

PAPP Z. ATTILA

Felnőttképzés és iskolarendszerű szakképzés viszonya

(kisebbségi – romániai magyar – közegben)^{*}

A felnőttképzés és „elődje”, az iskolarendszerű oktatás között több szintű összekapcsolódások és különbségek lehetségesek. E nexusok számbavételével és leírásával meglehetősen átfogó képet kaphatunk az egész romániai felnőttképzés rendszeréről. Ha mindezt azonban kisebbségi kontextusba is helyezzük, a romániai magyar képzési rendszer sajátosságait még inkább kidomboríthatjuk. Előjáróban azonban egyértelműen ki kell jelentenünk, hogy a két szféra közötti különbségek, az összehasonlítások szempontjai (lásd az alábbi táblázatot) teljes mértékben „kisebbségmentesek”, azaz nem csak a jelenlegi elemzésre érvényesek.

A felnőttképzés mindenhol az üzleti világ része. A képző intézmények zöme vállalkozás, magánvállalkozás, avagy olyan állami cég (közintézmény), amely profitot akar termelni. Kisebbségi környezetben azonban – éppen a képző intézmény képviselőinek részéről – gyakran találkozhatunk olyan megnyilvánulásokkal, amelyek ezt az üzleti dimenziót el szeretnék takarni. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy miközben a működés profitorientált, a cég küldetése, ideológiai önmeghatározása mintha non-profit jellegű lenne. Sajátos ellentmondás bontakozik így ki: ha a cég „civil” lenne, akkor részesülhetne olyan támogatásokban, amelyeket a civil szervezetek pályázatok útján elnyernek. Igen ám, csak hogy az elsősorban magyar nyelven képző intézmények is csak elenyésző mértékben részesülnek ilyen támogatásokban. Ha viszont a képző intézmény deklaráltan üzletinek tünteti fel magát, akkor – legalábbis a képzelte közössége vagy a közvélemény számára – megszűnne „csak magyarnak” lenni. Mintha valami kisebbségi magyar ellentmondás fe-

* A tanulmány alapjául szolgáló kutatást az Apáczai Közalapítvány támogatta.

szülne a vállalkozás és az etnikai identitás között, avagy a pragmatizmus és a szimbólum között. Éppen ezért (is) a nyilvánosságban, közbeszédben és – ami szintén nagyon elgondolkodtató – a szakmai köztudatban is a felnőttképzés háttérbe szorul, „rejtőzködésre kényszerül”. A kisebbségi nyilvánosság szimbolikus fogyasztásra kódolt olvasói (és működtetői) számára a kisebbségi elit társadalompolitikai és egyéb szakpolitikai vaksága folytán e szféra a kilencvenes években csak kis mértékben válhatott láthatóvá. Pedig éppen ebben az időszakban volt a legnagyobb a munkanélküliség, és pont ezekben az években döbbsent rá a potenciális munkavállalók (azaz a felnőtt lakosság) nagy része, hogy a korábbi évtizedekben szerzett képesítése(i), szakmai képességei új kihívások elé vannak/lesznek állítva.

Mindezek, valamint az e szférára vonatkozó jogi előírások meglehetősen kusza voltának ellenére a felnőttek képzése – mondhatni – fű alatti módon is beindult. A kilencvenes évek első felében elsősorban az idegen nyelvek oktatása, a számítástechnikai képzések valamint a könyvelési ismereteket biztosító tanfolyamok kezdtek elterjedni. Az évtized közepétől kezdve azonban az előbbieken túl egyre több szakképzés is beindult, amelynek legalább két oka is volt: egyrészt növekedett a munkaerőpiaci kereslet (a keresletet tágabban, gyakran külföldi igényként is kell értenünk), másrészt pedig a nagy ipari létesítmények felszámolása vagy privatizálása nyomán teljesen nyilvánvalóvá vált, hogy az iskolarendszerű szakképzés nem tud eleget tenni az új igényeknek. Az évtized vége felé, a jelenhez közeledve egyre gyakrabban találunk azonban új típusú képzéseket is, mint például vállalkozásfejlesztési ismereteket biztosító képzéseket, vezetőképzőt és egyéb humán erőforrás fejlesztéséhez kapcsolódó képzéseket. A köztudat a felnőttképzések fontosságát, illetve az élethossziglani tanulás szükségességét mintha kezdte volna elfogadni, de ezek még mindig kis mértékben jelentek meg a kisebbségi nyilvánosságban.

Noha romániai (magyar) viszonylatban azt állítottuk, hogy a felnőttképzési rendszer kvázi mostohagyerekként élte át a szimbolikus politizálástól uralt kilencvenes éveket, mégis sok olyan elemét tudjuk beazonosítani, amelyek a hivatásos oktatási rendszerben (az iskolarendszerű oktatásban is) hasznosíthatók. A két szféra kölcsönös megtermékenyítése természetesen nem csak kisebbségi vonatkozásban érvényes,² de éppen az előbbiek miatt a mi esetünkben érdemes ezeket az átjárásokat még inkább kihangsúlyozni. A jobb át-

² „Az iskolarendszerű kívül működő intézmények szervezési, működési feltételei, oktatási gyakorlatai, programjai valószínűleg sok olyan tartalommal és módszerrel bírnak, amelyek sok szempontból termékenyítőleg hathatnak az iskolarendszeren belül működő iskolákra, amennyiben megismernék ezeket” (Ld. Singer Péter: *Felnőttoktatás és –képzés iskolarendszerben és azon kívül*. In: Uő. (szerk). *Felnőttoktatás és –képzés iskolarendszerben és azon kívül. Tanulmányok*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet, 2003. 68.)

tekinthetőség kedvéért a két szféra fontosabb elemeit az alábbi összehasonlító táblázatba összegezzük:

Összehasonlítás szempontja	Felnőttképzés	Iskolarendszerű (szak) képzés és felnőttoktatás
<i>Intézményi keretek</i>		
Jogi háttér	Instabil	Stabil
Akkreditáció szerzése	Decentralizált (megyei)	Centralizált (vagy hiányzik)
Működést befolyásoló szféra	Gazdaság (piac)	Politikum Szimbolikus politizálás
Képzés „fenntartója”	Piac	Állam, önkormányzat
Saját infrastruktúra	Nincs, de bérel	Van, de kihasználatlan
Intézményvezetés	Személyes felelősség	Hierarchia
Képzők (tanárok) alkalmazása	Vezető döntési kompetenciája (tervezhető)	Személytelen bürokrácia (nem tervezhető, esetleg „elintézhető”)
<i>Képzésben való részvétel, curriculum</i>		
Képzésben résztvevők motivációja	Szaktudás megszerzése, elmélyítése	„Parkolás” Végbizonyítvány szerzése
Tudástranszfer célja	Szaktudás	Szaktudás Szociális, kulturális funkció („általános műveltség”)
Tudástranszfer jellege (módszer)	Gyakorlatorientált	Lexikális
Képzés pedagógiai módszertana	Interaktív	Frontális
Képzés nyelve	Piac által meghatározott (román és magyar)	Formálisan többnyire román
<i>Partnerközpontúság, intézményesített kapcsolattartás</i>		
Partneri kapcsolatok megléte	Kibontakozóban	Esetleges, nincs
Kapcsolat a munkaerőpiaccal	Szoros	Esetleges
Végzetek utánkövetése	Informális Rendszeresített	Informális
Minőségbiztosítás	Kibontakozóban	Esetleges, nincs

A két képzési rendszer jogi háttérét tekintve, megállapíthatjuk, hogy a felnőttképzés jogi kodifikációja instabilnak tűnik. Ez persze nem azt jelenti, hogy az iskolarendszerre vonatkozó jogi keret teljesen letisztult volna. Teljes mértékben tudatában vagyunk, hogy az iskolarendszer is lényeges jogi változásokon esett át, sőt, a rendszeren belül gyakran egymásnak ellentmondó szabályozásokkal találkozhatunk.³ Azonban ha figyelembe vesszük, hogy a felnőttképzés rendszere gyakorlatilag a kilencvenes években alakult ki, és lényeges rendelkezések még nemrégiben (2004-ben) is megjelentek, összehasonlíthatatlanul bizonytalanabb szféra volt, mint a tehetetlenségi ereje által is működő, működtetett iskolarendszer. A felnőttképzési rendszer bizonytalanságát az is fokozta, hogy a rá vonatkozó rendelkezések gyakorlatilag megoszlottak, megoszlanak két minisztérium (az oktatási és a munkaügyi tárca) között, míg az iskolarendszer jórészt csak egy minisztériumnak van alárendelve. Megkockáztatható, hogy a felnőttképzési rendszer talán akkor fog egy határozottabb stabilitást mutatni, amikor létrejön és elfogadnak egy kifejezetten csak rá vonatkozó jogi keretet.⁴

A képzések engedélyezése a felnőttképzési rendszerben jelenleg leszorult megyei szintekre, a szakiskolák által működtetett felnőttképzés akkreditációja viszont továbbra is centralizált, hiszen az intézmények az Oktatási Minisztériumnak vannak alárendelve, továbbá bizonyos szempontokból még rendezetlen is (több szakiskola vezetője például arra panaszkodik, hogy az úgynevezett posztliceális oktatás státusa még nincs rendezve, az illetékes tárca mintha nem is akarná tudomásul venni létezésüket).

A felnőttképzés léte teljes mértékben a gazdasági szférához, illetve a munkaerőpiachoz kötött. Mondhatni, ez az üzleti világ része, ahol a szereplők kölcsönös érdekeltség alapján, és saját profitjuk növelése céljából találnak egymásra: a képző intézményeknek az az érdekük, hogy minél több képzést indítsanak, és minél nagyobb réteget tudjanak megcélozni, a képzés résztvevőinek pedig az az érdekük, hogy olyan ismeretek, kompetenciák (vagy akár csak egy diploma) birtokába jussanak, amelyet majd a munkaerőpiacon sikerrel használhatnak. Az iskolarendszerű képzés azonban nem csak szakképzést akar nyújtani, hanem általánosabb ismereteket is (ahogy mondani szokták: az iskola nevelni is akar).

Kisebbségi oktatás tekintetében az iskolarendszerű képzés általánosabb funkciói még inkább előtérbe kerülnek. Mivel az egész anyanyelvi oktatás a po-

³ Lásd erről részletesebben Fóris F. Rita: Értelmezési kontextusok a minőség fogalmához a romániai középfokú oktatásban. *Regio* 2004/2 és Papp Z. Attila: A romániai magyar oktatás helyzete 1989 után. *Magyar Kisebbség* 1998/3–4.

⁴ Magyarországon például 2001-ben fogadták el a Felnőttképzési törvényt.

litikai küzdelmek mezőjébe kerül, a kisebbségi oktatás szimbolikus funkciója megerősödik, illetve a politika által támogatottá is válik. Míg az anyanyelvű iskolarendszerű oktatás előtérbe kerül, a „csak” szakképzésre, felnőttképzésre koncentráló intézmények, cégek mintegy kimaradnak a politika által bekebelezni kívánt kisebbségi nyilvánosságból. És ha csak a kisebbségi nyilvánosságból maradna ki ez az életképes, piaci képzési forma, nem is lenne oly nagyon baj. A nagyobbik gond, inkább az, hogy a felnőttképzés, mint az élethossziglani tanulás eszköze vagy velejárója kimarad a kisebbségi oktatáspolitikai napirendi pontjai közül, amely maga után vonja kellő mértékű (anyagi, politikai) alultámogatottságát is. Az okok természetesen messzebbre vezetnek. Az oktatás problematikája a romániai magyar elit körében „elakademizálódott”: ez a középiskolák tekintetében azt jelenti, hogy az elméleti oktatás mintegy előnyt élvez a szakoktatással szemben, a felsőoktatás esetében pedig azt, hogy ez a képzési forma is hajlamos az elméleti tudásra tenni a hangsúlyt, és a képzési kínálatot nem a munkaerőpiaci kívánalmakból vezeti vissza.

A felnőttképzésnek, mint üzleti világnak a „fenntartója” a piac, azaz a munkaerőpiaci szükségletek határozzák meg dinamikáját. Ezzel szemben az iskolarendszerű oktatás fenntartója tágabb értelemben véve a közszféra (állam), konkrétan pedig az önkormányzatok. Ez természetesen más és más intézményes stratégiát eredményezhet, az előbbi profitot akar termelni, az utóbbi pedig káptott forrásokkal gazdálkodik. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a két szféra között ne lennének átfedések: a felnőttképző intézmények stabil megrendelői közé tartoznak a munkaügyi központok, amelyek szintén közpénzekkel gazdálkodnak. A rugalmasabb iskolarendszerű felnőttoktató intézmények pedig szintén piaci stratégiákat alkalmaznak: azért indítanak szakképző tanfolyamokat, hogy az iskola plusz bevételekre tegyen szert. Az már az iskolai menedzsment kérdése, hogy egyes iskolák sikereesebbek piaci körülmények között, míg mások nem tudnak az „állami béklyótól” megszabadulni.

Az iskolák egyik legnagyobb előnye, hogy már eleve rendelkeznek infrastruktúrával, osztálytermekkel és részben a felnőttoktatásba bevonható pedagógusokkal. Számukra a kihívás elsősorban az, hogy ezeket az erőforrásokat valamilyen módon tudják piaci körülmények között hasznosítani. A viszonylag újonnan létrejött felnőttképző intézmények számára az egyik legnagyobb gond éppen az infrastrukturális adottságok megteremtése. E szféra számára részben gondot jelentett a megfelelő, képzett humán erőforrás is, azonban két tényező megléte miatt ez viszonylag könnyen áthidalhatóvá vált: egyrészt a felnőttképző intézmények döntéshozatali struktúrája rugalmas, amelyben a hangsúly az intézmény vezetőjére esik. Magyarán: a vezető felelőssége, hogy kiket al-

kalmaz. Ez nagyfokú rugalmasságot eredményez, szemben az iskolarendszerű (hierarchikus) döntési mechanizmusokkal, ahol egy új munkatárs felvétele a jelenlegi román törvénykezés szerint személytelen módon, tanfelügyelőségen keresztül történő csatornákon zajlik. Ily módon a felnőttképzés esetében a humán erőforrás alkalmazása tervezhető válik, míg a klasszikus oktatási rendszerben ez sokkal nehezebben megvalósítható.

A megfelelő képzők alkalmazásának sikerét továbbá egy másik tényező is elősegítette: a felnőttképző intézmények vezetői részben az oktatási rendszerben „szocializálódtak”, ahol olyan kapcsolati hálóra tettek szert, amelyet az új piaci viszonyok között is kamatoztatni tudtak. Ráadásul a felnőttképzésbe való bekapcsolódás kecsgetető a rugalmasabb, mobilisabb, ám az iskolarendszerben szokványosan alulfizetett pedagógusok számára.

A képzésben való részvétel, illetve a curriculumok szintjén is lényeges eltérések tapasztalhatók a tárgyalt két szféra között.

A felnőttképzésben résztvevők alapvetően motiváltabbak, mint az iskolarendszerű oktatás „hallgatói”. Ez ugyan nem jelenti azt, hogy minden felnőtt lényegesen motiváltabb, de általában mégis kijelenthető, hogy az a felnőtt, aki saját pénzén vásárol tudást, magasabb motivációval rendelkezik, mint egy olyan diák, aki valami folytán szakképzésbe került. Ez főképp érvényes a jelenlegi román viszonyok közepette, ahol a képzési portfólión belül a szakképzés státusa alacsony. Az iskolarendszerű szakoktatás gyakran csak egy, a fiatal számára kijelölt „parkolóhelyet” jelent, ahol kényszerűségből eltölt egy-két évet, majd a kapott – alacsony társadalmi megítélésű – bizonyítvánnyal lehet, hogy kezd valamit, vagy szerencsés esetben még „rátanul” egy másik szakmát.

Különbségeket tapasztalhatunk a tudástranszfer célja és jellege között is. A tudástranszfer céljáról már előbb is szót ejtettünk: a felnőttképzés elsősorban szakismeretek és kompetenciák átadásában érdekelt, míg az iskolarendszer általánosabb funkciókat is felvállal. A két cél más és más eszközöket feltételez: a felnőttképzés ezért inkább gyakorlatorientált, az iskolarendszerű oktatás pedig lexikális, azaz az elméleti ismereteket sulykolja a hallgatókba.

Hasonló módon az is megállapítható, hogy a két képzési szférában eltérő pedagógiai módszerek használatosak: a felnőttképzés gyakorlatorientáltságát az interaktív módszerek használatával tudja leginkább elérni, amelyen belül a fő hangsúly a résztvevő bevonására, csoportmunkákra esik. Ezért nem ritka, hogy a felnőttképzések, vagy felnőtt szakképzések tréning formájában zajlanak, míg az iskolarendszerű oktatásban továbbra is a frontális („a tutit megmondó”) módszereket alkalmazzák.

Kisebbségi vonatkozásban fontos elem a képzés nyelvének mikéntje is. A képzés nyelve az iskolarendszerű oktatásban folyamatosan a politikai harcoknak van kitéve, a kibontakozó felnőttképzési rendszerben viszont teljes mértékben piaci logika érvényesül: ez egyaránt érvényes a magyarokra, akik, kellő igény esetén román nyelvű képzéseket is szerveznek, illetve a románokra is, akik kellő toleranciával közelítettek azokhoz a résztvevőkhöz, akiknél azt tapasztalták, hogy nyelvi, kifejezésbeli akadályokkal küszködnek a román nyelv használata során.

Végezetül, a két szférát összevethetjük az intézményi partneri kapcsolatok megléte vagy hiánya mentén is. Partnerközpontúság alatt azt értjük, hogy a képző intézmény hatékony, sikeres, avagy „minőségi” működése érdekében tudatosan élő kapcsolatokat épít ki az intézmény külső és belső vevői körével. E kapcsolattartás célja, hogy a környezetből beérkező igényeket figyelembe véve, az intézmény olyan szolgáltatásokat nyújtson, amelyek maximálisan kielégítik az intézményi partnerek elvárásait.

Táblázatunkból leolvashatjuk, hogy noha kifejezett partnerközpontúságról egyik szféra esetében sem beszélhetünk, a felnőttképző intézmények mint ha mégis nagyobb valószínűséggel alakíthatják ki ezt a működési stratégiát.

A felnőttképző intézmények több, ténylegesen működő partneri kapcsolatról tudtak beszámolni, amelynek többek között az is az oka, hogy ezek a cégek túl azon, hogy a helyi piacon kell, hogy megéljenek, sokkal többet is pályáznak. A sikeres pályázatoknak egyre gyakrabban feltétele a konzorciumok megléte, amely élő kapcsolatokat feltételez. A felnőttképző intézmények a munkaerőpiachoz is közelebb állnak, mint az iskolák, ugyanis közvetlenebb módon „termelnek” a munkaerőpiacra. Ez nem csak a munkaerőpiaci trendek ismeretét feltételezi, hanem működő kapcsolatok meglétét a helyi munkügyi hivatalokkal és munkaadókkal.

A végzetek utánkövetése szintjén is eltérések vannak: míg az iskolarendszerben egyáltalán nem vagy informálisan történik az egykori (belső) partnerek követése, addig a felnőttképző intézményeknél helyenként található rendszeresített utókövetés. Itt meg kell jegyezni azonban, hogy a felnőttképző intézmények esetében is, ez a fajta kapcsolattartás is gyakran csak projekt-szerűen, azaz egy pályázati projekt erejéig tart.

A fentiekből már az is következik, hogy a partneri kapcsolatok rendszerét mintegy belülről szabályozó minőségbiztosítási rendszer kiépítése mindkét szféra esetében, de főleg az iskolák esetében meglehetősen ritka.

A román felnőttképzési rendszer az elmúlt 15 évben nagy fejlődésen esett át, a kezdeti, csak a munkanélküliek képzésére vagy átképzésére koncentráló habitusból mára kialakultak a szféra piaci alapú működtetéséhez szükséges jogi feltételek.

Kisebbségi vonatkozásban leszűrhetjük azt a tanulságot, hogy a felnőttképzés nagy lehetőségeket rejt magába, hiszen olyan flexibilitással rendelkezik, amely a kisebbségi politika látóterében lévő iskolarendszerben nincsen meg. Ez főképp a közelgő Európai Unió csatlakozás előtt, illetve az élethossziglani tanulás paradigmájába kerülve nagyon lényeges, hiszen mindazokat a szakismereteket, kulcskompetenciákat, amelyek szükségesek a munkaerőpiaci pozíciók megerősítéséhez, és amelyeket az iskolarendszerű oktatás nem tudhat vagy nem képes kialakítani, a képzéseknek és továbbképzéseknek ebben a szférájában lehetne átadni.