta, hogy a felnőttképzési kínálat hiányosságokat mutat fel, amelyek Felső-Ausztria egyes régióinak strukturális hiányosságait tükrözik vissza. Ugyanakkor megállapították, hogy a hátrányos területeken aligha lehet elérni a képzési lehetőségek javítását a felnőttképzés hagyományos munkamódszereivel, mint pl. többek között "központilag" kidolgozott programokkal és pályázatokkal. Olyan új utakat kellett

találni, amelyek lehetővé tették az igényekhez igazodó és a mindenkori adottságoknak megfelelő képzéstervezést és képzési tevékenységet.

A regionalizációs projekt munka megkezdéséhez három fő területet választottak ki:

Az első területek voltak:

- belső Salzkammergut
(a felismert problematikus területet az idegenforgalom jelentette);
- Schärding és közvetlen környezete
(a problémát itt a fiatalok nagyszámú munkanélkültsége és az ökológiai cselekvési kényszer jelentette);
- Rohrbach körzete
(itt egy tipikus strukturális hátrányokkal küszködő falusi területről volt szó, az akkor még létező "vasfüggöny" határvidéken).

1987 januárjában a Wels-körzetben található Marchtrenk nagyközséget is bevonták a projektbe, mint újabb munkaterületet (a község ingázók lakóhelye két ipari csomópont között, amely nem rendelkezik megfelelő szociális és kulturális infrastruktúrával).

Továbbá kezdettől fogva számoltak a projekt munka tapasztalatainak más területekre történő átvitelével, valamint az akut problémafelvetések beépítésével.

A projekt kezdetén kialakult – a strukturálisan fejletlen régiók problémáira és e problémák felnőttképzés és kulturális tevékenység által történő leküzdésére adott lehetőségeire történő – rálátás és szerzett tapasztalatok alapján határozták meg a regionalizációs projekt első feladatait, céljait és módszereit:

Feladatok és célok:

- a már létező képzési és kulturális kínálat javítása és összehangolása;
- az új képzési programok kidolgozása a helyi vagy regionális adottságok alapján;

- kommunikációs és képzési központok kiépítése az egyes régiókban;
- a regionális lehetőségek javítása gazdasági, társadalmi és kulturális tekintetben.

Módszerek:

- társadalomtudományi kutatások;
- pedagógiai kutatási és fejlesztési kezdeményezések;
- kooperációs hálózatok kidolgozása.

A felső-ausztriai regionalizációs projekt feladatai, céljai és munkamódszerei összehasonlíthatók azokkal, amelyeket máshol ill. nemzetközileg alkalmaznak "önálló regionális és helyi fejlesztések támogatása" elnevezéssel.

A projekt-team annak érdekében, hogy ennek a nagyobb igénynek eleget tegyen, a már meglévő pénzforrások hasonlóképpen nagymértékű egyesítésére és új források feltárására törekedett. Az Oktatási és Művészeti Minisztérium részéről rendelkezésre bocsátott projekt-eszközök a személyi költségek, kiadások, tárgyi jellegű költségek és a Szakmai Tanácsadó Intézet felső-ausztriai infrastruktúrája használatának fedezésére szolgálnak. A projektmunka során folyamatosan további eszközöket tettek hozzáférhetővé a regionalizáció részterületei számára. Például önkormányzatok, egyesületek és más együttműködő partnerek rendelkezésre bocsátották infrastruktúrájukat; a munkaügyi hivatal finanszírozta az átfogóbb képzési modellek megvalósítását, és egyéb közintézmények, közigazgatási szervezetek megbízást adtak kiegészítő regionális tanulmányokra.

További pénzforrások rendelkezésre bocsátásával különösen nagy mértékben lehetett előrevinni a rendezvényorientált projektmunkát. 1986-tól 1990-ig a regionalizáció keretében ausztriaszerte kb. 120 képzési rendezvényt tartottak 1.600 résztvevővel, beleértve a rövidebb rendezvényeket is. E rendezvények nagy része hangsúlyozott tartalmi tematikák köré csoportosult, melyeket projektmódszerek segítségével határoztak meg és melyeket a problémák megoldására kezdeményeztek.

Példák erre:

- Regionális idegenforgalmi törekvések számbavétele és új képzési lehetőségek kifejlesztése a középszintű turizmus-menedzsment (sza-

badidő-tanácsadó/vendégkísérő és közgazdasági-idegenforgalmi menedzser funkcióira).

– A helyi, regionális és több régióra kiterjedő ökológiai problémákkal való foglalkozás és képzési modellek kidolgozása tájkertészek, környezetvédelmi ellenőrök és energiatanácsadók számára. Az utóbbi modell volt a kiindulópontja egy önálló energiatanácsadási intézmény létesítésének.

– A szociális gondozás hiányosságainak kezelése bizonyos csoportoknál és képzési modell kidolgozása idős-gondozók számára, integrációt elősegítő intézkedések kidolgozása menekültek számára, továbbá a tanulással és a munka kipróbálására vonatkozó intézkedések kidolgozása tartós munkanélküliek számára.

– Üzemek bezárásánál vagy tömeges elbocsátásoknál tapasztalt aktuális helyi problémák megfigyelése és kríziskezelési modellek kifejlesztése az érintett munkavállalók munkafolyamatba történő – egészen a vállalkozás-alapítási támogatásig terjedő – újbóli integrációja céljából.

– A fiatalok és gyerekek számára helyi, kreativitást fejlesztő kínálat és intézmények fejlesztése.

– Részvétel olyan regionális képzési és innovációs központokban, illetve olyan központok létrehozása, mint pl. az innenvierteli műszaki központ és a salzkammergutli képzési központ, melyek részterületeit képezik:

- a regionális kutatás,
- a nyári akadémia,
- az antífasiszta képzés,
- szakmai tanfolyamok.

Az új szervezeti-strukturális elemek kifejlesztése ill. a már meglévők továbbfejlesztése messzemenően nehezebbnek bizonyult, mint a rendezvény-modellek kidolgozása és alkalmazása.

Schärdingben, Marchtrenkben és az egyes "transzferterületeken" (1) csak a részprojektek (például: a schärdingi és marchtrenki tájkertész képzés) idejére sikerült szervezeti-strukturális újításokat elérni.

Salzkammergutban egy többfunkciójú, professzionális képzési központot hoztak létre, melynek hatásköre 1991 ősze óta Gmuden

egész körzetére kiterjedt. A linzi központi koordinációs projekt-központot többször átalakították, majd hosszútávú intézményként önállósította magát regionalizációs törekvésekre. Új strukturális egységek kifejlesztésén jelenleg Mühlviertelben (Rohrbachban és Freistadtban) dolgoznak tovább.

Jegyzet

1./ A projekt alapvető szándékával összhangban relative gyorsan megvalósult a tapasztalatok és lehetőségek Felső-Ausztria más területeire történő átvitele. Ezek a területek a következők voltak: Brabau, Eiferding, Enns és Freistadt városai és még néhány kisebb település Hausruck-Kohlenvierben, középső Ennstalban és Kremstalban.

Irodalom

Elisabeth Deinhofer: "A feltörekvőben lévő falu". Egy felnőttképzési intézmény regionális képzési tevékenysége. in: Felnőttképzés Ausztriában, 41. évfolyam (1990) 1. füzet, 20–21. old.;

Othmar Ruby: A salzburgi felnőttképzési projekt, in: Felnőttképzés Ausztriában 42. évfolyam (1991), 5. füzet, 14–15. old.;

Margarete Wallmann: Regionális és helyi képzési tevékenység Burgenlandban – ösztönzési forma és ennek konzekvenciái, in: Felnőttképzés Ausztriában 42. évfolyam (1991), 6. füzet 22–25. old.;

Heinrich Wenidoppler: A korai évek kemény kenyere – Az 1986 és 1990 közötti felső-ausztriai regionalizációs projekt tevékenységének és eredményeinek összefoglalása (A Felső-Ausztriai Szakmai Továbbképzési és Tanácsadó Intézet és a Szövetségi Oktatási és Művészeti Minisztérium jelentése) Linz 1990.;

Heinrich Wenidoppler: A képzés boldoggá tesz (ha időben gondoskodunk arról, hogy legyen képzés, ha szükség van rá), in: Felnőttképzés Ausztriában 42. évfolyam (1991), 2. füzet 18–21. old.;

Az osztrák felnőttképzési regionalizációs projektekhez folyamatosan jelentek meg többek között részbeszámolók, projekt-konceptiók,

rendezvénytervezetek. Ezekbe az információkba a projektet irányító központokban vagy a projektvezetőknél lehet betekintést nyerni:

– dr. Othmar Ruby, Salzburgi Népfőiskola, Faberstraße 16. A-5020 Salzburg;

– dr. Margarete Wallmann/dr. Elisabeth Deinhofer, A burgenlandi felnőttképzést támogató szövetségi intézmény, Neusiedlerstraße 42., A-7000 Eisenstadt;

– dr. Heinrich Wendoppler/dr. Josef Stockinger, Felső-Ausztriai Szakmai Továbbképzési és Tanácsadó Intézet, Raimundstraße 3., A-4020 Linz;

– A Szövetségi Oktatási és Művészeti Minisztérium Felnőttképzési Osztálya, Minoritenplatz 5. A-1010 Wien.

Andragógia és kommunikáció

A munkahelyi, a munkaerőpiaci és a munkaoktatási kommunikáció minősége mindig elsőrendűen fontos volt, szerepe azonban napjainkban ugrásszerűen megnövekedett. A megfelelő kommunikatív kompetencia, a kommunikáció színvonala és hatékonysága, a szervezetek információs-kommunikációs rendszere, az uralkodó kommunikációs stílus mind objektív gazdasági-társadalmi szempontból, mind szubjektumok szempontjából nemcsak az előrejutásnak, hanem a válságos helyzetek túlélésének, a fennmaradásnak is nélkülözhetetlen feltételévé vált.

Ha így van, akkor a kommunikációfejlesztés mindenfajta képzés-továbbképzés-önképzés kiemelt tárgya (noha nem feltétlenül önálló témája) kell, hogy legyen. Annál is inkább, mivel e téren rengeteg a fogyatékoság (amiért többnyire az általános, megalapozó képzést szokták – nem teljesen indokolatlanul – felelőssé tenni).

Nem kisebb a gyors és gyökeres változásokból adódó nehézségek súlya sem. Újfajta kommunikációs struktúrák és formák jelentek meg, számos kommunikációs rituálé átalakult. Amióta az "informatikai forradalom" szélesebb körben elérte hazánkat, és a médiaműködés új dimenziókra terjedt ki, a társadalmi kommunikáció egésze számos ponton módosult, és ez erősen érinti az olyan társadalmi alrendszerekben folyó kommunikációt, amilyen a gazdaság, a politika vagy az oktatás.

Mind ezért – és még sorolhatnám az okokat – egyáltalán nem tekinthető pusztán divatjelenségnek sem a kommunikációelmélet térnyerése, a kommunikatív nézőpont benyomulása a tudományok egész sorába, sem a kommunikációfejlesztési tréningek iránti igény rohamos megnövekedése. Ez utóbbiak – rendszerint kommunikációelméleti tanulmányokkal kombinálva – évről évre nagyobb helyet kapnak a felnőttoktatásban is. Eleinte inkább a vezetőképzés és -továbbképzés fordított nagy figyelmet erre, újabban a problematikus helyzetbe jutott munkavállalók és a munkanélküliek is hangsúlyos célcsoportokat alkotnak.

Személyes tapasztalataim is kapcsolódnak ehhez. A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem felnőttképzési tanszékének szervezésében – Koltai Dénes irányításával – évek óta működő humán menedzserképző tagozat programjában két szemeszteren át tanulnak a résztvevők kommunikációelméletet, és végeznek – részben videó – kommunikációfejlesztő gyakorlatokat.

Mint e kurzus egyik vezetője és tananyagainak kidolgozója, kezdettől fogva arra törekedtem, hogy a tréningelemek szervesen összekapcsolódjanak az elméleti alapok elsajátításával. Tudni való, hogy még a nonverbális kommunikáció reflexszerű összetevői is – és ezzel például az érzelmek testjel-kifejezései – fejleszthetők tudatosítással párosuló gyakorlás révén.

E tanfolyamok kiemelt célja a résztvevők *kommunikációs önismeretének* javítása. Ha igazat adhatunk Arrow-nak abban, hogy "egy egyén bármely adott pillanatban képességeinek és felhalmozott információinak összessége" (1), akkor azt is el kell ismernünk, hogy kommunikációnk jellemzőinek tudatosodása mélyen összefügg énünk reálisabb észlelésével. Ezért is oly hasznos a hallgatók saját kommunikációs képességeinek megítéltetése a tanfolyamok kezdetén – és előrehaladásuk megláttatása egy-egy nagyobb időegység végén, valamint a kurzus befejezésekor.

E célból többféle kérdőívet alkalmaztam és állítottam össze. Jól bevált például Rudas János "Kommunikációs stílusom" című, 51 kijelentést tartalmazó kérdőíve, amelynek önismeret-növelő értékét fokozza, hogy a párokba vagy triádokba szerveződő, egymást jól ismerő résztvevők nemcsak önmagukról, hanem egyik partnerükről is kitöltik ugyanazt a kérdőívet, és ily módon mindenki szembesíteni tudja kommunikációs önportréját legalább egy külső véleménnyel. (2)

Alapvető kategóriahálózatot szolgáltat a formalizált módszeres kommunikatív akciók vizsgálatához Heaviside összeállítása, csekély mértékben módosított változatát lásd a függelékben!

De ha az egyes résztvevők a társaiktól származó kommunikáció-jellemzések segítségével korrigálhatják és finomíthatják is a saját kommunikatív viselkedésük sajátosságairól kialakított elképzeléseiket, még mindig csak szubjektív benyomások kerülnek egymással szembe. Kommunikációnk tökéletesítéséhez igazán erőteljes ösztönzést akkor kaphatunk, ha módunkban áll *önmagunk "külső" megfigyelése*. Ehhez

a legmegfelelőbb eszközt ez idő szerint a *videotechnika* alkalmazása kínálja. Amikor megpillantjuk önmagunkat a kommunikációs szerepében, *kívülről* látjuk viselkedésünket, egyszermind *újraéljük* a lezajlott kommunikatív folyamatot. Ekkor tárul fel, milyenek is vagyunk *valójában*, miben különböznek egymástól *szándékolt* és *megvalósított* viselkedésformáink, ekkor vehetjük észre, mi mindent csinálunk önkéntelenül és öntudatlanul, miközben végrehajtjuk kommunikatív cselekvéseinket.

Egy további alapelvem az, hogy az ilyen kurzusokon nemcsak életközeli kommunikációs helyzeteket célszerű szimulálni, hanem ezek nagy részének a megfogalmazását is maguktól a résztvevőktől kell és lehet elvárni. Mégha olykor kevésbé tipikusak, és többnyire erős módosulásokon mennek is keresztül az általuk ábrázolt helyzetek, biztos, hogy *az ő megélt problémáik* tükröződnek bennük.

Két további elvet szeretnék még kiemelni.

Az egyik a "tematikai nyitottság" – akár a hagyományos értelemben vett rendszeresség és fokozatosság rovására is. Az elméleti ismeretek utólagos rendezésére úgyis mindig kínálkozik alkalom, a gyakorlatokat pedig véleményem szerint nem feltétlenül szükséges valamilyen szigorú "előrehaladási logika" jegyében szervezni, hiszen lényegében mindegy, hogy melyik kommunikációs készséget vesszük előbb célba és melyiket később. Ezek nem épülnek lineáris rendben egymásra. A kommunikációs viselkedés komplex és egészes.

Szólnom kell még a kommunikációelmélet kissé szokatlanul *átfogó értelmezéséről*. A kommunikációtudományt az "általános" és az "ágazati" kommunikációk összefüggő együtteséről szóló tannak tekintem, vagyis beleértem például a művészeti, a tudományos, a vallási, a politikai kommunikáció elméletét, a vállalati-üzleti élet színterein folyó, s nem utolsósorban a pedagógiai és az andragógiai kommunikációét.

A kommunikációs szemléletmód sok, látszólag távoleső problématerület sajátos szempontú átfogását teszi lehetővé (másképp szólva: a kommunikációelméletnek nagy az integráló ereje), mindemellett nem tartanék helyesnek valamiféle kizárólagossági törekvést; valamennyi "ágazattal" több más tudomány is teljes joggal foglalkozik. Az andragógiáról sem állítom, hogy egészében be kellene sorolódnia a kommunikációtudományok közé.

A "kommunikatív andragógia" ez ideig nem vált *paradigmává*, sem úgy, ahogyan – Paul Watzlawick, Klaus Mollenhauer, Klaus Schaller és mások fellépése óta – "kommunikatív pedagógiáról" s ezen belül különösen "kommunikatív didaktikáról" vagy éppenséggel "kommunikatív történettudományról" (3) beszélni szoktak. Annál több szó esett eddig is a felnőttképzésben folyó konkrét kommunikációs tevékenységről az andragógiai szakirodalomban anélkül azonban, hogy sajátosságait általánosságban is tisztázták volna.

Kiragadott példaként utalok Carl Artur Werner felnőttoktatási didaktikájára és metodikájára (4), amely nagy nyomatékkal tárgyalta a nyelv, a beszéd és a "kritikai hallgatás" kérdéseit. Három megállapítása kiváltképp elgondolkodtató:

1. a gondolatcsere, vagyis a párbeszéd képességének fejlesztése minden felnőttoktatás általános célja;
2. a beszélgetés a felnőttoktatás legfontosabb eszköze;
3. a *demokratikus* társadalomban – következésképpen a demokratikusnak minősíthető felnőttképzésben – az *élőbeszéd* fontosabb és szükségesebb, mint az írás.

Alig akad olyan újabbkeletű felnőttképzési közlemény, amely ne hangsúlyozná a *párbeszédre való képesség* (dialógusra és vitára való képesség) fontosságát.

Ezenkívül, főleg a hetvenes években, amikor Basil Bernstein híres társadalmi kódelmélete rányomta bélyegét a szociolingvisztikára és a pedagógiára, kiemelt vizsgálati témává lett a felnőttképzésben alkalmazott oktatói és hallgatói kódrendszerek egymáshoz való viszonya.

Weymann az évtized vége felé már arról számolt be, hogy empirikus vizsgálatok feltárták a hagyományos felnőttképzési kurzusok szociokulturális eredetű tipikus zavarait. A bernsteini megállapítások igazolódtak e területen: a hallgatók *korlátozott* nyelvi kódjával és erősen sztereotipizálódott beszédaktusaival szembekerül az oktatók, felnőttképzők *kidolgozott* kódja. (A korlátozott kódhasználatot az angol nyelvben jellemzik például a nyelvtanilag egyszerű, gyakran befejezetlen mondatok, a szegényes szókincs, a minduntalan ismétlődő kötőszavak, a rövid felszólítások és kérdések, a személytelen névmás ritkasága stb. A kidolgozott kód néhány sajátossága: bonyolultabb mondatszerkezetek, a mellékmondatok sűrű alkalmazása, az elől-

járószók gyakori használata, gazdag szinonimakészlet, a személytelen névmások sűrű előfordulása, a személyes szándékok nyílt megfogalmazása stb.) A lényegileg eltérő kommunikációs kompetenciák szembekerülése nemcsak meg nem értéshez vezet, hanem olyan uralmi rendszert is létrehoz, amely a hallgatók egy részét szinte teljesen kizárja az érdemi részvételből. Kedvez viszont azoknak, akik oktatóikkal azonos rétegből, leginkább a középosztályból származnak, mivel kommunikációs normatíváik, kódrendszerük alapvetően közös. (5)

Eltelktntve most attól, hogy Bernstein elméleti következtetéseit később sokan kétségbe vonták, vagy legalábbis korlátozott érvényűnek minősítették (6), nyilvánvalóan többdimenziós elemzésre lenne szükség az andragógiai kommunikáció sajátosságainak feltárásához.

Immár az is kevésnek tűnik, amit a *retorikai szemlélet* hívei – körülhatároltabb területükön joggal és gyakran fölöttébb meggyőzően – vallanak, ti. hogy a nyelvhasználat módja (beleértve a paralingvisztikai eszközöket is) kimerítően jellemzi az andragógiai folyamatokban létrejövő érintkezést, s a *helyes beszéd* és írás normáinak elsajátíttatása kielégítő cél e téren. Abban persze igaza van a nagytekintélyű Franz Pöggelernek, hogy a tudatos, fegyelmezett és célravezető beszéd az andragógiai kommunikáció – és minden fejlesztő célú interakció – kulcsszerepet játszó eszköze. Az az állítása már inkább vitatható, hogy a szakmai továbbképzésben vagy a népfőiskolákon és a politikai pártok által szervezett oktatásban a retorikai stúdium nyújthatja-e a legmegfelelőbb felkészítést. (7)

Az utóbbi években nagy számban jelentek meg más szempontú vizsgálati és gyakorlati beszámolók az andragógiai kommunikáció egyes kérdéseiről. Ide kívánczok ezek közül Heinrich Wendopplernek egy, Felső-Ausztriában 1989 és 91 között kipróbált, kiképzetlen, betanított és elavult képzettségű munkások számára szervezett hat hetes tanfolyamról szóló leírása. (8) A szociális, egyben gazdasági érdekű céltűzés az volt, hogy megjavítsák a célcsoportok előmeneteli lehetőségeit, illetve elhárítsák az egyének lecsúszásának veszélyét. Ennek eléréséhez – állapították meg a projektek készítői – nem elegendő a tárgyi szakértelem növelése, hanem feltétlenül fejleszteni kell a résztvevők "önmenedzselő képességét" és szociális kompetenciáját is. Ez az én értelmezésemben olyan összetett kommunikációtanulás, amely egyszerre és *együtt* módosítja a "belső beszéd" és

a személyközi kommunikáció attitűd-gyökerzetét. Wenidoppler – egyebek között – azzal jellemzi az ilyen tanulócsoportokban folytatott tanulás eredményeit, hogy a résztvevők a parancsfogadó, hierarchia megszabta viselkedés- és kommunikációs minták követését felcserélték a hatalommentes együttműködésre és diskurzusra készítő motivációval.

Itt egy kis kitérőt kell tennem.

Mit is jelent a hatalommentes együttműködés és diskurzus? Mindenekelőtt annak elérését, hogy a felnőtt hallgatókban megerősödjön a megértésre és a szolidáris cselekedetekre való képesség és szándék. Egymást és az andragógust is olyan személynek tekintik ebben a viszonyban, akit az *ésszerűség* vezet, akit nem manipulatív célokat követ, és akit nincs miért "viszontmanipulálni". Az ilyen diskurzusban a hatalmi különbségek elvesztik jelentőségüket, a párbeszéd mintegy felfüggeszti a hierarchiát, és a döntéseket maga a diskurzus legitímálja.

Ennek az is feltétele, hogy a résztvevők rendelkezzenek a beleérző megértés, az *empátia* képességével, tudjanak eltávolodni rögzült hivatás- és helyzeti szerepüktől.

Sokak szerint az empátia a személyközi kommunikációs képesség alapvető összetevője és feltétele, mivel hozzásegít mások jobb megértéséhez és lehetővé teszi viselkedésük nagy valószínűségű előrelátását. Az empátia egyszerre *érzés és megismerés*. Kozéki Béla és Berghammer Rita újabb tanulmányában bevezeti a *morális empátia* fogalmát is. Ebben az empatikus viszonyban az önzetlenül segítő, felelősségvállaló mozzanata fejeződik ki. (9)

Az andragógiai kommunikációban mindez megnyilvánul – kérdés, milyen mértékben. A felnőttképző empátiára való képességei és törekvései csak egyik oldalát alkotják annak a viszonyban, amelyben az érzelmi összhang, az értelmi megértés és az egymásra tekintő cselekvés megvalósul. Az andragógus feladata, hogy az empátia *kölcsönösségét* elősegítse, előhívja, provokálja.

Csupán közkeletű tévedés, hogy az ideális – demokratikus – tanulócsoportha teljes mértékben *beleolvad* a felelős vezető. Carl Rogers éppen azt tekintti a személyközpontú tanulás fő előfeltételének, hogy legyen egy olyan "facilitátor", vagyis megkönnyítő segítséget nyújtó,

serkentő személy, akit az adott helyzetben *tekintélynek* fogadnak el, aki eléggé biztos önmagában és a többiekhez fűződő kapcsolatalban, és aki feltételezi, hogy a csoport tagjai képesek önállóan eredménnyel tanulni. (10)

Nem kevésbé fontos – közvetettebb – eredménye a kommunikációfejlesztésnek, hogy növeli a modern munka világában nélkülözhetetlen szerepet játszó *adaptivitást*, mégpedig ennek azt a fajtáját, amelyet Petschnig Mária Zita a katasztrófaszabályozáson alapuló exogén adaptivitással szemben a reformfolyamatokat jellemző endogén, belső eredetű adaptivitásként írt le. (11)

Visszatérve Wenidopplernek és munkatársainak a tapasztalataira: tanfolyamaink résztvevői, akik újfajta viselkedés- és kommunikációs mintákat sajátítottak el, egyszermind előbbre jutottak a konfliktusok kihordásának és konstruktív végigvitelének megtanulásában is – saját tapasztalataik és tudásuk megkérdőjelezésében, az önismeretben és (amit szempontunkból különösen ki kell emelnem) a gondolatok, érzések, óhajok kifejezésében, közlésében.

Míndez feltűnő rokonságot mutat azokkal a törekvésekkel és tapasztalatokkal, amelyekről a tavalyi nemzetközi andragógiai konferencián Terry George számolt be, amikor a változásmenedzselés croydoni technikáit ismertette. (12)

Ideje azonban szétválasztanunk a két – természetesen egybefüggő – problématerületet: a felnőttképzés kommunikációfejlesztési célkitűzéseit és a felnőttképzésben alkalmazott kommunikáció sajátosságait.

Az utóbbit akkor ragadhatjuk meg a legplasztikusabban, ha párhuzamba és szembeállítjuk a *pedagógiai* kommunikációval.

Így először is azt a külsődleges, de egyáltalán nem mellékes körülményt említhetem, hogy a pedagógiai kommunikáció túlnyomó részt oktatási intézmények falai között folyik, az andragógiai kommunikáció pedig rendkívül sokféle tárgyi kommunikációs környezetben mehet végbe. A környezet pedig jelentősen ösztönözheti vagy gátolhatja a termékeny kommunikációt.

Másodszor – és e ponton sokat vitatott kérdést érintek –, az ún. pedagógiai viszony lényegében aszimmetrikus és ily módon komplex: a tanár szándékosan vagy akaratlanul elfoglalt főlényhelyzete meghatározza a kommunikáció tartalmi irányait és formai keretét.

Ezzel szemben az andragógiai viszony elvileg szimmetrikus. A tanár szakkompetenciája másfajta, főleg gyakorlati kompetenciákkal szembesül, és a kommunikáció ezáltal, ebben a másik értelemben válik "komplementerré".

A harmadik szembetűnő különbség, hogy a pedagógiai viszony alanyai, a *tanulók* csekély kommunikációs tapasztalattal rendelkeznek, nyelvfejlődésük még folyamatban van, nem nyelvi kommunikatív viselkedésük pedig naívan nyílt; a felnőttek verbális megnyilatkozásai viszont rutinosak, mégha egyes rétegekbe tartozás esetén csiszolatlanok vagy éppen visszamaradtak is; nonverbalitásuk erősebb önellenőrzés alatt áll. Mindez jelentősen módosítja a kommunikáció dinamikáját és stílusát, a megértés közlésbeli feltételrendszerét. Ehhez járulnak sokszor a felnőttek nagy részére jellemző érzelmi visszafogottságból és a fokozott racionális-praktikus kritikai készségből eredő diskurzus-nehézségek.

Negyedszer, a pedagógiai kommunikáció egész lefolyása nagy mértékben irányított. A kezdeményezések döntő hányada a tanár kezében van, s még az elengedőbb vezetési stílus uralma esetében is ő szabja meg a kereteket. Felnőtt hallgatók több érdemi kezdeményezésre tartanak igényt és többre is képesek. Hacsak az andragógus merevsége, visszamaradt "pedagógusi" szerepfelfogása nem korlátozza ezt, feltör a résztvevők beleszóló aktivitásigénye. A felnőttek zöme teljes jogú *partnerviszonyt* kíván.

A hozzáértő andragógusok azonban számolnak azzal a kisebbséggel is, amely alapvetően *befogadásra* állítódott be, és elvárja a szorosabb vezetést, az irányító közlésekből nyerhető biztonságot. Ezt segítik elő a kommunikáció és a teljes tanítási-tanulási folyamat "ritualizált" elemei. Nem olyan fokon, mint a felnővekvők iskolában, ahol általában a hagyományos viselkedésritusok adják meg az érintkezés formális normáit (például előírt-beidegzett köszönési módok, "jelentkezéssel" való engedélykérés a megszólalásra, felállás "felelős-kor", a tanulók egymás közti kommunikációjának tilalma a tanítási óra nagy részében stb.), de ha a ritualizáció csökken is a felnőttképzési keretek között, szerepe nem szűnik meg, legfeljebb nagyobb tere nyílik a közösen, helyileg kialakított és rögzült normaadó formalításoknak.

Végül megemlítem, hogy míg a kommunikációs fejlődés törései, zavarai a felnövekvés periódusaiban viszonylag egyszerűbb, gyógy-pedagógiai (logopédiai) eszközökkel nagy mértékben korrigálhatók, addig a felnőttek kommunikációjának rendellenességeit – és itt nem a kóros esetekről szólok – csak erőteljesebb terápiás eljárásokkal lehet megjavítani.

Ez a szembeállítás csupán a szemtől szembe folyó, jelenléti oktatásra érvényes. Erre is korlátozottan.

Inkább csak arra alkalmas, hogy a karakterisztikus sajátosságokra felfigyeljünk, de nem pótolhatja az önmagában tekintett andragógiai kommunikáció vizsgálatát, elemzését, normáinak meghatározását. E kommunikáció szintjét és stílusát számos tényező differenciálja és színezi: a résztvevők általános és szakműveltségi jellemzői, a tanulási helyzet, az andragógus szerepfelfogása, saját kommunikációjának minősége és így tovább.

Arra is gondolnunk kell, hogy a pedagógiai és az andragógiai irányultság különbségét jelentős mértékben relativizálja a reformpedagógiából kiinduló, de a széleskörű gyakorlatot inkább csak napjainkban befolyásoló szabadságelvű, humanisztikus – egyben individualisztikus – nevelés, amely a "pedagógiai kommunikációt" több vonatkozásban közelebb hozza az "andragógiai kommunikációhoz".

Mindamellettsé sohasem avulhat el ez a differenciálás, hiszen a gyerekek és a felnőttek között biológiai-pszichológiai-szociális különbségek mindig alapvetően szólnak bele a fejlesztés-önfejlesztés elvrendszerébe és módszertanába.

És lehet, hogy idővel szigorú értelemben vett paradigmává érlelődik az a látás- és problémakezelési mód, amelyet *kommunikatív andragógiának* nevezhetünk.

Függelék

Szempontrendszer az andragógiai kommunikáció vizsgálatához

1. A szándék (intention)
 - 1.1 A kommunikáció tárgya

- 1.1.1 A tárgymeghatározás célszerűsége az adott helyzetben
- 1.1.2 A kommunikáció előkészítésének figyelembevétele a közlők részéről
- 1.2 A befogadók sajátosságainak figyelembevétele a közlők részéről
- 1.3 A résztvevők szándékainak érvényesülése a kommunikáció teljes folyamatában
- 1.4 Az időpont és az időtartam alkalmassága

- 2. A figyelem (attention)
 - 2.1 A közlők
 - 2.1.1 mennyiben éltek a figyelem megragadásának eszközeivel (újyszerűség, eredetiség, érdeklődéskeltés és - kielégítés),
 - 2.1.2 a figyelem felkeltésének és fenntartásának kommunikáció-technikai eljárásaival (az ösztönzések erőteljessége, mozgalmassága; a csatornák változatossága; vonzó stílus; a résztvevők aktivizálása)?
 - 2.2 A befogadók
 - 2.2.1 kellő nyitottsággal fogadták-e partnereik közléseit,
 - 2.2.2 kellőképpen koncentráltak-e a lényeges mozzanatokra?

- 3. A felfogás (perception)
 - 3.1 A közlők
 - 3.1.1 mennyiben tettek eleget az érthetőség követelményeinek (a "közös tudásra" való alapozás, a mondanivaló tagolása, hangsúlyok kialakítása; világos és egyértelmű jelhasználat; a részek és az egész viszonyának tisztázása)?
 - 3.2 A befogadók
 - 3.2.1 a pontos megértés érdekében aktivizálták-e magukat (pl. rákérdezéssel, az észlelés vagy megértés akadályainak szóvátételével),

3.2.2 igyekeztek-e leküzdeni a pontos megértés bennük rejlő gátjait (gondolkodási sztereotípiákat, előítéleteket stb.)?

4. Megőrzés (retention)

4.1 A közlők

4.1.1 segítettek-e – főleg ismeretközvetítő kommunikáció esetében – a lényeg rögzítését, az emlékezeti munkát (pl. ismétléssel, kiemeléssel, illusztrálással, rendszerezéssel)?

5. Részvétel (participation)

5.1 Kielégítő volt-e – a kommunikáció fajtájának megfelelő – aktivitás (nem volt-e tapasztalható egyesek részéről túlzott passzivitás vagy aktivitás)?

5.2 Adott-e a szóban forgó kommunikációs akció kellő ösztönzéseket további aktivitásra?

(G. C. Heaviside: The Principles of Communication. Personnel Management 1966. 48. sz. alapján)

Jegyzetek

1. Arrow, K. J.: Egyensúly és döntés. Budapest, 1979. 387. o.

2. Rudas J.: Delfi örökösöl. Budapest, 1990. 300-304. o.

3. Vö. Fuchs. W.: Biographische Forschung. Opladen, 1984.

4. Werner, C. A.: Didaktik und Methodik des Erwachsenenunterricht. Köln, Berlin 1960.

5. Weymann, A.: Lernen und Sprache. Hannover, 1977.

6. L. pl. a korai bírálatok közül Girschner-Woldt, I.: Soziologie der Sprache und Kommunikation. In: Soziologie für Pädagogen. Stuttgart, 1973.

7. Pöggeler, F.: Rhetorik in der Weiterbildung. Erwachsenenbildung in Österreich 1992. 1. sz.

8. *Wenidoppler, H.*: Kommunikative Kompetenz – Persönlichkeitsentwicklung – innovatives Verhalten. Uo.
9. *Kozéki B. és Berghammer R.*: Az empátia és az impulzivitás motivációs és nevelési aspektusból. Magyar Pedagógia 1991. 2. sz.
10. *L. Klein S. (szerk.)*: Kultúrák közötti kommunikáció kreatív megközelítésben II. Szeged, 1968. c. kötetben a Carl R. Rogers on Personal Power c. szemelvényt.
11. *Petschnig M. Z.*: Az adaptáció lehetőségei és korlátai a jelenlegi gazdasági folyamatokban. In: *Kéri L. (szerk.)*: Válogatás az adaptációra. Bp. 1988.
12. *Croydon Continuing Education and Training Service*. A változás évtizedének körbesétálása – történeti metszetben. In: *Felnőttképzés az ezredforduló változó világában*. Pécs, 1992.
13. Az andragógiai kutatás kimagasló alakja, *Malcolm S. Knowles* is több szempontból élesen szembeállította egymással a pedagógiai és az andragógiai modellt. A tanuló gyermek és a felnőtt között alapvető különbség, hogy mind objektíve, mind énképét tekintve az előbbi *függő*, az utóbbi pedig *önirányító* személy (noha nem ritkán – mivel gyerekként kezelik őket – *tanulóként* függő szerepet vesznek fel). Ennek kommunikatív konzekvenciái nyilvánvalóak. (*Knowles, M. S. and Associates: Andragogy in Action*. San Francisco, Washington, London 1985.)

Tartalomjegyzék

<i>Dr. Koltai Dénes:</i> A felnőttképzés és a munkaerőpiaci képzés kapcsolatáról (konferencia megnyitó)	1
<i>Benedek András:</i> Gazdasági kihívások és a szakképzés	17
<i>Dr. Antal Gyula:</i> Személyiségfejlesztő tréning munkanélküli fiatalok körében	29
<i>Dr. Benke Magdolna:</i> A munkanélküliség által támasztott új képzési feladatok, követelmények	35
<i>Birgitta Bruks:</i> Befejeződött az ún. svéd modell?	41
<i>André Coulon:</i> Franciaország: egy laboratórium	49
<i>Czuczor József:</i> A munkanélküliek és iskolánélküliek képzésének baranyai gyakorlata 1992	53
<i>Csoma Gyula:</i> A felnőttképzési rendszerek diverzifikációja	59
<i>Dr. Fülel-Szántó Endre:</i> Nyelvhasználat és beszédstílus a felnőttek oktatásában	75
<i>Terry George:</i> Hogyan kedveltük meg egymást a munkaerőpiaci képzési szférával?	81
<i>Harangi László:</i> Munkaerőpiac és felnőttképzés	88
<i>Dr. Háló Magdolna:</i> Szocializációs problémák érzékeltetése az ifjú- és felnőttkorban	93
<i>Horváth Margit:</i> A mezőgazdaság szakképzettségi problémái és megoldandó tennivalói	98

<i>Dr. Kalmár László:</i> Képzés és átképzés - mint a munkaerőpiaci feszültségek oldásának egyik lehetséges eszköze	106
<i>Kesztyűs József:</i> Képzés - a munkahely biztonságáért	115
<i>Dr. Koltai Dénes - Dr. Krisztián Béla:</i> Továbbképzési központok optimális telepítése - részfeladat: a tanfolyamok célszerű telepítése	118
<i>Lindauer Zoltán:</i> A Tolna megyei Önkormányzat Balassa János Kórháza felnőttoktatásának vizsgálata (1987-1991)	128
<i>Prof. dr. Hermann Loddenkemper:</i> Munka és felnőttképzés - a munkaerőpiac mint felnőttképzési potenciál	134
<i>Magyar Edit:</i> Munkaerőpiac és felnőttképzés	138
<i>Dr. Magyar Miklós:</i> Ellentmondások, avagy a munkaerőpiac és a felnőttképzés lehetőségei a munkavállaló oldaláról nézve	146
<i>Németh István:</i> A Nagyatádi Gépipari Vállalat felnőttoktatásának helyzete 1986-1990 között	155
<i>Marino Ostini:</i> Hatékonyság és távoktatás	161
<i>Dr. Paál Jenő:</i> Munkaerőképzési modell	169
<i>Eero Pekkarinen:</i> Újfajta metódusok a felnőttképzésben - finn tapasztalatok	180
<i>Luis Cardoso Pereira:</i> Felnőttoktatás és szociális mutáció - ismeretterjesztő szeminárium	187
<i>Levi Roos:</i> Az AMU központokról	198
<i>Schwertner János:</i> A munkanélküliség területi folyamatai	206

<i>Soósné Szigetvári Ágnes - Gálos Júlia:</i> A Szilvárvány Gyerekház Szakmunkásképző és Szakiskola képzési koncepciója	216
<i>Szabó Vince:</i> Felnőttoktatás a MOL Rt. nagykanizsai üzeménél	222
<i>Szabó Lajos - Sulák Gyula:</i> A felnőttképzés a MOL Rt. Gáz- és Olajszállító Üzeménél	226
<i>Száraz Edít:</i> A múlt tanulságai - a jövő tennivalói	235
<i>Szász János András:</i> A munkanélküliség és a társadalmi öntevékenység	243
<i>Szirmainé dr. Kövessi Erzsébet:</i> Ifjúsági munkanélküliség és kezelése	255
<i>Dr. Várnagy Elemér:</i> Keresztény Pedagógiai Nyári Egyetem - sajátos felnőttképzési forma	264
<i>Heinrich Wenidoppler:</i> Tervezetek a felnőttképzés regionalizálására Ausztriában	269
<i>Zrinszky László:</i> Andragógia és kommunikáció	280

