

**Szakiskolai
Fejlesztési Program,
2003–2009**

A Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1. számú,
„*XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz*” című kiemelt projekt
átfogó célja a közoktatás fejlesztése, a fejlesztés szakmai, informatikai támogatása,
minőségbiztosítása és nyomon követése.

Szakiskolai Fejlesztési Program, 2003–2009

ÍRTA: MÁRTONFI GYÖRGY

OKTATÁSKUTATÓ
ÉS FEJLESZTŐ
— — INTÉZET



BUDAPEST, 2015

A könyv megjelenését a Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1-11/1-2012-0001 számú, „*XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz*” című projektje támogatta. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

Szerző

MÁRTONFI GYÖRGY

Lektor

BÜKKI ESZTER

Olvasószerkesztő

SIMON MÁRIA

Sorozatterv, tipográfia

KISS DOMINIKA

Tördelés

PÁTRIA NYOMDA ZRT.

Borítóterv

KISS DOMINIKA

Borítófotó

© **THINKSTOCK**

© Mártonfi György, 2015

© Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2015

ISBN 978-963-682-859-2

Oktatókutató és Fejlesztő Intézet

1143 Budapest, Szobránc utca 6–8.

www.ofi.hu

Felelős kiadó

KAPOSI JÓZSEF

Nyomás és kötés

PÁTRIA NYOMDA ZRT., BUDAPEST

Felelős vezető

ORGOVÁN KATALIN

Tartalomjegyzék

1. ELŐJÁRÓBAN	7
1.1 A Szakiskolai Fejlesztési Program rövid története	7
1.2 Problémaháttér	11
2. INTÉZMÉNYVEZETŐI VÉLEMÉNYEK A PROGRAMRÓL	13
2.1 Az SZFP céljaival való egyetértés mértéke	13
2.2 Az SZFP támogatottsága	16
2.3 A program általános megítélése	20
2.4 Az SZFP komponens szintű megítélése	26
2.5 Az SZFP-nek tulajdonítható konkrét eredményesség megítélése	29
2.6 Az eredmények fenntarthatósága	38
2.7 AZ SZFP és az azt követő TÁMOP-os és TISZK-es fejlesztések	39
2.8 Az SZFP és a mai szakiskolai struktúra	42
3. TÍZ HIPOTÉZIS AZ SZFP-RŐL	55
4. EPILÓGUS	58
5. FELHASZNÁLT IRODALOM	61
6. MELLÉKLET I. A KUTATÁSI FELADAT ÉRTELMEZÉSE, MEGVALÓSÍTÁSA	63
6.1. A kutatási feladat értelmezése	63
6.2. A „hatásvizsgálat” megközelítése és céljai	64
6.3 A hatásvizsgálat módszere, eszközei, mintái	65
6.4 A vezetői kérdőíves felmérés megvalósulása	66
6.5 Az online pedagógus kérdőíves felmérés	75
6.6 Kvalitatív vizsgálat	76
6.7 Adatbázis-építés a KIR adataiból	76

7. MELLÉKLET II. – KUTATÁSI ESZKÖZÖK	80
7.1 Interjúkérdések	80
7.2 Vezetői kérdőív	84

1. ELŐJÁRÓBAN

1.1 A SZAKISKOLAI FEJLESZTÉSI PROGRAM RÖVID TÖRTÉNETE

Mielőtt a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) eredményeit, hatását és az erről alkotott véleményeket ismertetnénk, feltétlenül be kell mutatni magát a programot. Már az előkészítő interjúk során feltűnt, hogy az egykori résztvevők sok mindenre visszaemlékeznek, de bizonyos emlékek már keverednek, hiszen a sok éve befejeződött programok után is részt vettek mindenféle, főleg TISZK-es és TÁMOP-os fejlesztésekben, együttműködésekben, számos továbbképzésen, és hogy mit mihez kapcsoljanak, abban már elbizonytalanodtak. A részt nem vevőkről nem is szólva, ott még változatosabb az informáltság szintje.

Az SZFP-t 2003-ban indították, de az országos fejlesztési beruházás kezdetei a 2000-es évek elejére nyúlnak vissza. Akkor már jól látszott, hogy az 1998-ban elindított szerkezeti reform nem önjáró, innovációra szorul. Amíg a középiskolák számos fejlesztésben vehettek részt a kilencvenes években – a gimnáziumok elsősorban a szerkezetváltás, a szakközépiskolák a világbanki fejlesztési projektek, mindkét iskolatípus a két tanítási nyelvű és nyelvi előkészítő oktatás révén –, addig a szakiskolákat elhanyagolták, fejlesztési forrásokból nem részesültek, és már-már politikai következményekkel fenyegető hírek érkeztek az ottani képzés kudarcairól, diszfunkcióiról. A kilencvenes években viharos sebességgel ment végbe az a középiskolai expanzió, amelyben a lakosság legszélesebb rétegei középiskolába kívánták íratni fiaikat és lányukat. Ennek eredményeként a szakmunkásképzőbe, illetve új nevükön a szakiskolákba a rendszerváltás idején még a középfokon továbbtanulók mintegy 45%-a ment, de az ezredfordulót követő évekre ez az arány 30% alá csökkent. A szakiskolába „maradékul”, nem saját választás alapján került a diákok többsége, döntően azok, akik nem nyertek felvételt a megcélzott gimnáziumokba és szakközépiskolákba, vagy akiknek általános iskolai teljesítménye olyan gyenge volt, hogy oda be sem adták jelentkezésüket. A legtöbben tehát tanulási kudarcok sorozata után, nem saját elképzeléseik alapján, így természetesen motiválatlanul kerültek a szakiskolákba. Azok, akik tényleg szakmunkások akartak lenni – a szakmunkások munkaerő-piaci leértékelődése és az ennek nyomában járó szakmunkáspresztízs-csökkenés után is –, kevesen voltak, kisebbségbe kerültek. Nem ők határozták meg a szakiskolai klímát, az ott folyó oktatás tartalmát. Az eredmény: vergődés.

A szakpolitika, a fenntartók és az intézmények vezetése a nagyjából egy évtized alatt lezajló viharos változással nem tudtak mit kezdeni. Nem szabad elfelejteni, hogy az alacsonyabb presztízsű képzések mindig kevesebb politikai figyelmet kapnak, a politika a középosztály érdekeit mindig hatásosabban képviseli. A kilencvenes években még a gazdasági szereplők sem emelték fel szavukat, hiszen a gazdasági növekedés csak 1997-ben indult meg, és a lassan megjelenő, még nem túl intenzív munkaerő-piaci keresletet a korábbi, viszonylag jól képzett, csak átmenetileg a munka világán kívül rekedő szakmunkástömegek ki tudták elégíteni. A szakiskola a „rég típusú” oktatási rendszer és az „új típusú” gazdaság konfliktusának áldozatává vált.

E folyamat közepén lépett be 1998-ban az új szakiskolai struktúra, amely az akkor már jó ideje elavultnak tekintett 8+3-as szerkezetet alakította át egy 8+2+2-es, korszerűbbnek gondolt szerkezetté. Az eredeti elképzelések szerint ebben az első két

évet döntően még a kulcskompetencia-fejlesztés és a pályaorientáció tölti ki, a szakmaválasztás kitolódik a pszichológusok által túl korainak tekintett 14-ről 16 évre, és az utolsó két évben zajlik a 11. évfolyamra már felkészültebben érkező, érettebb fiatalok koncentráltabb szakképzése. A strukturális átalakítás akkor a szakpolitika és a szakértői világ többségének támogatását bírta, a szakképzési intézmények vezetőit azonban megosztotta, mint azóta is minden változtatás: a régi és az új szerkezetnek egyaránt sok híve volt. A 2+2-es szerkezettel az volt a fő gond, hogy az ezt tartalommal kitöltő fejlesztések elmaradtak. A NAT önmagában nem határozta meg, hogy az iskolákban mi történjen, az elsajátítandó tartalmakat illetően csak orientált. Az intézményi autonómia jegyében az iskolák szabad kezet kaptak helyi tantervük kialakításában, de a teljesen új képzési célokhoz igazodó helyi programok kidolgozásához sem anyagi, sem humán erőforrással nem rendelkeztek. Legtöbbjük így egyfajta redukált gimnáziumi képzést próbált megvalósítani az időkeret nagy részében, amely a megváltozott tanulói összetétel igényeinek és lehetőségeinek nem felelt meg, sokszor kontraproduktív volt. A pályaorientációs funkció működtetése is akadozott, részben az ellenérdekeltség, részben az anyagi és a humán erőforrások hiánya miatt.

A kudarcok hamar jelentkeztek. A Nemzeti Szakképzési Intézetben Kerékgyártó László 1998-ban adatgyűjtésbe kezdett, és már 1999-ben publikálta az országos sajtóban is megjelenő, sokkoló adatait, miszerint 9. évfolyamon a diákok fele megbukik¹. Az 1998-ban hatalomra került új, Fidesz által vezetett kormány kiállt a struktúra mellett, a tartalmi feszültségeket pedig a NAT és a helyi tantervi szint közé illeszkedő kerettantervek kidolgozásával igyekezett csökkenteni. A 2001-re bevezetett szakiskolai A és B kerettantervek csak lassú változást eredményeztek, áttörést azonban nem.

Ezért a szakmán és a minisztériumon belül már 2002-re kialakult az az álláspont, hogy a szakiskola támogatása, a képzés tartalmi és intézményi fejlesztése nem halogatható. Az SZFP tehát 2003-as indítása ellenére nem kötődik a 2002-es kormányváltáshoz, azt a megelőző oktatási kormányzat is tervezte, amely a választások után nem kapott lehetőséget a folytatásra.

A program első, általunk ismert, még nem nyilvános dokumentuma az a 2002. novemberi előterjesztés volt, amely a program szükségességét volt hivatva alátámasztani, és a források biztosítását kérni a döntéshozóktól. Ez az anyag szakmai szempontból igen gyenge, sietősen összecsapott, közhelyekből építkező, amiből jól látszik: nem szakmai megfontolások alapján született. A milliárdos beruházás előtt kellett egy „szakmai” anyaggal igazolni annak indokoltságát, a forrást formálisan biztosító tripartit testületnek. A terjedelmes írásban csak általános („javítsuk”, „emeljük”, „fejlesszük” típusú) célok fogalmazódtak meg, a később megvalósult program struktúrája, elemei még nem jelentek meg.

A program szakmai előkészítése, megalapozása elmaradt. Ennek ellenére, hogy lezajlott három, minisztériumi megrendelésre készített szakiskolai kutatás 2000 körül (Kerékgyártó Lászlóé, Liskó Ilonáé és Mártonfi Györgyé), ezek összefoglaló jelentései egy ideig a minisztériumi honlapon is elérhetőek voltak, illetve függelékként/mellékletként csatolták őket a korai SZFP-s hivatalos anyagokhoz, előterjesztésekhez.

1 Az Interneten mindmáig megtalálhatók az NSZI egykori munkatársának publikációi az adatgyűjtésekről az alábbi címen: https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=44

Ugyanakkor sem az indokláshoz, sem a program kidolgozásához ténylegesen nem használták, nem idézték, és azok – egyébként egymástól is elütő – szellemisége sem érintette meg a programot.

Magának a programnak a kialakításáról, szerkezetéről csak anekdotikus információk van, ezek szerint a korszak egy kvalitásos kulcsfigurája vázolta fel „sebtében” egy szűk körű megbeszélésen a megvalósulthoz igen hasonlatos sémát. Ez már tartalmazta a 4 komponenst, a tematikus projekteket, a fő tevékenységeket és a finanszírozandó területeket.

A fejlesztési logika lényege a komplexitás, a több ponton való beavatkozás, amit mindenképpen a terv erényének gondolunk. Az „A” komponens (9–10. évfolyam, közismeret és szakmai alapozás), a „B” (szakmai évfolyam fejlesztése) és a „C” komponens (reintegráció) opcionálisak voltak, míg a „D1” és „D2” komponens (intézményfejlesztés és minőségbiztosítás) kötelező. Ehhez csatlakoztak az ún. tematikus projektek, a mérés-értékelés, az idegen nyelvi (külön angol és német), a pályaaorientációs és az informatikai. A tematikus projektekből való közreműködés szintén intézményi választás kérdése volt. A főbb tevékenységek és finanszírozott területek a következők voltak: eszközbeszerzés, tartalomfejlesztés, továbbképzések, nemzetközi tanulmányutak, továbbá a tartalmi fejlesztések implementációja (ún. SZFP-s osztályokban), kutatások, PR-, információs és disszeminációs tevékenységek, beleértve a program folyamatos monitorozását is.

A 2006-ban indult SZFP II. előterjesztése már jelezte, hogy nem az SZFP I. mechanikus megismétlése. Struktúrája változott egy kicsit, de alapvetően az előző program fejlesztéseit vitték tovább, és újabbakat is indítottak. Itt az egyes évfolyamtípusokra (felzárkóztatás, alapozás, szakképzés) és ún. támogató sávra (pályázatok, konferenciák, PR, eszközfejlesztés, monitoring és kutatások) tagolták a programot. Az intézményfejlesztés, minőségbiztosítás itt is kötelező elem volt, egyúttal a mérés-értékelés is azzá vált. A program struktúrája tehát változott a II. szakaszban, de a beavatkozás lényege, logikája, és ami a legfontosabb, szellemisége nem, lévén, hogy a megvalósító kulcsszemélyek továbbdolgozhattak szakmai vezetői pozíciókban.

E struktúra fő korlátja az volt, az határolta be eredményességét, hogy szinte teljesen belül maradt az ágazati (szakképzési, pedagógiai) kereteken, miközben a megvalósítandó célok gyökere döntően társadalmi működési zavarokból, diszfunkciókból eredeztethető. Így a szociális eredetű, a személyiségfejlődés során kialakult feltételekkel a program nem foglalkozott.

Az SZFP-be pályázat alapján lehetett bekerülni. Az I. szakaszt 90 iskola számára hirdették meg, azaz a működő szakiskolák mintegy 20%-a számára. Miután 153 pályázó volt, a nyeresi esély 60% körül alakult, de a „fontosabb”, nagyobb iskolákat nem hagyták ki az elbírálás során. A nyertesek átlagosan kétszer annyit tanítottak, mint ahányat a többi hasonló intézmény, így ezekbe járt a szakiskolások diákok nagyjából egyharmada.

Már az induláskor az volt az elképzelés, hogy a programnak lesz folytatása, továbbá a fejlesztések kisugároznak a rendszer egészére, később intézményesen is elérik a többi szakiskolát is, kivéve azokat, amelyekre inkább az elsorvasztás várna, nem a fejlesztés. A II. szakaszra 2006-ban már nem sikerült elegendő résztvevőt toborozni, sőt, a nyertes 70 – átlagos méretét tekintve az I. szakasz intézményeinél valamivel kisebb – iskola között számos olyan volt, amelyet a döntéshozók szívük szerint nem is támogat-

tak volna, így néhány szakiskolai képzést nem folytató (tisztá profilú) speciális szakiskolát sem. A két szakaszt együttesen tekintve nagyjából a szakiskolások fele járt olyan intézménybe, amely az SZFP-ben részt vett.

A programot 2003-ban hirdették meg², és ebben az évben (formálisan márciusban) el is indították. Az I. szakasz a terveknek megfelelően 2006 nyaráig tartott. A kezdet botránnyosan döcögős volt (számos, a teljes vezetőségére kiterjedő, egymást gyorsan követő vezetőváltások jelezték ezt, még a Szakoktatásban is megjelent egy cikk a kezdeti működési zavarokról), de 2004 nyarára konszolidálódott a helyzet. Az államigazgatásban ettől kezdve folyamatosan odafigyeltek rá, és sikerült egy ütőképes komponensvezető- és fejlesztő csapatot összehozni. 2004 végétől kimondottan intenzív munka zajlott. Az I. szakasz lezárulta után, a részt vevő 90 iskola kezét elengedték, a továbbiakban szakmai támogatást is csak kivételes esetekben kaptak.

A második szakaszt 2006 nyarán indították, a tervezett befejezés 2011 volt, így hosszabb kifizutást szántak neki, mint az SZFP I-nek. Egy ideig szó volt SZFP III-ról is, de a szakpolitika változása miatt ez lekerült a napirendről, sőt, 2009 novemberében – hivatalosan a válságra és finanszírozási okokra hivatkozva – 2009. decemberi, tehát lényegében azonnali hatállyal az SZFP II-t is megszüntették, az összes fejlesztési, támogatási, továbbképzési és eszközbeszerzési tevékenységet egyszerűen abbahagyták.

A szakpolitikában megnyilvánuló támogatottságát tekintve tehát igen változó pályát futott be az SZFP. Egy „zászlóshajó” jellegű megafejlesztésnek indult. A szakképzés-fejlesztési stratégia végrehajtásához szükséges intézkedésekről szóló kormányhatározat³ több helyen is nevesíti a programot. Célul tűzte ki kiterjesztését, a részt vevő iskolákban az egységes minőségbiztosítási rendszer működtetését, a 2005/2006-os tanévtől a felzárkóztatás beindítását az SZFP iskoláiban, amit 2006/2007-től valamenyny (!) szakiskola számára kötelezővé kívántak tenni, továbbá javítani szándékozták a részt vevő iskolák infrastrukturális feltételeit. Ehhez képest a csökkentett forrással elindított SZFP II-t sem fejezték be, hanem gyorsan, csöndben megszüntették.

A program célrendszere az elején meglehetősen általános és diffúz volt, az érdemi fejlesztő munka során formálódott, konkretizálódott. A cél eredetileg az egész szakiskolai képzés megújítása volt, így a legkorábbi anyagokban az összes lényegi problémát, az örökzöld panaszok kezelését is felsorolták a célok között, a gazdaság befolyásának növelésétől kezdve az általánosan és szakmájában is jól képzett, szakmájában elhelyezkedő szakmunkás ideáljáig. Lásd példaként az ilyen megfogalmazásokat:

- „Növelni kell a végzettek elhelyezkedési esélyeit” (nyilván azért, mert nem jók a végzettek elhelyezkedési esélyei).
- „Javítani kell a szakképzés minőségét” (mert a minőség hiányosságaira folyton és méltán panaszkodnak a munkáltatók).
- „Erősíteni kell a szakképzés presztízsét” (mert alacsony a szakképzés presztízse).

Ezek az inkább ideologikus, mint beavatkozáshoz kapcsolható célok egyrészt nem segítették a program megtervezését, fejlesztő munkájának fókuszálását. Másrészt ezzel borítékolták is a program formális kudarcát, hiszen az nyilván alkalmatlan volt

2 Az iskolai rendszerű szakképzés munkaerőpiac által igényelt korszerűsítésére irányuló intézkedésekről szóló 2015/2003. (I. 30.) Korm. határozat.

3 A szakképzés-fejlesztési stratégia végrehajtásához szükséges intézkedésekről szóló 1057/2005. (V. 31.) Korm. határozat.

mindezek olyan szintű elérésére, hogy az az érintettek számára érzékelhető legyen. Itt a program volumenén és beavatkozási korlátain túl arra is gondolunk, hogy szektorközi, társadalmi szintű, nem az ágazatban magában generálódott problémákat akar szektoron belüli változásokkal kezelni. A finanszírozás mértéke pedig ugyan látványos, milliárdos nagyságrendű, de a 7 évet együttesen figyelembe véve is jóval alatta marad annak, amekkora forrást az elmúlt években kivontak a szakképzésből. Ez a „mindent megjavítani akarás” is az alapos tervezés elmaradására utal.

Egy 2003. februári minisztériumi munkaanyag bevezetőjében az akkori helyettes államtitkár a következő célkitűzéseket sorolta fel:

- *A tanulók tegyenek eleget a tankötelezettségnek, csökkenjen a bukások, a lemorzsolódások száma.*
- *A tanulók sajátítsák el azokat a készségeket és ismereteket, amelyek az életben való eligazodáshoz, továbbá a szakképzés megkezdéséhez és sikeres befejezéséhez szükségesek.*
- *A gazdaság munkaerőigényének magasabb szintű biztosítása, a pályakezdő szakmunkások felkészültségének, munkaerő-piaci értékének növelése.*
- *Az európai uniós tagsággal járó kihívásokra és lehetőségekre a szakiskolák megfelelően készüljenek fel, ezen belül legyenek képesek kiemelten fejleszteni az anyanyelvi, az idegen nyelvi és informatikai kompetenciákat.*
- *A program keretében kifejlesztett rendszerrel legyenek képesek az alapiskolai végzettséggel nem rendelkezőket felkészíteni a szakképzésre.*
- *A program során kialakítandó, a szakképzés megkezdésével kapcsolatos bemeneti feltételrendszert alkalmazzák.*
- *Készítsék fel a tanulókat azt az élethosszig tartó tanulásra.*
- *Az intézmények pedagógiai, szakmai fejlesztése, a pedagógusok módszertani továbbképzése.*

Sokkal figyelemre méltóbb az egyes komponensek rész céljainak halmaza, de itt is egyfajta maximalizmussal találkozunk. Összesen száznál is több részelt azonosítottak-figyeltek a monitorozó cégek, melyekhez sokszor irreális indikátorokat kapcsoltak. Így például az SZFP I-ben csak programszinten 18 cél teljesülését, az azzal való elégedettséget vizsgálták.

1.2 PROBLÉMAHÁTTÉR

A Szakiskolai Fejlesztési Program hatáselemzését 2011-ben rendelte meg a köznevelési államtitkárság. Ekkor már ismert volt, hogy a korábban 4 és 5 éves szakiskolai képzés 2013-tól egységesen 3 éves lesz. A képzési tartalom arányai úgy változtak, hogy a lehetőleg a vállalatokhoz kihelyezett gyakorlat aránya jelentősen megnőtt. A szakmai elméleti képzés volumene kismértékben, az általános kompetenciafejlesztésért leginkább felelős közismeret aránya viszont jelentősen, közel harmadára csökkent. Ez utóbbi különösen annak fényében jelentős, hogy a korábbi 2 helyett, a heti 5 testnevelésóra az eszköztudás, a kulcskompetenciák fejlesztésétől további időkeretet vett el, így a később elkészített kerettantervben csupán heti 1-1 matematika- és magyar nyelv és irodalom óra fért el, az informatikát pedig számúzték a kötelezően oktatandó szakiskolai tantárgyak közül.

Egyidejűleg a tankötelezettséget radikálisan, 2,5 évvel csökkentették⁴, ami legsúlyosabban szintén a szakiskola működését és annak tanulóit érintette. Hiszen megadta a törvényi lehetőséget arra, hogy jóval annak befejezése előtt bárki kimaradhasson a szakiskolából, amire ebben a jellemzően kudarcos tanulói körben nagyobb a hajlam, mint a középiskolában. Egyúttal a másik kulcsszereplőnek, az iskolának is megadta a lehetőséget, hogy bárkit idejekorán eltávolíthasson a szakiskolából, ha annak képzésével, iskolában tartásával sok gondja van, és úgy ítéli meg, hogy megakadályozza a többiek normális képzését. Évtizedes tapasztalat, hogy ez tömegesen fordul elő az iskolarendszerben.

Ezek a keretek azt jelenthetik, hogy a szakiskolából igen sokan fognak végzés nélkül kikerülni, és a végzettség megszerzéséig ott maradók számára sem biztosítottak – még a nálunk megszokott korábbi színvonalon sem – a személyiség- és kompetenciafejlesztés keretei. Ma, 2015-ben már mindkét feltételezésnek világos jelei vannak. A szakiskolai lemorzsolódás növekedése folytatódni látszik, valamint a végzettek munkaerő-piaci értékesége és perspektívái is szükségszerűen csökkennek ilyen képzési keretek mellett. A szakiskolákban az általános kompetenciafejlesztésre irányuló időkeret nagymértékű visszaesése tovább rontja az egész életen át tartó tanulás esélyeit és várható arányait annál a rétegnél, amely amúgy is alacsony szinten vesz ebben részt.

Felmerül tehát a kérdés: mi lehet az aktualitása egy 2011-ben megrendelt, 2014-ben lebonyolított, a 2+2-es képzési struktúra innovációját célzó Szakiskolai Fejlesztési Program hatáselemzésének akkor, amikor a szakiskolai struktúrát gyakorlatilag az 1998 előtti szerkezetűre alakították vissza? Talán azért jelenthet fontos gondolati muníciót az SZFP-re való visszaulás, az akkori fejlesztések tematizálása, mert olyan komponenseket, fejlesztési irányokat tartalmazott, amelyek valószínűleg ismét aktuálissá válnak, mielőst a jelenlegi struktúra tartós fennmaradásának lehetetlensége tágabb körben is nyilvánvalóvá válik, és a szerkezet ismételt megváltoztatása napirendre kerül, illetve szélesebb támogatást kap.

E kiadványban a továbbiakban az SZFP-ről 2013–14-ben lefolytatott kutatás eredményeit mutatjuk be⁵. Döntően a vezetői kérdőívek statisztikai feldolgozásának elemzését tesszük közzé, ami kiegészül az interjúkból és az online pedagógus-kérdőívekből nyert információkkal. Megtudhatjuk az írásból, hogy az egykori fejlesztési célokat mennyire ítélik helyesnek a jelenlegi vezetők; milyen a program megítélése 5 évvel a megszüntése után; hogyan látják eredményeit az érintett vezetők; milyen hatásai érzékelhetők évekkal a program hirtelen lezárása után, közülük melyek lehetnek tartósak; hogyan viszonyulnak az SZFP eredményei az azt követő fejlesztési megaprogramokéhoz; mennyiben érvényesülnek az egykori fejlesztési célok ma, a szakképzési rendszer átszabása után. Az empirikus adatok elemzése után a kutatás megkezdése előtt megfogalmazott tíz hipotézisünket ismertetjük, jelezve, melyeket látjuk továbbra is helyes, a kutatás által alátámasztott állításoknak, és melyek azok, amelyek árnyalandók, esetleg elvetendőek.

4 Korábban a tankötelezettség annak a tanévnek a végéig tartott, amelyben a fiatal 18. életévét betöltötte. A 2011. évi törvénymódosítás életbe lépését követően a 16. életév betöltésének napján a tankötelezettség megszűnt. 2015 januárjától az újabb módosítás szerint annak a tanévnek a végéig tart a tankötelezettség, amelyben a diák a 16. életévét betölti. Így azt a 2011-es csökkentés után ismét – átlagosan fél évvel – arra a szintre emelték, amelyen az 1996-os törvényt megelőző évtizedekben is volt.

5 A kutatás céljai és módszerei iránt érdeklődők a Mellékletben találják meg ezek bemutatását. A kutatásban részt vett, számos interjút készített Kurucz Orsolya, valamint a Field Research Kft., amely az empiriát bonyolította. Az általuk készített előtanulmányok szerzői Csizsár Eszter és Dr. Simon Dávid. A kutatás céljai és módszerei iránt érdeklődők a Mellékletben találják meg ezek bemutatását.

2. INTÉZMÉNYVEZETŐI VÉLEMÉNYEK A PROGRAMRÓL

Az alábbiakban a szakképzési igazgatók és helyetteseik, tagintézmény-vezetők kérdőívekben és interjúkban megfogalmazott véleményét ismertettük⁶. Néhány esetben ezt kiegészítjük az SZFP-ben részt vett beosztott pedagógusokkal készített online kérdőíves felmérés eredményeivel. Amint az a *Függelék* dokumentumaiból kiderül, mind a kérdőíveken, mind az interjúkban számos témát érintettünk. Így egyaránt képet alkothattunk arról, hogy az SZFP eredeti céljairól és megvalósulásáról, eredményeiről, az eredmények továbbéléséről és fenntarthatóságáról milyen kép él az egykori megvalósítók, illetve az SZFP-ben személyesen vagy intézményük révén részt nem vevők fejében.

Mielőtt az igazgatói véleményekkel megismerkedünk, nagyon fontos látnunk, hol dolgoztak az igazgatók az SZFP idején, mi volt a beosztásuk, milyen arányban és mekkora intenzitással dolgoztak a programban. Munkakörükre vonatkozó kérdéseket 2006-ra és 2009-re tettünk fel, vagyis az I. és a II. szakasz záró időpontjára.

A kérdőívre válaszoló vezetőknek 2006-ban 89,0%-a, 2009-ben 96,6%-a abban az iskolában dolgozott, amelyet most is képvisel. Közülük az SZFP I-es intézmények jelenlegi igazgatóinak 62,0%-a már 2006-ban is vezető volt, míg az SZFP II-es iskolák esetében 2009-re vonatkozóan 77,4%-os ez az arány. A többség, 62,4% „erősen érintett volt” az SZFP-ben, „sokat dolgozott” benne, a többiek nagyobbik fele is résztvevő volt, ha nem is kulcsszereplőként, és mindössze minden hatodik jelenlegi vezetőnek nem volt érintettsége a programban. Ezért olykor érdemes és meg is lehet vizsgálni azt is, hogy az egykori vezetők, illetve a programban intenzíven résztvevők véleménye milyen mértékben tér el a többiekétől, ha egyáltalán vannak észrevételeik.

2.1 AZ SZFP CÉLJAIVAL VALÓ EGYETÉRTÉS MÉRTÉKE

Először le kell szögeznünk, hogy nem tudjuk egyértelműen fellistázni és lehatárolni az „eredeti” célokat, ugyanis a célrendszer fokozatosan finomodott. Amint azt már említettük, az első hivatalos, 2002. novemberi terjedelmes dokumentum az egész szakiskolai képzés elhanyagoltságát, problematikusságát vázolta fel, és generális feljavítását tűzte ki célul. Ugyanakkor olyan konkrétabb – ha nem is számszerűsített – célok, mint a bukásarány és a lemorzsolódás csökkentése már itt is megjelentek. A célrendszer finomodása az egyes komponensek vezetőinek 2003–2004-ben megfogalmazott koncepcióihoz kötődik, majd ezek a tervező-fejlesztő csapatmunka révén váltak egyre kidolgozottabbá. Kutatásunk kérdőívének összeállításakor az SZFP céljai közül azokat emeltük be zárt kérdésbe, amelyek a kezdeti időket leszámítva, a célokat meghatározó dokumentumokban szerepeltek, s amelyeket a monitorok is azonosítottak. A száznál is több – ilyen-olyan anyagokban deklarált – cél közül végül némileg önkényesen vá-

6 Ezúton is köszönjük annak a 331 szakiskolai igazgatónak és igazgatóhelyettesnek, akik az átlagosan 50 perces kérdőív kitöltésére vállalkoztak, hogy segítették munkánkat. Közülük átlagosan minden negyedik egy interjú adásával is hozzájárult vizsgálatunk eredményeihez. Reméljük, cserébe találnak annyi hasznos információt, gondolatot a kötetben, amellyel ezt az egy-két órás munkájukat viszonzni tudjuk.

lasztottunk ki tizenötöt. Olyanokat, amelyek eléggé, ám nem túlzottan (mint például: legyen több szakmát bemutató pályaeorientációs film) konkrétak, miközben többségük elég nagy fontosságú is. Olyanokat továbbá, amelyek említési aránya és súlya a legfontosabbak közé emelte azokat. Hozzá kell tennünk, hogy ekkor még a programokhoz nem számszerűsített módon kapcsolódtak a célok, ez tervezési előírásként az uniós források érkezéséhez (leginkább a HEFOP-nál és a későbbi TÁMOP-os támogatásoknál) kötődött, szándék szerint a számonkérhetőséget szolgálva.

Az akkori célokat a mai intézményvezetők is (a korabeli nagyfokú támogatottságról a monitoringjelentések számolnak be), továbbra is helyesnek tartják (lásd *1. táblázat*): a legalacsonyabb érték 71 a százfokú skálán. A részt nem vevő iskolák vezetőinek azonosulása szignifikánsan, de csak egészen kis mértékben alacsonyabb (az indexek átlaga 77,2), mint a részt vevő intézmények vezetőié (az I. és II. szakasz iskoláira 81,8, illetve 80,7 az indexek átlaga). Az egyes részcélok közül 7-nél találtunk szignifikáns eltérést, de az eltérések maximuma is mindössze 9,6. Egyetlen cél esetében sincs 70,0 alatti támogatottság. A leginkább érintettek tehát akkor is és most is úgy gondolják, hogy az SZFP jó irányban próbálta megújítani a szakiskolai képzést.

Tipikusnak mondható az alábbi, dunántúli kisvárosi, SZFP I-es intézmény igazgatójának véleménye: „Lehetőséget láttunk a programban. Amikor a célok meg lettek határozva, teljesen egyetértettünk vele. Ténylegesen teljes mellszélességgel álltunk a program mellé.” Egy szintén részt vevő iskola helyettes vezetője így fogalmazott: „A céllal nem volt gond. A cél az, hogy a szakiskolai képzés változzon, fejlődjön.” Ez a megfogalmazás utal a célok kezdeti kidolgozatlanságára is, arra, hogy „úgy

1. táblázat. Az intézményvezetői egyetértés mértéke az SZFP eredeti céljaival, százfokú skálán (N = 272–281)

CÉL	EGYETÉRTÉS
A képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	88,7
A pedagógusok módszertani megújulása	86,0
A szakképzés befejezéséhez szükséges alapkompentenciák fejlesztése	85,7
A szakképzés megkezdéséhez szükséges alapkompentenciák fejlesztése	84,7
A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci értékességének növelése	84,7
Az intézmény egészének komplex fejlesztése	83,3
A lemorzsolódás, a bukásarány csökkentése	81,3
A kooperatív technikák alkalmazásának kiterjesztése	77,0
Az intézményi mérési-értékelési kultúra fejlesztése	76,3
A diákok informatikai kompetenciáinak fejlesztése	76,0
Az intézményi pályaeorientációs kultúra fejlesztése	75,3
A projekt módszer alkalmazásának kiterjesztése	75,0
Intézményi önértékelési rendszer működtetése	73,0
A felnőttkori tanulás jobb megalapozása	72,7
A diákok idegen nyelvi kompetenciáinak fejlesztése	71,0

A feltett kérdés: Ön szerint az SZFP-nek az alább felsorolt, deklarált fejlesztési irányai, fókuszai mennyiben célozták meg helyesen a szakiskolai képzés legfőbb problémáit, hiányosságait?

általában” kívánták fejleszteni a túlságosan is amortizálódott képzési szektort. Egy észak-magyarországi, SZFP II-es igazgatóhelyettes szerint „A cél jó volt, csak eszköztelesen, elejében felkészületlenül fogtunk hozzá [...] ez egy nagy feszültséget okozott az elején. Később javult a helyzet, de befejezetlen maradt.” Ez nyilvánvaló kritikái utalás arra, hogy a második szakas iskolái számára 2011-ig hirdették meg a programot, ami pénzühányra hivatkozva váratlanul abortált 2009 végén.

A válaszolók nagyjából 1/3-1/3 arányban mondták, hogy nagyon jól, közepesen, illetve alig ismerik az SZFP célrendszerét. Akik nagyon jól ismerik, valamivel magasabb szinten helyeslik is a célokat, ám a különbség soha nem haladja meg a 10 pontot, és a célrendszert saját bevallásuk szerint kevésbé ismerők is erősen támogatók, a legalacsonyabb index 69,3.

Az SZFP-ben részt vevő pedagógusok online kérdőívében szintén szerepelt az egykori célok helyességére irányuló kérdés, és a válaszok nagyon hasonló képet mutatnak, kis hangsúlyeltolódással. A százfokú skálán a pedagógusok azonosulása egyes célokkal szintén a 71–89-es sávban helyezkedik el, de az élen az alapkompenciák fontosságára irányuló célok helyezkednek el. A nem vezető beosztású pedagógusok legkevésbé a mérési-értékelési és a pályaorientációs kultúra fejlesztését preferálják, de ezek is viszonylag magas, 71,0 és 72,7-es indexet kaptak.

Nyitott kérdésben érdeklődtünk az iránt, látnak-e a vezetők olyan problémákat, hiányosságokat, amikre az SZFP nem fordított figyelmet. A válaszolók 24%-a reagált érdemben, ezek között alig akad *tartalmi hiányosságra, kielégítetlen fejlesztési igényre* utaló. Ilyennek tekintjük a következőket: „Alapkompenciákra rámentek, de a speciális szakmai kompetenciákra kevésbé fókuszálnak”; „A bemeneti mérés segítené a későbbi munkát, az alapkompencia megerősítésében. Ki lehetne szűrni a diákokat, akiknek felzárkóztatásra van szükségük”; „Külső képzőhelyek szakmai, módszertani fejlesztése.”; „Nyomon követés hiánya”; „Szerintem, a közismeret visszaszorítása”. Egy vezető utal *elhibázottnak tekintett* koncepcionális tényezőre: „Csak projektrendszerben nem lehet tanítani”, amit azért sokan vitatnak, bár ennek feltételrendszerét alig egy-két iskolában tudták biztosítani.

Kritikai elemet tartalmaznak, de nem fejlesztési, hanem legalább részben *szakpolitikai strukturális hiányosságra* vagy *problémára utaló*ak az alábbiak: „Az átjárhatóság nem megoldott”; „Hosszúra nyúlt a képzési idő. 5 év”; „Középfokú oktatási intézményben kell pótolni az alapkompenciát. Általános iskolában 8 év van rá. Kimeneti mérés miért nincs? Visszarakni általános iskolába, akik nem érték el a szintet, nem szakiskolába kellene ezt elvégezni. Nem a szakiskola feladata a felzárkóztatás!” Ez utóbbi vélemény egyben a több választ is jellemző felháborodott hangnemre is példa.

Az elégedetlenség nem az SZFP-vel szembeni kritika, hanem *a helyzet* – az akkori és a mai – minősítése: *kilátástalanság, tartós megoldatlanság*. „A bemenet. Milyen gyerekek kerülnek a szakiskolába?”; „Általános iskola végi felmérés. Gimnáziumba nem beengedni a gyenge tanulókat!”; „Az abban részt vevő tanulók akarnak-e tanulni?”; „Családi háttér motivációja. A család nem tölti be a család szerepét.” Jó néhány vélemény nem is az SZFP-s idők szakképzéséről, hanem *a 2010 óta történt változásokról* szól: „Közismereti tárgyak óraszámja nagyon csökkent”; „Informatikai képzés csökkentése”; „Jelenleg, a gyakorlati képzés helyzete”.

Egy további csokorban található azok, az SZFP céljaitól, fejlesztéseitől nagyjából független vélemények, amelyek *több pénzt, beruházást, jobb körülményeket követelnek*:

„A tantermek állapotának javítása.”; „Minimálisan fejlődött a tárgyi feltétel”; „Nagyobb mérvű eszközfejlesztés, illetve beruházás kellene”; „Pedagógusok megbecsülése”.

Végül jó néhány olyan kritikai megjegyzés fordul elő a válaszokban, amely nem a célok, fejlesztési irányok helyességét, hanem *a megvalósítást* vagy *annak módját kifogásolja*: „A célok gyönyörűek voltak, de eszközök, módszerek komplexitása – túl sokat akart, de keveset tudott fogni. Időtényező nulla lett hosszú távra, hatékonyságát nulla szinten tudta kifejteni”; „Fenntarthatóság pénzügyi kérdése”; „Kerettantervekkel, szakmai programokkal való összhang nem volt megfelelő”; „A célcsoport nevelési sajátosságait nem vette figyelembe. Magatartászavaros diákokkal a projekt módszer nem alkalmazható”.

2.2 AZ SZFP TÁMOGATOTTSÁGA

A monitoring célú felmérések mindkét szakaszban azt állapították meg, hogy az SZFP-nek, ha nem is „csont nélküli”, de nagyon nagyfokú támogatottsága volt az iskolákban. A mai igazgatók, akiknek nagyobbik része *vezetőként* volt jelen az akkori intézményben is, most is így látják ezt (lásd 2. táblázat), közepes vezetői támogatottságot mindössze három válaszoló (2,2%) jelzett. Tízfokú skálán mérve, a *tantestületi* azonosulás 8 fölötti értékei is rendkívül magasak, mindössze a válaszok 7,7%-a értékelte közepesnél kisebbre (legfeljebb ötösrre) a támogatottságot, és 75,0%-a legalább nyolcasra. Ez azt jelzi, hogy a nagymértékű pozitív hozzáállás mellett, azért volt néhány iskola, ahol inkább kényszerből – vezetői és/vagy fenntartói nyomás hatására – vettek részt a pedagógusok a programban.

2. táblázat. Az SZFP támogatottsága a vezetés és a pedagógustestület körében (átlagértékek tízfokú skálán)

A FELTETT KÉRDÉS	SZFP I. VEZETŐI	SZFP II. VEZETŐI	RÉSZT VEVŐ PEDAGÓGUSOK
Ön szerint iskolájukban az akkori vezetés milyen mértékben támogatta az SZFP helyi megvalósulását?	9,34	9,19	9,16
Ön szerint iskolájukban az akkori pedagógustestület milyen mértékben támogatta az SZFP helyi megvalósulását?	8,50	8,09	7,80

Megjegyzés: az eltérések a két szakasz iskolái között nem szignifikánsak. A kérdést csak a részt vevő iskolák igazgatóinak tettük fel.

E kérdésnél elképzelhető lett volna, hogy a már akkor is vezetőként, valamint a programban intenzíven dolgozók válaszai lényegesen pozitívabbak. Nos, az eltérés mindössze 0,2-0,3-es, és nem szignifikáns (a négyből egy esetben 5%-os szignifikanciahatárhoz közeli).

Egy dunántúli kisváros igazgatója a nagyfokú támogatottság – forrásbevonás mellett – személyes motívumát így fogalmazta meg: „Teljes mértékben élvezte [a program] a vezetőség támogatását, hiszen a vezetőség határozta el, hogy indulunk”. A *fenntartói* hozzáállás már nem volt ennyire egyértelmű, bár többségében pozitív volt. Elhang-

zott olyan vélemény, miszerint „nem vonták be őket kellőképpen”. A fenntartó anyagi támogatása a program során esetenként problematikus volt: „Az anyagi vonzataiban volt leginkább probléma, például helyettesítések fizetése vagy órakedvezmény adása”. A fenntartókkal kapcsolatban tipikusabbnak tekinthető azonban az alábbi vélemény, amit egy kelet-magyarországi igazgató fogalmazott meg: „Teljes körűen támogatták. Örömmel vették, hogy kezdeményezzük a napi gondjainkra az útkeresést, az önkormányzatnak együttműködő partnerként kellett részt venni”. Ez az utóbbi mondat egyebek mellett a „D” komponens olyan, részben bentlakásos továbbképzéseire utal, amelyben a fenntartói oldalról is vártak egy-egy munkatársat, és legtöbbjük delegálta is őket. Ennek köszönhető, ahogy egy fővárosi pedagógus úgy fogalmazott: „Tulajdonképpen a fenntartó is belelátott.”

Az interjúk megvilágítják a nem teljesen egyöntetű beosztot pedagógusi támogatottság néhány érdekösszetevőjét, eltérő hangszerelésben: „Szerintem támogatták, mind a részt vevő, mind a részt nem vevő pedagógusok, hiszen az eszközöket, módszertani feladatokat nemcsak a résztvevők, hanem a részt nem vevő kollégáknak is átadtuk, és ebből nyertek” (dunántúli kisváros igazgatóhelyettese). „Nem volt olyan, akinek ezzel különösebben problémája lett volna, ellenszenvvel viselkedett volna iránta” (dél-alföldi kisváros igazgatója). A nagyfokú, de természetesen nem teljes körű támogatottsághoz nyilván az is hozzájárult, hogy egyes pedagógustestületek megosztottak voltak abban, részt vegyenek-e az SZFP-ben. Ezt később kezelni kellett: „Amikor az SZFP-t elindítottuk, kialakult, hogy vannak pedagógusok, akik csúnyán mondván SZFP-sek, meg a nem SZFP-s pedagógusok. Akkor voltak bizonyos konfliktusok.” „A résztvevők tulajdonképpen zömmel önként ugrottak ebbe fejest, tehát ott abszolút támogatott volt a program. A részt nem vevőknél addig, amíg kívül voltak és vonzó volt, hogy ide mentek, oda mentek, addig szerettek volna ők is egy kicsit bekapcsolódni, amikor jutott a munkából is, akkor már kicsit kevésbé akartak részt venni benne.”

Az érdekeltséget magától értetődően befolyásolja annak anyagi következménye. Nos, az első szakaszban a vezetők négyötöde, a másodikban kétharmada nyilatkozott úgy, hogy a részvételnek semmilyen hatása nem volt a pedagógusok jövedelmére. Jövedelemnövekedésről egyhatedük, illetve kéthatedük nyilatkozott – itt általában a fejlesztő teamekbe meghívottak, a tananyagfejlesztésben résztvevők honoráriumáról van szó –, és csak nagyjából minden huszadik vezető szerint csökkent a részt vevő pedagógusok fizetése, elsősorban túlóra-elmaradás miatt. „Az SZFP-ben rengeteg olyan pályázat volt, amiből személyes jövedelmet lehetett szerezni, és ez nagyon motiváló hatású. Bemutató órák tartása, jó gyakorlatok gyűjtése stb. Ezek bizony 20–30–40 000 forintot jelentettek, és abban az időben ez jó kis fizetéskiegészítés volt a kollegák részére” (dél-alföldi megyeszékhely pedagógusa). „Tanmeneteket dolgozhattunk ki, amiért fizettek és közreadták. Versenyeket hirdettek. Sikerült a tanerőt is úgy megnyerni, hogy akár ha kicsit pluszban dolgozik, akkor elismerés is van, anyagi és erkölcsi is.” (fővárosi pedagógus) Egy további, résztvevők és részt nem vevők közötti érdekeltségi különbség lehetett, hogy iskolánként legalább 8-10 főnek volt lehetősége egyhetes külföldi tanulmányutakon részt venni, ami némi irigységet okozhatott az itthon maradókban. A második szakaszban a program korai abortálása miatt, jó néhány, 2010-re tervezett külföldi utazás is elmaradt, a második szakasz résztvevői visszaemlékezéseinek ez az egyik keserű pontja.

Az előkészítő interjúk során egy akkor még kívülálló, de jelenleg SZFP-s iskolát vezető úr úgy nyilatkozott, hogy alapvetően a forrásokért pályáztak az intézmények (ebben természetesen sok igazság van), és a programban való részvételt „nem vették komolyan”. Azaz elküldtek valakiket a továbbképzésre, kineveztek egy-két ún. „SZFP-s osztályt”, de a fejlesztések implementálása legfeljebb formális volt, amint az intézményfejlesztési erőfeszítések is inkább csak a legyártott dokumentumokban nyilvánultak meg. Ezért a kérdőívben feltettük a kérdést: „Ön szerint az SZFP-ben részt vevő iskolák általában mennyire vették komolyan a programban való részvételt?” A részt vevő intézmények 95,9%-a válaszolta azt, hogy „komolyan vették, azonosultak a fejlesztéssel, profitálni akartak belőle”, és csak minden huszonötödik gondolja most azt, hogy „nem vették komolyan, alapvetően csak a források és eszközök elnyerése miatt vettek részt a programban”. Az utóbbi választ megfogalmazók között egyetlen egykori vezető sincsen. A nem SZFP-s iskolák igazgatóinak háromnegyede (73,6%) jelölte meg a „komolyan vették” opciót, őket meggyőzhette, hogy a szakmai nyilvánosságban ezekben az években erőteljesen jelen volt az SZFP, jelentős, a teljes szakiskolai körre irányuló disszeminációval. A fejlesztések komolysága és színvonala itt kiderülhetett. Az igazgatók egynegyede valószínűleg abból a nem alaptalan, de előítéletes megközelítésből kiindulva válaszolt, ami a válaszlehetőségben is meg volt fogalmazva, hogy a forrásszerzés döntő motívum lehetett (ez igaz). Hogy utána az intézményekben mi történt, arról kevéssé lehetnek informáltak (aligha olvasták a monitoringjelentéseket). Mindenesetre, az említett igazgató magától értetődő igazságként megfogalmazott állítását egész nyugodtan elvethetjük.

A *program támogatására általában* is rákérdeztünk, tíz fontos szereplőt megnevezve. Az adatok (lásd 3. táblázat) elég nagyfokú támogatottságról tanúskodnak, ugyanakkor világosan mutatják az érdekeltségbeli különbségeket és az időbeli változást is. Ez utóbbi alatt azt értjük, hogy a válaszolók észlelték, az SZFP II. szakaszának államigazgatási támogatottsága már nem volt olyan egyértelmű, nyilván részben ezért

3. táblázat. Az intézményvezetői válaszok megoszlása az SZFP támogatottságáról az egyes szereplők körében, a nagyon és a teljes mértékben támogatták válaszok együttes aránya (%)

1. Az államigazgatásban 2003–2006 között (I. szakasz)	81,7
2. Az államigazgatásban 2007–2009 között (II. szakasz)	67,4
3. Az iskolák fenntartói	78,6
4. A részt vevő iskolák vezetése	94,2
5. A részt nem vevő iskolák vezetése	39,3
6. A részt vevő iskolák tantestülete	87,2
7. A részt nem vevő iskolák tantestülete	35,7
8. Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (MKIK)	72,3
9. A külső gyakorlólhelyek képviselői	60,2
10. A szakképzési szakértők, a szakma	91,4

A feltett kérdés: Ön szerint működése során mekkora támogatást élvezett a Szakiskolai Fejlesztési Program a felsorolt szereplők részéről?

is vezethetett a nem olyan nagy költségvetésű program finanszírozásának megvonására. A 14,3 százalékpontos zuhanás mindenképpen beszédes, amikor tulajdonképpen az államigazgatás kezdeményezte és lényegében – bár a munkaerő-piaci alapon keresztül, az a fölött diszponáló tanács döntése nyomán – finanszírozta azt. E jelentős visszaesés nem volt explicitté téve sem akkor, sem azóta. Komoly, alapvető szakmai kifogások soha nem merültek fel. Ez a lassú, de határozott kihátrálás a program mögül aligha magyarázható a politikai környezet változása nélkül.

Az államigazgatási támogatottság érzékelése szignifikánsan eltérő, és nagyon tanulságos eredményeket mutat, így a két szakaszra, illetve a résztvevői és kívülálló körre vonatkozó bontásban is közöljük az adatokat (lásd 4. táblázat). Mindig az aktuális résztvevők észlelték – illetve vetítették vissza így pár év távlatából – a legnagyobb támogatottságot. Az egyes értékek az első időszakra vonatkozóan nem meglepőek, esetleg a kimaradók becsülték alá az akkor igen egyértelmű elköteleződést. Az viszont nehezen magyarázható, hogy a második időszakra az akkor érintett iskolák vezetői még most is úgy gondolnak, hogy az nagyfokú támogatottságot élvezett. Talán közrejátszott ebben, hogy azokon a szakmai napokon, ahol az érintett intézményvezetőkön kívül a minisztériumi és háttérintézményi vezetők is részt vettek, egyértelműen a program mellett foglaltak állást. Hamarosan mégis megszüntették azt, az akkor résztvevőknek nem kis kárt, hátrányt okozva.

A 3. táblázat néhány további adatán még érdemes elgondolkodni. A fenntartói támogatottság jelentős volt, miközben ők azt szokták figyelni, hogy ne kerüljön pénzükhöz a részvétel, vagy ha mégis, akkor nagyon jó legyen a költség-haszon arány (az volt). A kamarai támogatás magas értéke némi szkepszissel tölthet el bennünket, hiszen a kamara mindig is kételkedéssel szemlélte a 2+2-es struktúra megvalósulását⁷ annak innovációjában nem volt érdekelt, és a program megszűnése után egy évvel már kulcspozícióba került a szakképzés-politika formálásában⁸, amit a régi szerkezet visszaállítására használt, nem a meglévő innovációjára. Talán az magyarázhatja a kamarai álláspontot,

4. táblázat. A válaszok megoszlása eltérő igazgatói csoportok körében az államigazgatási támogatottságról az SZFP I., illetve II. szakaszát illetően, a nagyon és a teljes mértékben támogatták válaszok együttes aránya (%)

A FELTETT KÉRDÉS	SZFP I.	SZFP II.	NEM RÉSZTVEVŐ
1. Az államigazgatásban 2003–2006 között	93,9	79,2	70,2
2. Az államigazgatásban 2007–2009 között	69,2	76,9	57,4

A feltett kérdés: Ön szerint működése során mekkora támogatást élvezett a Szakiskolai Fejlesztési Program a felsorolt szereplők részéről?

7 A 9–10. évfolyamot az MKIK szakképzési igazgatója gyakran nevezte „pedagógiai elfekvő”-nek, és ebben a szakiskolai vezetők egy részének egyetértésére is számíthatott.

8 A kormány és az MKIK 2010. novemberi megállapodása révén.

hogy helyi szinten az iskolák nagy része rendkívül jó kapcsolatot ápolt annak helyi képviselőivel, és a szakmai együttműködés a gyakorlati képzés terén a legtöbb esetben jónak mondható. Ez a kooperáció egyébként kifejezetten a napi praxist, a folyamatot és a konkrét igényeket vette figyelembe, így itt működött, szakpolitikai egyeztetés és vita legfeljebb a legfelső körökben – kamarai vezetés és államigazgatási vezetők – zajlott.

Ugyancsak érdemes eltöprengeni azon, hogy a nem részt vevő iskolák vezetői és pedagógusai támogatási mutatója miért ilyen alacsony. Úgy gondoljuk, a válaszok nem a programfejlesztés szakmai megítéléséről szólnak – a célokat és a program számos vonását a nem nyertes iskolák vezetői most is nagy arányban ítélik pozitívnak –, hanem egyfajta „aktív” támogatásra gondolhattak sokan, amely a részt nem vevő iskoláknak „nem dolga”. Feltételezésünk szerint a külső gyakorlóléhelyek nem túl magas – bár azért a többségre jellemző – támogatási magatartása is valami olyasmivel magyarázható, hogy „nincs közvetlen rálátásunk, nem vagyunk közvetlenül érintve, de talán felkészültebb gyerekeket kapunk majd”.

2.3 A PROGRAM ÁLTALÁNOS MEGÍTÉLÉSE

Első lépésben számos olyan állítást fogalmaztunk meg, amelyek az SZFP egészéről vagy egy-egy lényegi aspektusáról, összetevőjéről szól (lásd a kérdőív 15. kérdését a *Melléklet II-ben*). Több, eltérő tanulságot vonhatunk le a válaszokból. A legmagasabb indexet (lásd 5. táblázat) az az állítás kapta, hogy „előnyös volt az SZFP-ben való részvétel”, de itt nem csak szignifikánsan, de jelentősen elmarad a részt nem vevő iskolák vezetőinek helyeslése a résztvevőkéétől, bár ők is erősen támogatják az állítást.

Hasonló a helyzet a második legerősebb támogatást élvező állítással, miszerint „Az SZFP összességében korszerű fejlesztési program volt”. Itt olyan magas az index, és nem csak a résztvevőké, hogy akár itt abba is hagyhatnánk a hatásvizsgálati elemzést, és ahogy a matematikusok szokták, a végére írhatnánk, hogy q.e.d.⁹ Ez volt egyben az egykorú szakmai uralkodó vélemény is, és úgy látszik, az elmúlt évek változó szakképzés-politikája sem diszkreditálta a program korszerűségét. Arról egyébként soha nem is hallottunk, olvastunk, hogy összességében korszerűtlen lett volna a program. Akik nem kedvelték, mert érdekeik ellen hatott, azok inkább hallgattak róla. *„Jó híre volt a programnak. Abban az időszakban megfelelő volt és korszerű.”* (közép-dunántúli intézményvezető-helyettes); *„Nagyon sok olyan korszerű fejlesztést tudtunk megvalósítani építőipari, illetve közlekedési területen is, amiből még a mai napig is tudunk élni.”* (dél-alföldi megyeszékhely, igazgató)

Az egyetértési sorrendben harmadik állítás azt mondja, hogy az első szakaszban előnyösebb volt részt venni, mint a másodikban, és ezt nagyjából minden szereplő azonos mértékben – igen nagy mértékben – így gondolja. Itt jó lett volna néhány sorral később az állítás ellentétét (a másodikban volt előnyösebb részt venni) is megfogalmazni, próbaképpen, hiszen tudjuk, hogy egy pozitív állítást sokkal hajlamosabbak a válaszolók – például információhiány esetén – támogatni. Mindenesetre az, hogy mindhárom intézménycsoport képviselőinek válasza nagyjából azonos mértékben

9 Quod erat demonstrandum, magyarul, szabad fordításban: és ezt akartuk bizonyítani.

5. táblázat. Az állításokkal való egyetértés átlaga százaléku skálára transzformálva, az összes válasz indexének csökkenő sorrendjében

ÖN SZERINT MILYEN MÉRTÉKBEN IGAZ AZ, HOGY...?	SZFP I.	SZFP II.	TÖBBI ISKOLA	ÖSSZES VÁLASZ
A részt vevő intézmények számára előnyös volt az SZFP-ben való részvétel*	89,0	87,3	74,3	83,0
Az SZFP összességében korszerű fejlesztési program volt*	86,3	82,3	67,3	77,3
Az SZFP I. szakaszában előnyösebb volt részt venni, mit a második szakaszban	73,0	69,0	72,3	72,0
Az SZFP-t a II. szakasz befejezése után ki kellett volna terjeszteni az összes szakiskolára	76,3	66,3	70,3	71,3
A pedagógiai módszertani továbbképzések hozzájárultak a részt vevő szakiskolák jobb működéséhez*	75,7	72,3	64,3	70,3
A pedagógiai módszertani fejlesztések hozzájárultak a részt vevő szakiskolák jobb működéséhez	69,3	74,0	66,0	69,3
Az SZFP elindította a szakiskolai képzés megújítását*	72,0	68,7	63,0	67,3
Az SZFP-re 7 év alatt elköltött mintegy 10 Mrd forint jó fejlesztési beruházásnak bizonyult*	71,0	69,3	60,7	66,7
A pedagógiai módszertani fejlesztések jól illeszkedtek a szakiskolai szakmai igényekhez*	71,3	69,7	60,7	66,7
A pedagógiai módszertani továbbképzések jól illeszkedtek a szakiskolák igényeihez*	69,3	72,0	59,0	66,0
A Szakiskolai Fejlesztési Program eredményei az azóta eltelt sok év alatt elenyésztek	51,0	46,3	54,7	51,0
Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor alacsonyabb lenne a szakiskolai lemorzsolódás	47,7	47,3	54,3	50,0
Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor most kisebb lenne a szakmunkáshiány*	46,3	36,3	54,7	47,0
Az SZFP-ben részt vett intézmények előnyösebb pozícióba kerültek a TISZK-ekben, mint a többiek*	33,0	36,3	60,0	44,7
Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor alacsonyabb lenne a végzés utáni pályaelhagyás mértéke*	43,3	30,7	48,7	42,3
Az SZFP 2009-es megszüntetése után a TÁMOP-os pályázatok és fejlesztések teljes mértékben pótolták e hiányt*	40,0	29,3	43,0	38,3
Az összes válasz átlaga	63,4	59,8	60,8	61,5

Megjegyzés: A *-gal megjelölteknél a résztvevők és részt nem vevők válaszai közötti eltérés szignifikáns.

támogató, erősíti azt a – korábban is meglévő – meggyőződésünket, hogy inkább az első szakaszban volt érdemes részt venni. Miért is? Akkor még komoly kiválasztáson mentek keresztül az iskolák, sokkal motiváltabban, egyfajta „élcsapat érzéssel” vághattak bele a fejlesztésbe, együtt tanulták az innovációt a fejlesztőkkel, nem készen kapták az eredményeket. A pedagógusok nem kis hányada így bekapcsolódhatott – fejlesztőként, szakértőként – a második szakasz munkálataiba, amiből ő is, de iskolája is profitált. A második szakasz meghirdetésekor az uniós források már megjelentek, 2003-ban még nem, és talán ezért is volt kisebb a pályázási kedv, mint azt korábban

említettük, a 90 helyre az I. szakasz 153 pályázójával szemben csak 70-en jelentkeztek. A második szakasz ráadásul hirtelen, jóval a meghirdetett befejezés előtt félbemaradt, a beszerzések – amelyek amúgy is alacsonyabb szintre voltak tervezve – egy része meg sem valósult, amint a külföldi tanulmányutak egy része is elmarad, ami csak növelte sokak csalódását. *„Mi az I-es szakaszban vettünk részt. Szerintem egyértelmű, hogy nekünk volt előnyösebb a dolog”.* (nyugat-dunántúli megyeszékhely, igazgatóhelyettes); *„Hát én azt gondolom, hogy az SZFP I-ben több pénzt és több időt tudtak a programra szánni, úgyhogy talán az SZFP I-et tartom én előnyösebbnek, bár az SZFP II-re nem volt olyan nagy rálátásom. Ha a kettő közül kéne választani, én azt gondolom, örülök, hogy az I-esben vettünk részt és nem a II-esben”* (dél-alföldi megyeszékhely, igazgatóhelyettes).

Igen széles körű (70 pont fölötti értékkel), a részvételtől független vélemény az is, hogy az SZFP-t ki kellett volna terjeszteni a II. szakasz után a teljes szakiskolai hálózatra. Ez is azt mutatja, hogy hasznosnak tartja a szakma a programot, amint azt a két, 67 pont körüli támogatottságú állítás is, miszerint „Az SZFP elindította a szakiskolai képzés megújítását”, illetve „Az SZFP-re 7 év alatt elköltött mintegy 10 Mrd forint jó fejlesztési beruházásnak bizonyult”. Ezek tehát a programot összességében igen értékesnek ítélik, bár az utóbbi két állításnál a nem résztvevők 61–63 pontos indexei, még ha támogatók is, már nem olyan magasak. Tulajdonképpen ide sorolható „A pedagógiai módszertani fejlesztések jól illeszkedtek a szakiskolai szakmai igényekhez” állítás is, bár ez csak a program egy területét ítéli meg pozitívan (lásd 5. táblázat).

A program hatásának a válaszok világosan kijelölik a korlátait is. Azok az állítások, miszerint „Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor alacsonyabb lenne a szakiskolai lemorzsolódás”, „Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor most kisebb lenne a szakmunkáshiány”, illetve „Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor alacsonyabb lenne a végzés utáni pályaelhagyás mértéke”, már csak közepes vagy valamivel az alatti támogatást kaptak. Igaz, ilyen horderejű hatáznál az, hogy a szakemberek nem kis hányada relevánsnak tartja azt, már önmagában is érdemnek tekinthető. Figyelemre méltó, hogy ezen állításoknál a nem résztvevők véleménye pozitívabb (49–55 pont), mint a résztvevőké (31–47 pont), akik közül a II. szakasz résztvevőinek egyetértése szignifikánsan alacsonyabb (lásd 5. táblázat). Ezeket a különbségeket hajlamosak vagyunk úgy értelmezni, hogy aki közelről látta, ismeri, az reálisabban képes megítélni egy ilyen horderejű hatást, mint aki csak általános benyomásokkal, információkkal rendelkezik.

Kíváncsiak voltunk arra is, hogyan vélekednek az igazgatók az SZFP-s iskolák TISZK-beli relatív pozíciójáról. Eredetileg úgy gondoltuk, hogy az SZFP-ben való részvétel 2004–2006 között úgy megerősítette az intézményeket, az ő relatív pozíciójukat a szakképzésben, városuk iskolarendszerében, hogy ez a TISZK-ben további előnyöket jelentett számukra. A válaszok hatására módosult korábbi személyes véleményünk a kérdésről. A résztvevők és részt nem vevők véleménye között óriási a különbség (holott ugyanazokban a TISZK-ekben vettek részt!). Mi tehát korábban úgy gondoltuk, ahogy az SZFP-ben részt nem vevők nyilatkoztak, szóval hogy az SZFP-s iskolák többségének a TISZK-ben betöltött informális pozíciója (amely a képzési profil és a beruházásért folyó verseny során nem volt mellékes) kifejezetten jó volt. Ők maguk azonban igen határozottan elvetették ezt az állítást (33–36 pont).

Végül az is említést érdemel, hogy „Az SZFP 2009-es megszüntetése után a TÁMOP-os pályázatok és fejlesztések teljes mértékben pótolták e hiányt” állítást elég egyöntetűen elvetették a válaszolók. A részvételt a TÁMOP-ban és a két program eredményességére, hatására vonatkozó összehasonlító véleményeket a későbbiekben részletesebben is érintjük.

Az előzővel megegyező struktúrában, kevésbé általános, a program egy-egy területére vonatkozó állításokat is megfogalmaztunk, de itt párban, először a részt vevő iskolákra, utána a részt nem vevőkre vonatkoztatva (lásd 6. táblázat). Itt az egyes tényezők esetében a korábbinál még fontosabbnak érezzük a vélemények struktúráját. A nyertes iskolákra vonatkozó válaszok átlaga 64 és 83 pont között váltakozik. A magasabb értéket az eszközellátáshoz való hozzájárulás kapta – ez tízmilliós nagyságrendet ért el iskolánként –, ezt az igazgatók különösen nagy becsben tartják. Itt nincs szignifikáns különbség, ez köztudott volt. Amint a gyakorlatorientáltságra vonatkozó, legalacsonyabb értéknél sincs véleménykülönbség, talán azért, mert ez egy kissé ideologikus, kevésbé megfogható jelző (bár nagyon szeretik és támogatják). Mert vonatkozhat a matematikára (a festő számoljon sok falfelület területet, az eladó árakat) éppúgy, mint a szakmai elmélet oktatására (gyakorlat közben kell elmondani a lényegét, amikor látja, csinálja), de akár a kommunikációs és tanulási tréninget is ide számíthatjuk, amely a magyar- és osztályfőnöki órák egy részén kaphat időt. A többi négy állítás (a módszertani megújulásról, a pedagógusok szemléletváltásáról, az intézmény mérési-értékelési és innovációs kultúrájáról) egyaránt 70–74 pont közötti, tehát magas támogatottságot kapott, viszont ezeknél szignifikáns, 8–13 közötti az eltérés, természetesen a részt vevő iskolák javára. Ezt úgy fordíthatjuk le, hogy a részt vevő intézmények mintegy 3 éves tapasztalata alapján meggyőződtek arról (74–79 pont közötti egyetértés az állításokkal), hogy ezen dimenziókban történt változás (lásd 6. táblázat). Az interjúkban is számos, erre irányuló megfogalmazást olvashatunk, miközben a szkeptikus vélekedések száma elenyésző. *„Ha akkor [a program hatására] ez a szemléletváltás nem következik be, akkor csúnyább kép lenne, még több lenne a bukás, lemorzsolódás.”* (kelet-magyarországi kisváros, igazgatóhelyettes); *„Elsősorban módszertani kultúra. Ott a szemlélet nagyon sokat változott. Mai napig használjuk azokat az anyagokat, például a fejlesztőbankot, a módszertani adatbankot, egy csomó mindent”.* (dél-alföldi megyeszékhely, pedagógus); *„Igazából szükség volt megújulásra, módszertani fejlesztésekre, és azért részben volt sikere. A gyerekek részéről a motiváció változott”.* (dél-alföldi kisváros, intézményvezető); *„Az SZFP-ből leginkább, ami minket előre hozott, az az innovatív tevékenység, amelyet az SZFP önmagában, illetve feladatként ránk rótt”.* (dunántúli kisváros, intézményvezető); *„Mérés-értékelés terén, ahogy említettem, a hozzáadott érték mérésénél bevezettük ezt, hogy a 9. évfolyamban a hozzánk érkező tanulóknak egy bejövő eredményét megpróbáljuk mérni. Az SZFP-nek ebben volt hozadéka, hogy megfelelő mérési modelleket kaptak a kollégák.”* (dél-dunántúli megyeszékhely, igazgatóhelyettes).

A válaszok másik, fontos strukturális tulajdonsága, hogy a *nem nyertes* iskolákra vonatkozóan is elég egységesen, 31–41 pontos átlagot kapott a hat válaszlehetőség, és ezek függetlenek a részvétel tényétől. Ez azt jelenti, hogy a résztvevők és kimaradtak egyaránt úgy látják, hogy a programon kívül maradók is profitáltak valamennyit a programból, leginkább talán a módszertani és mérési-értékelési területen. És való-

6. táblázat. Az állításokkal való egyetértés átlaga százfokú skálára transzformálva abban a sorrendben, ahogyan a kérdőívben szerepeltek

ÖN SZERINT MILYEN MÉRTÉKBEN IGAZ AZ, HOGY...?	SZFP I.	SZFP II.	TÖBBI ISKOLA	ÖSSZES VÁLASZ
Az SZFP hozzájárult a szakiskolai képzés módszertani megújulásához a NYERTES iskolákban*	79,3	79,0	66,0	74,7
Az SZFP hozzájárult a szakiskolai képzés módszertani megújulásához a NEM NYERTES iskolákban is	39,7	35,0	43,0	40,7
Az SZFP hozzájárult a szakiskolában tanító pedagógusok szemléletváltozásához a NYERTES iskolákban*	73,7	76,3	67,3	72,0
Az SZFP hozzájárult a szakiskolában tanító pedagógusok szemléletváltozásához a NEM NYERTES iskolákban is	39,0	34,0	36,0	36,7
Az SZFP hozzájárult a szakiskolák mérési-értékelési kultúrájának a megújulásához a NYERTES iskolákban*	75,0	75,3	62,0	70,3
Az SZFP hozzájárult a szakiskolák mérési-értékelési kultúrájának a megújulásához a NEM NYERTES iskolákban is	36,7	41,0	38,3	38,3
Az SZFP intézményi innovációkat indított el a NYERTES iskolákban*	77,3	76,7	69,7	74,3
Az SZFP intézményi innovációkat indított el a NEM NYERTES iskolákban is	41,7	36,7	35,0	37,3
Az SZFP hozzájárult a képzés gyakorlatorientáltabbá válásához a NYERTES iskolákban	67,0	61,7	63,0	64,0
Az SZFP hozzájárult a képzés gyakorlatorientáltabbá válásához a NEM NYERTES iskolákban is	43,0	38,7	39,3	40,3
Az SZFP hozzájárult a szakiskolák felszereltségének, eszközellátásának javulásához a NYERTES iskolákban	84,7	86,0	78,3	82,7
Az SZFP hozzájárult a szakiskolák felszereltségének, eszközellátásának javulásához a NEM NYERTES iskolákban is	30,7	23,0	33,0	30,7
Az összes válasz átlaga	57,3	55,3	52,6	55,2

Megjegyzés: A *-gal megjelölteknél a résztvevők és részt nem vevők válaszai közötti eltérés szignifikáns.

ban, később látni fogjuk, hogy a részt nem vevő iskolák széles köre is mindmáig használja az akkori fejlesztések eredményeit.

A szakképzés presztízse, vonzereje örökzöld téma az uniós és a hazai szakpolitikában is, ami ritkán indukál szakma vitát, annál gyakrabban ideológiai és politikai célzatú megnyilatkozásokat. Kíváncsiak voltunk arra is, hogyan látják az igazgatók az SZFP és a szakiskolai képzés presztízisének viszonyát. Nos, nagyon különbözően. Az SZFP-s és a többi iskola vezetői egymástól is markánsan eltérő véleményt képviselnek, az SZFP-s iskolák beosztott dolgozóinak véleménye azonban nem tér el lényegesen vezetőitől (lásd 7. táblázat). Az SZFP-s intézmények lényegesen pozitívabban látják program hatását a szakmunka presztízisére, mint a többiek, majdnem kétharma-

7. táblázat. A válaszok megoszlása a szakmunka presztízsében történt esetleges változásról (%)

HOZZÁJÁRULT-E AZ SZFP AHHOZ, HOGY VISSZATÉRJEN A SZAKMUNKA PRESZTÍZSE?	NEM RÉSZT VEVŐ ISKOLA VEZETŐJE	SZFP-S ISKOLA VEZETŐJE	BEOSZTOTT PEDAGÓGUS
Igen, nagymértékben hozzájárult	5,2	10,8	12,5
Igen, egy kicsit hozzájárult	25,3	52,0	40,6
Nem, mert a szakmunka presztízsét csak a magasabb bérek javíthatják, az a szakképzésen belül érdemben nem javítható	29,9	16,9	7,8
Nem, mert a szakmunka presztízséje nem is állítható vissza, a magasabb képzettséget igénylő foglalkozások mindig is vonzóbbak	10,9	8,8	20,8
Nem tudom eldönteni	28,7	11,5	18,3

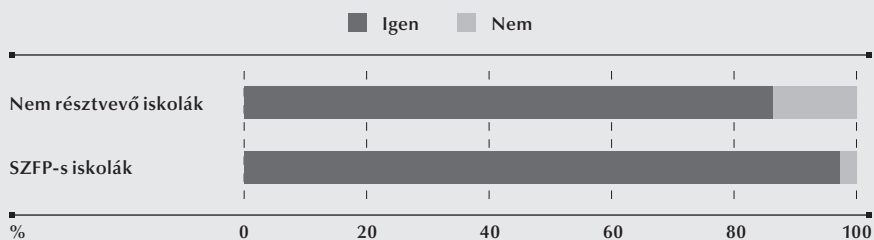
p<0,001

duk (62,8%) szerint lehet ilyen pozitív hatásról beszélni, de a többiek 30,5%-a is osztja ezt az adatokkal eléggé nehezen alátámasztható véleményt. A részt nem vevő iskolák vezetőinek relatív többsége (40,8%) úgy látja (lásd 7. táblázat), a szakmunka presztízse lényegében nem a szakképzésen múlik, ha teljesen az itt felmutatott minőségtől nem is lehet független. Az ezzel kapcsolatos, interjúban elhangzott vélemények is sokszínűek. „Nincs igazán presztízse a szakmunkásképzésnek most sem. Ez nem szakiskolai fejlesztési program kérdése, hanem egy más beiskolázási struktúrának a kérdése” (dél-dunántúli megyeszékhely, igazgató); „Szükséges lenne növelni a szakképzés presztízsét. Nagyon fontos lenne, hogy a különböző végzettségek, amiket a különböző iskolatípusok adnak, azoknak a reális értékét lehetne tudatosítani a társadalomban.” (közép-dunántúli intézményvezető-helyettes); „Szerintem kismértékben járult hozzá. A vonzerőnövelést nem kimondottan a programok határozzák meg. A munkaerőpiac helyzete, a jövedelmi viszonyok és az emberek szemlélete sokkal inkább meghatározó.” (dél-alföldi intézményvezető).

Nem direkt módon a program konkrét megítéléséről szól, de azt minősíti a következő kérdésre adott válasz: „Ha most 2003-at vagy 2006-ot írnánk, pályáznának az SZFP-ben való részvétellel?” A programban részt nem vevők 69,2%-a válaszolt igennel, azaz kívülállóként, a rendelkezésre álló információk alapján úgy véli, megérte, megérné; a program két szakaszában résztvevőknek pedig 95,2, illetve 92,4%-a nyilatkozott úgy, hogy most is pályázná. Ők tehát nem bánták meg. Ez természetesen az eredményesség mellett hangsúlyosan tartalmazza az érdekdimenziót is, azaz a jelentős többlet-munkateher mellett – amelyet egyéni szinten, ha egyáltalán, minimálisan honoráltak – is kifizetődő volt a részvétel.

A kérdést más formában is feltettük: „Ha ma írnának ki egy szakiskolai fejlesztési pályázati programot, Önök pályáznának?” Erre a fentieknél is valamivel nagyobb arányban érkezett pozitív válasz (lásd 1. ábra).

1. ábra. Részvételi szándék egy esetleg ma kiírt szakiskolai fejlesztési program pályázatán (%)



2.4 AZ SZFP KOMPONENS SZINTŰ MEGÍTÉLÉSE

A program szerkezeti elemeit alkotó komponenseket az SZFP története kapcsán már bemutatuk. Látható volt, hogy ezek fejlesztései már csak azért is jól elhatárolhatók, mert más évfolyamokra irányultak. Az egyes összetevők megítélése a részt vevő és részt nem vevő iskolák vezetői körében helyenként nagyon eltérő, máshol viszont nem, és ez utóbbi az igazán meglepő. A részt vevő iskolák vezetőinek közel fele látta a három, eltérő évfolyamra irányuló komponensek munkáját nagyon eredményesnek, viszont ennél bő 10%-kal többen a „D1” és „D2” komponensekét, amely utóbbiak az egész intézmény fejlesztését célozták meg. A nagyon pozitív fogadtatás vélhetően annak köszönhető, hogy új inspirációkat adott az intézményi szervezeti munka és vezetés újragondolására. Úgy látszik, ennek disszeminációja vagy nem volt elég intenzív, hiteles vagy átütő, mert a külső szereplők ennek eredményeit kevésbé díjazták. Érdekes az is, hogy miközben az „A” és a „C” komponens gyökeresen új és korszerű elvi alapokon nyugodott, ahhoz képest a „B” összetevő – bár fontos szakpedagógia fejleszt-

8. táblázat. Az SZFP egyes komponenseit „nagyon eredményesnek tartja” válaszok aránya (%)

KOMPONENS	NEM RÉSZT VEVŐ ISKOLA VEZETŐJE	SZFP-S ISKOLA VEZETŐJE	BEOSZTOTT PEDAGÓGUS
„A” – a 9–10. évfolyam megújítása, a szakmacsoportos alapoás fejlesztése*	27,6	48,2	43,9
„B” – a szakmai képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	51,1	47,8	44,7
„C” – a felzárkóztató évfolyamok, a felkészítés szakképzésbe való belépésre	46,8	44,6	42,7
„D” – intézményi önértékelés és minőségfejlesztés*	28,6	58,5	47,4

A feltett kérdés: Ön összességében mennyire tartja eredményesnek az SZFP komponenseit, főbb fejlesztési területeit?

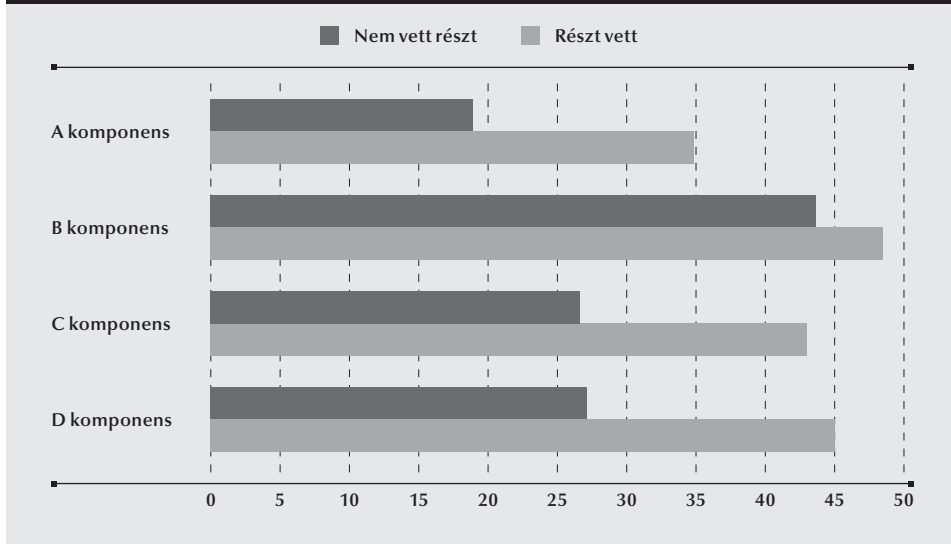
Megjegyzés: *-gal jelöljük a szignifikáns eltéréseket.

tések zajlottak ott is – megközelítésében a gyökeresen új mozzanatot nem érzékeltük, mégis igen pozitív a megítélése. A beosztott pedagógusok véleménye strukturálisan hasonló a vezetőiéhez, de közöttük enyhén alacsonyabb (43–47%) az egyes komponenseket nagyon eredményesnek gondolók aránya (lásd 8. táblázat).

További meglepő eredmény, hogy a „C” komponens fejlesztéseit milyen magas arányban látják hasznosnak a szakképzési vezetők (lásd 8. táblázat). Ez nyilvánvalóan hiánypótló volt, új és a célcsoportnál a korábbiakhoz képest jobban működő módszert alkalmazott, továbbá azok egy részét is sikeresen integrálta a szakképzésbe, akik korábban kimaradtak. De az eredményességi mutatói a vezetői becslések alapján – hiszen követési adatok erről soha nem születtek – elég alacsonyak. Ahol indítottak ilyen, ott a vezetők úgy becsülik, hogy a felzárkóztatót megkezdők közel fele lép be utána a szakképzésbe, és ez a szám is nagyjából megfelel a szakmunkásvizsgáig, tehát nagyjából minden ötödik, jó esetben negyedik diákból lesz végzett szakmunkás, aki a felzárkóztatót – illetve utódját, a Híd II. programot – elkezd.

A Szakiskolai Fejlesztési Programmal kapcsolatban az egyik fő kérdés, vajon a befejezést – 2006-ot, illetve 2009-et – követően az egykori részt vevő iskolákban mutatkozó eredmények tartósak vagy átmenetiek. A későbbiekben még érintjük, hogy a mai, megváltozott struktúrában mennyire relevánsak, itt most csak az egyes komponensekre vonatkoztatva mutatjuk be az eredmények tartósságáról alkotott véleményeket (lásd 2. ábra). Az SZFP-s iskolák és a többiek vezetőinek véleményeltérése itt is a szokásos képet mutatja. A tartósságot illetően a legalacsonyabb értéket az „A” komponens kapta, valószínűleg elsősorban azért, mert a 9–10. évfolyam innovációjára fókuszált, amelyet 2013-tól száműztek a szakiskolákból. Ezt figyelembe véve az, hogy a válaszolók mintegy negyede tartós eredményt tulajdonít neki, kifejezetten hízelgő, és alighanem a módszertani felvérteztség növekedése és a nagyon sokak által hangsúlyozott szemléletváltás azok a tényezők, amelyek az „A” komponens szempontjából irreleváns struktúrában is érényeknek minősíthetők. A „B” komponens eredményeit gondolják a vezetők a legidőállóbbnak, feltételezésünk szerint hasonló, a szerkezetváltásnak köszönhető okokból, ugyanis a gyakorlat az új, duálisnak nevezett struktúrában felértékelődött. A leendő szakmunkások képzésében ma már ismét sokkal nagyobb arányt képvisel a szűk értelemben vett szakképzés, amelynek gyakorlatorientált fejlesztése a szakképzési évfolyamok modernizációját célul kitűző komponens feladata volt. A „C” és „D” komponens megítélése nagymértékben eltér az SZFP-ben való érintettség függvényében. A „C” komponensnél valószínűleg a felzárkóztató évfolyam tartós fennmaradása, beilleszkedése a képzési struktúrába, illetve valamilyen továbbélése a Híd-programokban lehet a fő erény, utóbbiak, akármilyen cudar helyzetben is, kénytelenek működni jelenleg. A „D” komponensnél az eltérést az indokolhatja, hogy aki közletről végigélte – márpedig a válaszoló vezetők mintegy kétharmada már akkor is vezetőként dolgozott –, az „saját bőrén” érezte az éveken keresztül zajló intézményi szintű fejlesztések hatását az iskolai folyamatokra, míg a többiek csak hallomásaik, egyéb kapcsolataik alapján alkothatnak erről képet. A beosztott pedagógusok véleménye itt is hasonlít az SZFP-s iskolák vezetői véleményéhez. Az „A” és a „C” komponensnél a válaszolók bő harmada, a „B” és „D” esetében közel fele látja tartósnak a komponens eredményeit (lásd 2. ábra).

2. ábra. Az egyes komponensek eredményeit tartósnak vélők a válaszadók körében (%)



A feltett kérdés: Megítélése szerint az egyes komponensekben inkább csak átmeneti vagy tartós eredményt ért el a program?

Megjegyzés: Az „A”, a „C” és „D” komponenseknél szignifikáns eltéréseket mértünk, a „B” -nél nem.

Összességében az a tény, hogy az egyes komponensekben történt fejlesztési eredményeket a résztvevők mintegy kétötöde a megváltozott struktúra ellenére tartósnak ítéli, illetve a részt nem vevők negyede is ezen a véleményen van, egyáltalán nem állít ki rossz bizonyítványt a programról. Azt, hogy a struktúra változtatása nélkül a megítés milyen lenne, természetesen nem tudhatjuk.

2.5 AZ SZFP-NEK TULAJDONÍTHATÓ KONKRÉT EREDMÉNYESSÉG MEGÍTÉLÉSE

Az általános megítélésen túl egyes részterületek, részcélok tekintetében is megszondáztuk az intézményvezetőket, a minősíteni kért állításokat lásd a 9. táblázatban. A legmagasabb egyetértést kiváltó konkrét hozadék a hozzájárulás a jobb eszköz-elátottsághoz. Ezt a tényezőt az igazgatók mindig kiemelik¹⁰, és az ezt javító központi kezdeményezéseket értékelik.

Rendkívül érdekes és fontos, hogy a második (a nem résztvevők válaszaiban a negyedik) helyre került az az SZFP-nek tulajdonított eredmény, hogy „Nemzetközi kitekintést nyújtott sok pedagógus számára”. Ezt tehát ilyen kiemelten fontosnak tartják a szakképzés vezetői. A nemzetközi tapasztalatszerzés már a kilencvenes években elkezdődött a világbanki programok és a Leonardo-program 1997-es indulását követően, valamint helyi források és szervezések révén, de az SZFP-ben nyílt először ilyen széles körben, iskolánként 5-10-15 pedagógusnak lehetősége, hogy más rendszerekbe bepilantást nyerjen, tapasztalatokat szerezzen. A SZFP szakmai és szakpolitikai irányítóinak, kulcsfiguráinak felvilágosultságát dicséri, hogy erre a – például az eszközbeszerzéshez képest – kevésbé látványos és direkt hozadékkal járó területre is viszonylag jelentős forrást biztosítottak. Döntésük helyessége az itteni megítélésben is visszaigazolódott.

Van két olyan további tényező, amelyre az uniós források érkezése előtti fejlesztések viszonylag kevesebb hangsúlyt fektettek, és amely – nem feltétlenül közvetlenül erre irányuló célkitűzés által, hanem olykor csak a megvalósulás bölcs szervezése és menedzselése által – komoly hozadékot produkált. Az intézményeken belüli együttműködésről és az intézmények közötti szakmai kapcsolatokról van szó (az SZFP-s iskolák által felállított sorrendben a 21 terület közül a 4. és 7., a többiek válaszában a 6. és 7., lásd 9. táblázat). Az egész rendszer minőségi fejlesztése szempontjából mindkettőt kulcstényezőnek tartjuk, ösztönzésük minden széles kört megmozgató fejlesztés eltervezésekor támogatandó, finanszírozandó kell legyen.

A 21 válasz közül 10-nél volt szignifikánsan eltérő különbség a résztvevők és részt nem vevők válaszaik között. Az adatokban a legnagyobb eltérés annál a szokatlanul, szinte költőien¹¹ megfogalmazott állításnál volt, hogy az SZFP „Megtörte a tanórák klasszikus, monoton rendjét”. A további nagymértékű eltérések a két válaszolói cso-

10 Több mint 30 éves szakképzés-kutatási tapasztalat után látom csak olyan fontosnak a kérdést, hogy egy „alapkutatást” látnék szükségesnek indítani erről. Általában mindig meg voltam győződve arról, hogy az eszközfelkészítésnek, a beruházásoknak mint látványos, kézzelfogható megújulást szimbolizáló hatása az, ami miatt az általam a szakképzés minősége tekintetében fontosabbnak ítélt fejlesztési területekkel – humánerőforrás-fejlesztés, intézményfejlesztés, szervezetfejlesztés – szemben a mindenkori vezetők ezt „jobban szeretik”. Természetesen tudom, hogy eszközök, infrastrukturális feltételek nélkül minőségi szakképzést nem lehet folytatni, és tudom, hogy a szakképzési hozzájárulás iskolák számára átutalható hányadának megszüntetése, valamint a KLIK fenntartásába kerülés óta ebben a tekintetben jelenleg rosszabb a helyzet, mint fiatal korom óta valaha. Ugyanakkor azt gondolom, hogy kutatások és szakmai viták során kellene világosabb elképzelést kialakítani arról, hogy a szakképzés minősége mennyiben múlik 1.) az eszközökön, infrastruktúrán 2.) a humán erőforráson 3.) a szervezet működésén és vezetésén 4.) a szakképzési tartalmakon 5.) a szakképzés helyszínén 6.) egyéb, a fentiekkel összemérhetően fontos tényezőkön. Mindaddig, amíg ezekről a kérdésekről nem lesznek világos, nyilvános álláspontok, továbbra is primer csoportérdekek és rögtönzések fogják meghatározni a források allokálását és a reálfolyamatokat.

11 A megfogalmazás nem saját találmány, egy interjú során hallottam sok évvel ezelőtt, sajnos szerzőjét már nem tudom megnevezni.

portnál is többségében olyan tényekről, folyamatokról szólnak (a Szakiskolai Önértékelési Modell, a SZÖM intézményesítése, az önfejlesztés szemléletének meghonosítása, a szakiskolai konfliktusok sikeresebb kezelése, továbbá a már említett külső és belső együttműködés, valamint a nemzetközi tapasztalatszerzés), amelyeken a program résztvevői keresztülmentek, és amelyekről közvetlen tudásuk, tapasztalatuk van.

A konkrét eredmények között vannak olyanok, amelyek a szándékolt és remélt hatást nem érték el. Ilyennek nevezhető a diákok eredményesebb motiválása, bár aki a reális helyzetet közelebbről ismeri, lehet, hogy magasnak tartaná azt az egyharmad körüli arányt, amennyien az SZFP-nek itt is jelentős eredményt tulajdonítanak. Itt azonban azt hangsúlyoznám, hogy e mutató feltornászásához időre és folyamatos szakmai támogatásra lett volna szükség, amely a résztvevőknek végül nem adatott meg.

9. táblázat. Az adott területen „jelentős eredményt ért el az SZFP” válaszok aránya az SZFP-s iskoláknál kapott arány sorrendjében (%)

AZ SZFP	NEM VOLT RÉSZT VEVŐ	SZFP-ISKOLA
Hozzájárult a jobb eszközellátottsághoz	73,8	84,5
Nemzetközi kitekintést nyújtott sok pedagógus számára*	55,2	76,6
Megújította a pedagógusok módszertani eszköztárát*	53,8	76,4
Hozzájárult az intézményen belüli intenzívebb együttműködéshez*	51,1	71,1
Fejlesztette az intézmények mérési-értékelési kultúráját	56,4	69,6
Megtörte a tanórák klasszikus, monoton rendjét*	36,0	67,1
Hozzájárult az intézmények közötti intenzívebb szakmai kapcsolatokhoz*	51,5	66,7
Intézményesítette a Szakiskolai Önértékelési Modellt*	44,0	65,5
Kiépítette a szakiskolák minőségbiztosítási rendszerét*	47,9	64,4
Gyakorlatorientáltabbá tette az oktatást	58,7	62,1
Sikerült előmozdítania a pedagógusok szemléletváltását*	32,1	61,9
Eredményesebben fejlesztette az alapképességeket	46,7	59,0
Sikerült ebben az intézményi körben meghonosítani a projektmódszert	45,7	54,7
Meghonosította az önfejlesztés szemléletét, elhittette annak fontosságát*	29,5	52,7
Összehangolta közismereti tartalmakat a szakképzés igényeivel	41,6	44,8
Meghonosította az intézményi önfejlesztés technológiáját	30,1	39,9
Megújította az intézmény vezetését	20,2	35,0
Eredményesebben motiválta a diákokat	32,3	34,3
Hozzájárult a szakiskolában felmerült konfliktusok sikeresebb kezeléséhez*	17,4	33,6
Csökkentette a szakiskolai képzés elmaradását a szakközépiskolai képzéshez képest	22,4	30,7
Jobban megalapozta a szakiskolás diákok sikeresebb életpályáját	30,9	28,1

A feltett kérdés: Ön szerint az alábbiak mennyiben tekinthetők az SZFP eredményének?
Megjegyzés: *-gal jelöljük a szignifikáns eltéréseket.

Végül arra szeretném még felhívni a figyelmet, hogy a 21 megítélendő állításnál a résztvevők az állítások kerekén kétharmadánál, a többiek kerekén egyharmadánál (azaz 14, illetve 7 esetben) 50% fölötti arányban ítélték jelentősnek az SZFP eredményeit, ami összességében itt is egyértelmű pozitív megítélést sugall a program egészéről.

Az SZFP I. és II. szakaszában részt vett iskolák vezetői az eredményeket karakteresen máshogy látják (lásd 10. táblázat). A különbségek nem nagyok, mindössze két esetben magas szinten szignifikánsak. Ami miatt mégis megemlítjük e különbségeket, az az, hogy jól tükrözi a két intézménycsoport eltérő élményét és értelmezését a programmal kapcsolatban. Az SZFP I-es csapat még az uniós források érkezése előtt kapott lehetőséget, és akkor, amikor a szakiskola elhanyagoltsága és a gyors beavatkozás igénye még friss élmény volt. A második szakaszban résztvevők – ott már elegendő jelentkező sem volt, a részvétel nem volt annyira motiváló – már az uniós források beáramlásának megindulása után kerültek a programba. Amíg az első „úttörők” a nagy célok megvalósulásának szándékával és ígéretével, az ezekkel való azonosulással léptek a programba, és bizonyos mértékig ezek megvalósulását meg is tapasztalták, addig a második szakasz résztvevői már inkább „egy projektben” vettek részt, ahol a konkrétabb – addigra már jobban kikristályosodott – célok kerültek reflektorfénybe, náluk inkább erről szolt a projekt. Nem gondolnám, hogy a két értelmezés és élmény között értékeségben különbséget kellene tennünk, de az összkép alapján azt látjuk, hogy karakteresen más tapasztalatokkal, emlékekkel rendelkeznek az intézmények két csoportjában.

10. táblázat. Az SZFP két szakaszában részt vett iskolák vezetőinek eltérő megítélése az SZFP eredményeiről

AZ I. SZAKASZ RÉSZTVEVŐJE LÁT TÖBB EREDMÉNYT	AZ II. SZAKASZ RÉSZTVEVŐJE LÁT TÖBB EREDMÉNYT
Sikerült előmozdítani a pedagógusok szemléletváltását	Megújította a pedagógusok módszertani eszköztárát
Csökkentette a szakiskolai képzés elmaradását a szakközépiskolai képzéshez képest	Megtörte a tanórak klasszikus, monoton rendjét
Gyakorlatorientáltabbá tette az oktatást	Hozzájárult a szakiskolában felmerült konfliktusok sikeresebb kezeléséhez
Nemzetközi kitekintést nyújtott sok pedagógus számára	Sikerült ebben az intézményi körben meghonosítani a projektmódszert
Megújította az intézmény vezetését	Eredményesebben motiválta a diákokat
Jobban megalapozta a szakiskolás diákok sikeresebb életpályáját	Hozzájárult az intézmények közötti intenzívebb szakmai kapcsolatokhoz
Nagyobb horderejű, általánosabb eredmények	Konkrétabb eredmények, fejlesztési alkalmazások

Az egyes részterületekkel kapcsolatban (összegzésüket lásd a 9. táblázatban) azt is megkérdeztük a vezetőktől, hogy a 21 állítás közül melyiket tartják a három legfontosabb eredménynek (lásd 11. táblázat). Azt érdemes kiemelni, hogy mind a 21 állítás, eredmény bekerült legalább 7-8 válaszolónál az első három közé, tehát a program utólagosan megítélt érényeiben nincs teljes konszenzus. Az általánosabban megfogalmazott eredmények inkább a sorrend első felében, a konkrétabbak inkább a másodikban szerepelnek, de ez utóbbiak sem elhanyagolható említésszám mellett. Az eszközfej-

lesztést majdnem minden második, a módszertani előrelépést minden harmadik válaszoló a legfontosabb háromhoz sorolta. A szemléletváltás volt még az, amely a 9. táblázatban közölthez képest sok szavazatot kapott.

Csak a programban részt vevő iskolák számára feltettünk egy olyan, 11 itemből álló kérdést, amelyben résztvevői-implementálói tapasztalataik által minősíthették a program esetleges pozitív hatásait. Előrebocsátjuk, hogy az első és második szakasz iskoláinak vezetői között egyetlen esetben sem volt szignifikáns eltérés, ezért a válaszainak csak a gyakoriságát mutatjuk meg (lásd 3. ábra). Négy válaszlehetőséget kínáltunk fel (egyáltalán nem igaz, egy kis igazság van benne, sok igazság van benne, teljesen igaz), ezek közül az utóbbi kettő adatait, mint nagyon pozitív válaszokat összevontuk. Fontos még megemlíteni, hogy szignifikáns különbséget a válaszolók háttérváltozói szerint sem tudtunk kimutatni, tehát férfiak és nők, idősebbek és fiatalabbak, a már a program idején is vezetőként működők és az akkor még beosztott tanárok, a programban intenzíven résztvevők vagy a csak érintőlegesen, esetleg egyáltalán nem résztvevők, az idegen nyelvet jól és kevésbé jól beszélők között. Az első szembetűnő jellegzetesség, hogy a válaszolóknak durván fele látott jelentős változást, míg másik felének a többsége csak az „egy kis igazság van benne” opciót választotta, de az „egyáltalán nem igaz” válaszok is általában 10% fölöttiek. Mindehhez hozzávéve a korábban

11. táblázat. A három legfontosabb eredmény közé beválasztottak sorrendje az említések gyakorisága alapján (N=245)

Hozzájárult a jobb eszközellátottsághoz	117
Megújította a pedagógusok módszertani eszköztárát	89
Gyakorlatorientáltabbá tette az oktatást	66
Nemzetközi kitekintést nyújtott sok pedagógus számára	52
Hozzájárult az intézmények közötti intenzívebb szakmai kapcsolatokhoz	47
Sikerült előmozdítania a pedagógusok szemléletváltását	46
Sikerült ebben az intézményi körben meghonosítani a projekt módszert	34
Hozzájárult az intézményen belüli intenzívebb együttműködéshez	33
Összehangolta közismereti tartalmakat a szakképzés igényeivel	32
Eredményesebben fejlesztette az alapkompenciákat	32
Kiépítette a szakiskolák minőségbiztosítási rendszerét	30
Intézményesítette a Szakiskolai Önértékelési Modellt	24
Fejlesztette az intézmények mérési-értékelési kultúráját	22
Megtörte a tanórák klasszikus, monoton rendjét	21
Eredményesebben motiválta a diákokat	17
Hozzájárult a szakiskolában felmerült konfliktusok sikeresebb kezeléséhez	15
Megújította az intézmény vezetését	13
Csökkentette a szakiskolai képzés elmaradását a szakközépiskolai képzéshez képest	12
Meghonosította az önfejlesztés szemléletét, elhitette annak fontosságát	8
Meghonosította az intézményi önfejlesztés technológiáját	7
Jobban megalapozta a szakiskolás diákok sikeresebb életpályáját	7

közölt, ritkán tapasztalt jelenséget, hogy a válaszolók semmilyen jellegzetes csoportjainak válasza nem húz valamelyik irányba (tehát kicsi a valószínűsége a szubjektív alapon történő támogatásra-eltetésre), logikai alapon azt tartjuk legvalószínűbbnek, hogy *az iskolák között van lényeges különbség*. Egyesek, úgy nagyjából az iskolák fele, sokat tudtak belőle profitálni, mások kevesebbet. Aki ismerte a programot közelről, az tudja, hogy lehetett benne rengeteget dolgozni, „elmerülni”, de természetesen le lehetett bonyolítani egyszerűbben, projektszerűen, ahogy az manapság szokás. Nyilván más a kimenete a két hozzáállásnak. Az utóbbi sem jelenti azt, hogy „nem vették komolyan” a feladatot, a részvételt, utalva egy korábbi, egy interjúban felvetett problémára, de akik a programmal azonosulva, a megújulás eltökéltségével vettek részt benne, ott az eredmény is jelentősebb lehet. Nem feltétlenül persze, hiszen egyéb „objektív körülmények” is nagyban befolyásolhatták a részvétel kimenetelét. Utalunk itt például a gettósodás folyamatára, amely egyes intézményeknek sorsa lett, és amely alapvetően befolyásolta mutatóikat, mint a fejlesztések, helyi kis innovációk, amelyekről egyébként ezek az iskolák is jó véleménnyel voltak, nélküle még itt sem tartanának.

A 3. ábra alján található két válaszlehetőség nem eredmény jellegű, hanem az egyes iskolák szelekciós gyakorlatáról kért információt. A legtöbb iskola nem szelektált, sok helyen eleve úgy döntöttek, valamennyi, az adott évfolyamban induló osztályt



A feltett kérdés: Ön szerint milyen mértékben igaz az, hogy...?

Megjegyzés: Csak az SZFP-ben részt vevő iskoláknak tettük fel a kérdést.

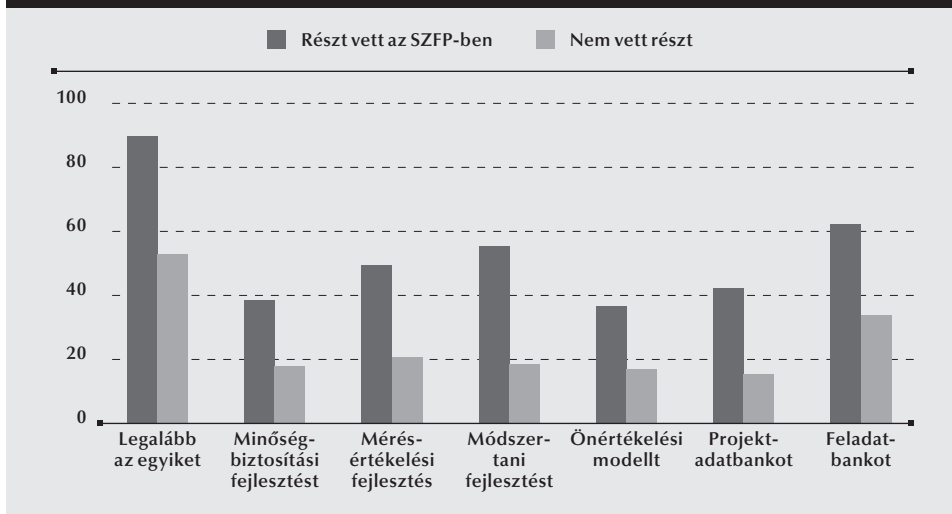
SZFP-ésnek minősítenek, vagy éppen a legproblémásabb, legnehezebben kezelhető osztályoknál gondolták bölcsnek változtatni a korábbi gyakorlaton, módszereken.

A legnagyobb pozitív változást az informatikai kompetenciák fejlesztésében tapasztalták a résztvevők, míg a legalacsonyabbnak minősített eredménymutató a végzettség utáni elhelyezkedésről szól, amely túlmutat a projekt hatókörén, hiszen a helyi munkaerőpiactól is erősen függ. A másik, hosszú távú eredményességről szóló vélemény szerint viszont, az SZFP-s osztályokba járók felnőttként is többet tanulnak, azaz tanulási motivációjuk és kompetenciáik az implementált módszerek révén eredményesen fejlődtek.

A program tartós hatását minősíti, hogy az akkori fejlesztéseket milyen arányban használják még ma is. Sőt, ez nem is vélemény jellegű, hanem indikátor jellegű mutató. Ezt a kérdést nem csak a résztvevő iskoláktól kérdeztük meg, hiszen a projekt honlapján a fejlesztések rendkívül széles köre elérhető, letölthető volt, és számos eszköz terjesztését a programban részt nem vevő iskolák között is népszerűsítették. Az magától értetődő, hogy a program iskolái jóval magasabb arányban nyilatkoztak úgy, hogy a program egyes fejlesztéseit még ma is használják (lásd 4. ábra). Tíz SZFP-s iskolából kilenc használ legalább egy, az SZFP-ben fejlesztett eszközt. Az viszont a program 159 részt vevő iskoláján kívüli hatóképességét igazolja, hogy az összes többi intézmény több mint a fele szintén legalább egy, akkori fejlesztést ma is használ. Legnagyobb arányban a feladatbankot és a módszertani fejlesztéseket, amelyek praktikusak, a képzési struktúrához és a tartalomhoz nem annyira szorosan kapcsolódnak.

Egy konkrét, a hazai oktatási-szakképzési rendszerben korábban csak szórványosan alkalmazott, de az SZFP-ben hangsúlyos szerepet kapott, talán nem túlzás úgy

4. ábra. Az SZFP-ben részt vevő, illetve részt nem vevő iskolák igen válaszai az egyes fejlesztések jelenlegi használatára vonatkozóan (%)

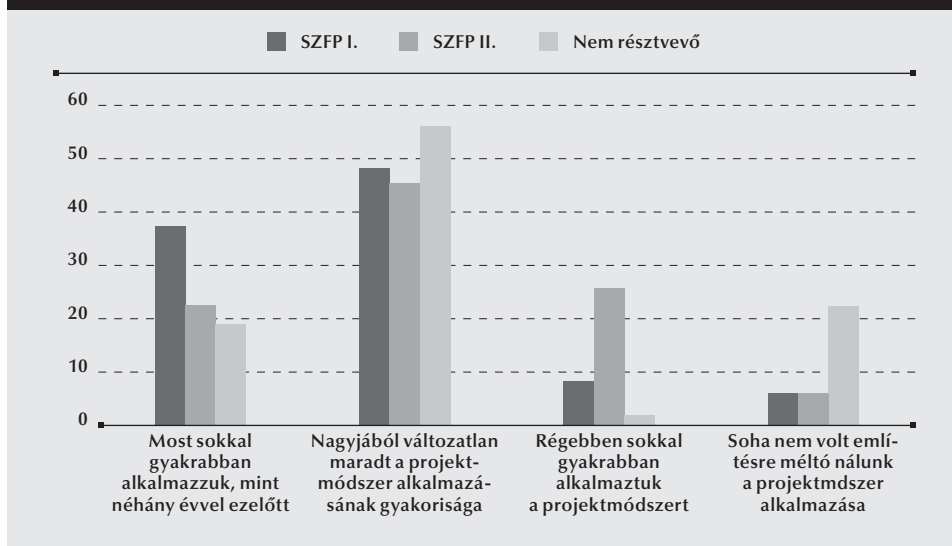


A feltett kérdés: Függetlenül attól, hogy részt vettek-e az SZFP-ben, használják Önök az akkor létrehozott projektadatbankot, valamely feladatbankot, az önértékelési modellt, módszertani, mérési-értékelési, minőségbiztosítási vagy egyéb fejlesztést?

fogalmazni, hogy erőltetett eszköz használatára külön is rákérdeztünk. Ez a projekt-módszer. Az jól látható (lásd 5. ábra), hogy az SZFP-s iskolákban csak nagyon ritkán fordult elő, hogy soha nem alkalmazták ezt a módszert, míg a többi iskolának közel negyedében, tehát az SZFP szerepe itt egyértelmű. Érdekes még az ábra első és harmadik oszlopsorán is elgondolkodni, hogy a használat növekvő vagy csökkenő aránya hogyan alakul, és milyen okok lehetnek e mögött.

A nem részt vevő iskolák válaszai tükrözik azt: „mi lenne az SZFP nélkül”. Ezek szerint az iskolák nagyjából ötödénél a módszer egyre intenzívebb használata jellemző, míg olyan szinte nincsen, ahol visszaesik a korábban meglévő alkalmazás gyakorisága. Ezzel szemben az SZFP I-es iskoláknál az egyre aktívabban használók aránya egyharmad fölötti, amit úgy értelmezünk, hogy az SZFP I-ben „meg lettek fertőzve”, és a fertőzés eredménye mára sok helyen beérett. Akkor megismerték, megtapasztalták előnyeit, és azóta felhasználják az egyéb pályázati forrásokat arra, hogy a feltételeit megteremtsék. A projekt módszer alkalmazása ugyanis nemcsak többletmunkateherrel, de többletfinanszírozási igénnyel is jár, eszközigénye van. Itt csak 10%-nál kevesebb iskolában sorvadt el a módszer korábbi használata. Ők azok, akik vagy „projektező”, „lebonyolító”, de a célokkal és szellemiséggel mélyen nem azonosuló tantestületek voltak, vagy egyszerűen olyan rosszul alakultak a dolgok, hogy finanszírozás nélkül egész egyszerűen nem képesek az aktív módszertani eszköztárban tartani a projekt módszert. Az SZFP II-es iskoláknak a negyede sorolható ebbe a kategóriába. Ez a különbség is azt a feltételezésünket támasztja alá, hogy a második szakaszban többen voltak ún. „projektező”, a részvétel primer előnyei által motivált iskolák.

5. ábra. Hogyan alakult az önök iskolájában a projekt módszer alkalmazása az elmúlt néhány évben?

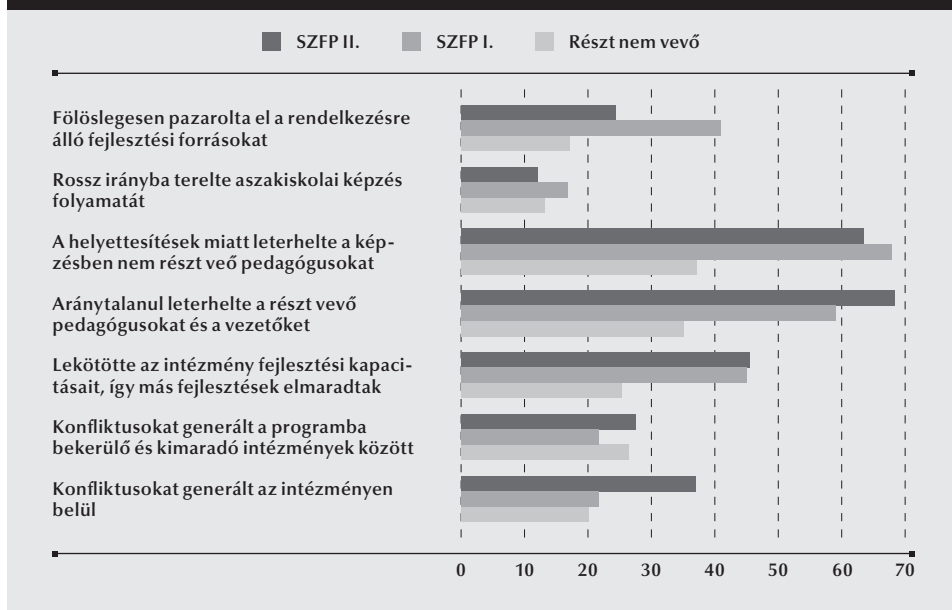


Az eredmények mellett *a program esetleges negatív hatásaira* is rákérdeztünk. Egy-két logikailag elképzelhető állítás mellett olyanokat is megfogalmaztunk, amelyekre az előkészítő interjúkban történt utalás. A felsoroltakon kívül egy egyéb kategóriánál felkínáltuk annak lehetőségét, hogy további negatív hatásokról tegyenek említést a vezetők, de értékelhető felvetés nem érkezett.

A teljes egyetértés mértéke a felsorolt lehetséges negatív hatásokkal nagyon alacsony, és általában a nem résztvevőknél gyakoribb a kritikai vélemény, bár a különbség általában nem szignifikáns. Mindössze 8,7%-nyi válaszoló találta úgy, hogy főlegesen pazarolták el a forrásokat (ami azért nem elhanyagolhatóan alacsony), az intézményen belüli és intézmények közötti konfliktusok generálását 5-6% körüli arányban gondolták teljesen helytálló állításnak. Érdekes, hogy az első programban résztvevők magas mértékben látják a források egy részét főlegesen pazarlásnak. Talán a döcögős indulás emléke, és a megszűnés utáni támogatás elmaradása magyarázhatja ezt az első látásra furcsa mutatót. A legmagasabb értékeket a pedagógusokra rakott terhekkel kapcsolatos állításokra adott válaszoknál kaptuk. Ezeknél a részt vevő iskolák legalább 60%-a legalább részben helytállóan találta az állítást (lásd 6. ábra). Érdekes, hogy az intézményeken belüli konfliktusok generálását azok tartották nagyobb arányban – általában részben helytálló – állításnak, akik nem vettek részt a programban, így erről csak másodkézből lehet némi információjuk.

Itt is érdemes kihangsúlyozni azt, a csak félig korrekt kritikai elemet, miszerint az SZFP lekötötte az intézmény fejlesztési kapacitásait, így más innovációk elmaradtak.

6. ábra. Az SZFP-vel kapcsolatban felsorolt, lehetséges negatív hatásokkal részben vagy teljesen egyetértők együttes aránya a három csoportban (%)



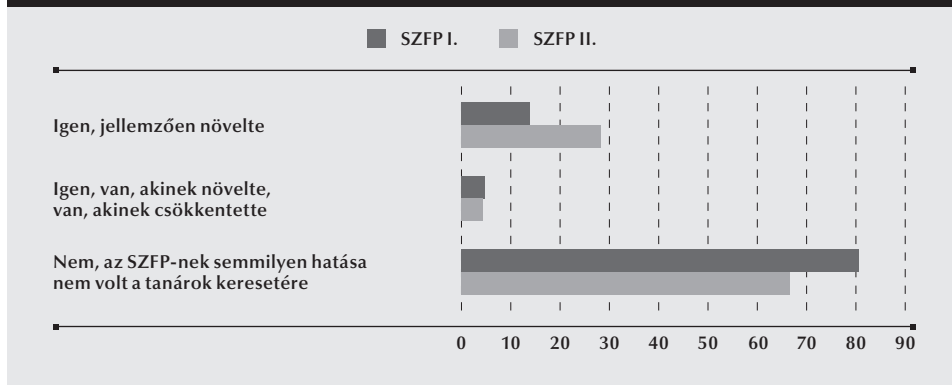
A feltett kérdés: Milyen negatív hatásai voltak Ön szerint a Szakiskolai Fejlesztési Programnak?

Ezt ugyanis minden megaprogramra el lehet, és el is szokták mondani. Találkoztunk vele nemegyszer a Leonardo program értékelésekor vagy a TISZK-ek TÁMOP-os projekteiről készített interjúink során. Az egész intézményt megmozgató, intézményi szinten hatni akaró beavatkozásoknál ez elkerülhetetlen. Természetesen a projektekben való kapacitása az egyes iskoláknak más és más. Ahol csak néhány fő vállalja az ezzel járó többletmunkát, és a többieket úgy kell képzésre küldeni, vagy egy fejlesztés adaptálására rábírní, ott egyetlen nagyobb projektben való részvétel kimeríti a kereteket. Ahol a tantestület legalább felére lehet ilyen jellegű többletterhet rakni, ami megfelelő vezetéssel néhány év alatt megteremthető, ott a kapacitás nem fogy el, és ha új lehetőség adódik, az intézmény és vezetése arra is rástartolhat.

Az ímént láttuk, hogy a pedagógusok többletterhei kapcsán felmerülő negatív mellékhatások kapták a legmagasabb arányban az egyetértő válaszokat. Felmerül: e többletterheket lehetett-e kompenzálni, ez megtörtént-e? Vajon hogyan alakult a részt vevő pedagógusok jövedelme a program alatt?

A részt vevő pedagógusok egyötödének (SZFP I.), illetve egyharmadának (SZFP II.) változott a jövedelme a fejlesztés idején. Nagyon keveseké csökkent, ami a program miatti egyéb (például túlóra, helyettesítés) többletjövedelmek kiesésével magyarázható. Ugyanakkor egy nem elhanyagolható hányadé nőtt. Az első szakaszban minden hetedik intézmény, a másodikban minden hét intézményből kettőnek a vezetője mondta azt, hogy a jövedelem jellemzően nőtt (lásd 7. ábra). Ez azonban általában nem az iskolán belüli többletmunkájuk ellentételezéséből adódott, bár szórványosan ilyenre is volt példa, hanem a fejlesztésben, a program vagy komponens szintű munkában való részvételtől. A többletjövedelemért írásos anyagokat (például feladatokat, a kipróbálás, implementálás kritikai bemutatását, tananyagmodulokat) vagy a képzésben képzőként való, a más intézmények támogatásában szakértőként való közreműködést várt el a háttérintézmény keretében működő programiroda. Ez nem kevés pedagógus számára jelentett pluszpénzt. Nem túl jelentős, de a fix fizetésből élők számára áldásos hatású többletjövedelmet.

7. ábra. Befolyásolta-e az SZFP az önök iskolájában a részt vevő pedagógusok keresetét?

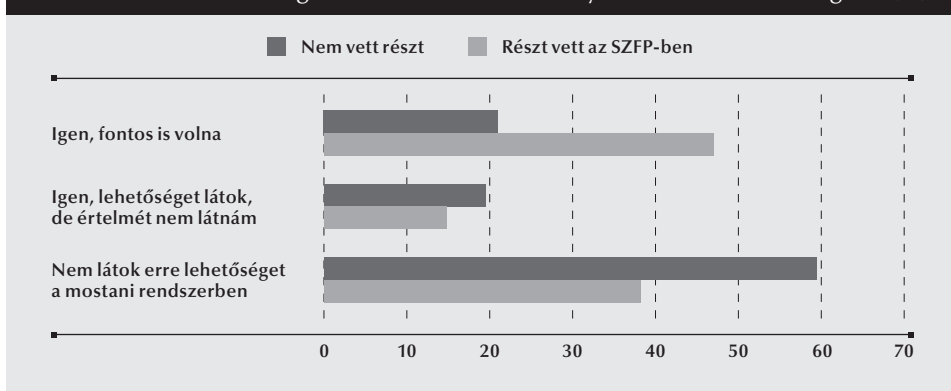


2.6 AZ EREDMÉNYEK FENNTARTHATÓSÁGA

Az eredmények fennmaradása egy dolog, de azt befolyásolja az is, hogy az eredmények fennmaradásának van-e tere és értelme. A szakképzési struktúra visszatérése az 1998-as, 2+2-es megújítása előttihez, a kérdést még hangsúlyosabbra teszi, relevanciáját pedig a szakképzési igazgatók válasza is megerősítik (lásd 8. ábra). Az eredmények fennmaradására csak a megkérdezettek mintegy fele lát lehetőséget, de közülük minden harmadik ennek – a megváltozott körülmények között – nem látja értelmét. Az egykori SZFP-s iskolák igazgatói lényegesen pozitívabbak mind az eredmények fenntartásának lehetősége, mind szükségessége iránt.

Az eredmények fenntartásának igénye esetén rákérdeztünk, milyen módon, milyen eszközökkel tudnák ezt elképzelni. Néhány válasz a beérkezett 64-ből: „Visszaállítani a 2+2 évet”; „Továbbképzések a tanároknak. Pályázatok, eszközök, beszerzések”; „Projektórák – bontásban”; „Módszertani eszközök adaptálása”; „Ha adnak hozzá szakembereket, például pszichológus, gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus”; „Feladatbank, tanulási, tanítási útmutatók. Eszközfejlesztés, tanártovábbképzés”; „Elkészült anyagok hasznosítása. Továbbképzések – szemléletváltásban. A szakma bevonása”; „Az eszközök fontosak! Eszközfejlesztés! Közismereti tárgyaknál játékosan, élményszerűen tanítani, nem ilyen kötötten. Ehhez digitális tananyagok!”; „Az eredményeket lemérni, továbbvinni. Önértékelési modellt is fenntartani”; „16 évesen, érettebben, megalapozottabb tudással választana szakmát”; „A pedagógusok folyamatos továbbképzésével. A külföldi kapcsolatok bővítésével”; „A megindult eszközfejlesztések folytatása. A pedagógusok módszertani fejlesztésének folytatása”. Többen itt is megfogalmazták, hogy aktuális volna egy új Szakiskolai Fejlesztési Program, amely az új keretekhez illeszkedne. Ezt egyébként később külön is megkérdeztük a vezetőktől, és kerekén 90%-uk igennel válaszolt, csupán 10% választotta azt a lehetőséget, hogy erre most nincs szükség. Akik igent mondtak, azok közül csak minden hetedik választotta azt, hogy „az akkori célokat követve, a korábbi fejlesztésekre alapozva”, a többiek szerint „teljesen új szellemben, igazodva a mostani helyzethez”.

8. ábra. A válaszok megoszlása az SZFP eredményeinek fenntarthatóságáról (%)



A feltett kérdés: Ön lát lehetőséget az SZFP eredményeinek fenntartására, erősítésére a magyarországi szakképzésben?

Ezt követően az iránt is érdeklődtünk, hogy „Ön szerint vannak akadályai az SZFP eredményei fennmaradásának, erősítésének a magyarországi szakképzésben?” Minden második válaszoló válasza igen, az SZFP-s iskolák vezetőinek 56,2%-a, a többiek 44,2%-a szerint vannak ilyen hátráltató tényezők. Itt is megkértük az igazgatókat, hogy tegyék explicitté gondolataikat, és 93-an éltek is a lehetőséggel. Néhány világosan megfogalmazott, tipikus válasz: legalább 15 esetben, különböző megfogalmazásban „Anyagi okok”; „Kísérleti, módszertani bázisiskolák hiánya”; „Gyakran változik a prioritás és a szerkezetátalakítás”; „KLIK”; „Meggondolatlan, politikai csatározások színterévé vált az oktatás (is)!”; „Nincs elég szakképzett, a diákokat türelemmel oktató szakember. Kevés a jó gyakorlati képzést végző hely”; „Túlcentralizált rendszer”; „Teljesen átalakult szakképzési rendszer, megszűnt az iskolák önállósága. Önállóan egy doboz krétát nem vehetek”; „Tanárok kötelező óraszámának emelése”; „A duális szakképzés bevezetése”.

2.7 AZ SZFP ÉS AZ AZT KÖVETŐ TÁMOP-OS ÉS TISZK-ES FEJLESZTÉSEK

A Szakiskolai Fejlesztési Program hirtelen félbehagyása nem jelentette azt, hogy a szakiskolai képzés fejlesztési források nélkül maradt, sőt. Az uniós csatlakozást követően a HEFOP- és TÁMOP-projektek korábban elképzelhetetlen forrásbőséget hoztak a rendszerbe. A TISZK-ek „önkéntes” társulásainak létrehozását több tízmilliárdos forrásallokálás követte¹², miközben az SZFP-re – mint már korábban említettük – hét év alatt 10 milliárdot fordítottak, és alig 1 milliárd hiányzott a befejezéséhez.

A TÁMOP-os kezdeményezések egy részében néhány, az SZFP-éhez hasonló fejlesztési cél is megfogalmazódott, illetve hasonló területeket finanszírozott, így a tömeges tanártovábbképzés, a szervezet- vagy eszközparkfejlesztés. Mindezek miatt az interjúkban és a kérdőíven az intézmények esetleges TÁMOP-os részvételéről is érdeklődtünk.

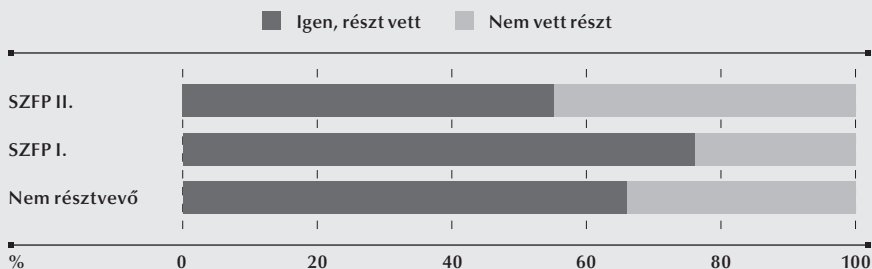
Az iskolák kereken kétharmada jelezte, hogy 2008-tól TÁMOP-projekt megvalósításában is részt vett¹³. Legnagyobb arányban az SZFP első szakaszában érdekeltek (lásd 9. ábra), legkevesebben az SZFP II-es iskolák.

Rákérdeztünk az elnyert többletforrásokra, de az ilyen adatok a kérdőíves felméréseknek mindig is gyenge pontjai, sok a gyanús információ, a megállapíthatatlan nagyságrend (olykor ezerszeres eltérés is lehet!). Így konkrét becslésekre nem vállalkozhatunk, hanem arra a kért összehasonlításra hagyatkozunk, hogy legalábbis a minket leginkább érdeklő iskolákban az SZFP és a TÁMOP által elnyert források nagysága hogyan viszonyult egymáshoz. A válaszok alapján azt mondhatjuk, hogy nagyjából ugyanannyi iskolánál jelentett a TÁMOP az SZFP-énél nagyobb forrásbevonást, mint

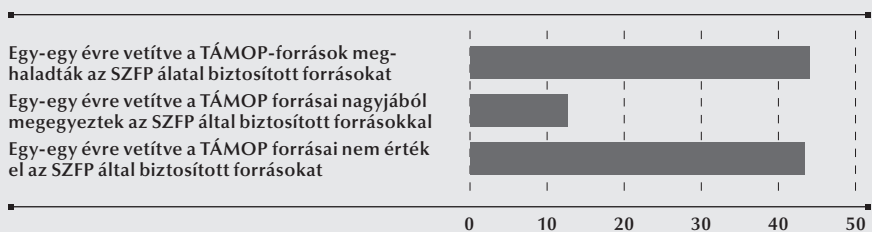
12 A TISZK-ek létrehozásához köthető HEFOP-, TÁMOP- és TIOP-kezdeményezések keretében a nyertes pályázatok összesen mintegy 65 Mrd Ft lehívására voltak jogosultak. A tényleges pénzköltés arányáról nincsenek információink, de a szokásos arányokkal kalkulálva az akár a 60 milliárdot is elérhette.

13 Elképzelhetőnek tartjuk, hogy egyes vezetők csak a saját intézmény által elnyert forrásokat adták meg, és a TISZK-ek szervezettefejlesztését támogató TÁMOP-projektet nem vették figyelembe, esetleg olyan megfontolásból, hogy a forrásfelhasználás nem náluk jelent meg. Ugyanis becslésünk szerint csak ebben a pályázati csomagban magasabb lehetett a részvétel.

9. ábra. 2008–2012 között iskolájuk részt vett-e valamely TÁMOP-projekt megvalósításában?



10. ábra. Önök a TÁMOP keretében mekkora forráshoz jutottak az elmúlt néhány évben az SZFP-s forrásokkal összevetve?

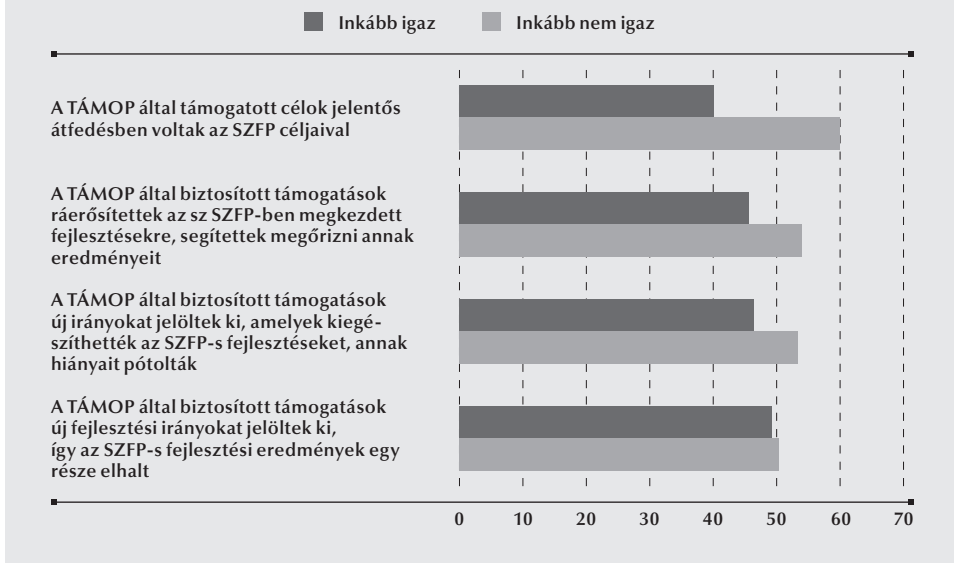


ahánynál ez fordítva történt (lásd 10. ábra). Ugyan az országos adatok alapján mi azt gondolnánk, hogy a TÁMOP-os források egy iskolára vetítve meg kellett haladják az SZFP-s támogatásokat, de azt a kapott válaszok alapján is nyugodtan állíthatjuk, hogy attól érdemben nem maradtak el.

A TÁMOP-os források érkezése az SZFP-s támogatások felhasználását követően elvileg több irányban befolyásolhatta a korábban végzett munka folytatását, az eredmények erősítését vagy éppen ezek lassú sorvadását. Az alapvetően projektalapú fejlesztésekkel ez az egyik nagy probléma. Az elején, a források elnyerésénél van a nagy öröm, az induláskor, az elején a lelkesedéssel végzett munka, a vége felé pedig a munka már nyűg, és célja elsősorban a maximális forráslehívás, az elszámolhatóság biztosítása, majd pedig következik a projekt „lezárult, felejtse el” szakasz. Az, hogy ettől kezdve a projekt milyen hatással van az adott intézményre, már a nagyon eltérő vezetési stílusok és prioritások függvénye.

Logikailag tehát az is elképzelhető, hogy a TÁMOP-áldás az SZFP-s eredmények továbbfejlesztését, -élését segítette elő, de az is, hogy például az új célok előtérbe helyezésével az addig kiépített folyamatokat megakasztotta. Mint a 11. ábra mutatja, a kérdőívben felvázolt négy logikai lehetőség mindegyike jelentős arányban fordult elő azokban a szerencsésnek mondható iskolákban, amelyek mind az SZFP, mind a TÁMOP forrásaihoz hozzájutottak. A felsorolt, logikailag elkülöníthető lehetőségek

11. ábra. Az SZFP-t követő TÁMOP-támogatások hatása a vezetők szerint (%)

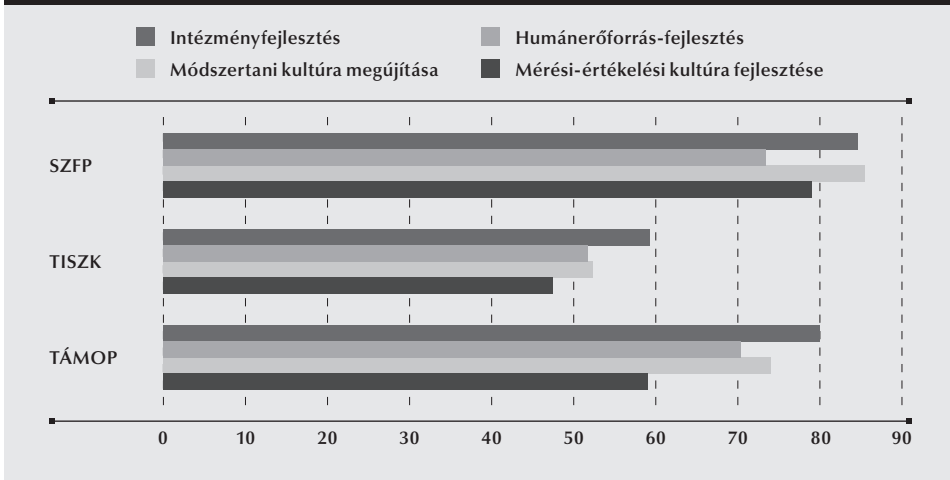


A feltett kérdés: Ön szerint az SZFP-t követően a TÁMOP által biztosított támogatások hogyan befolyásolták az SZFP eredményeit?

mindegyike 40-50%-os arányban jelent meg az iskolákban. Sőt, hogy egy-egy intézményben is mennyire nem különülnek el ezek az alternatívák, azt jól mutatja egy fővárosi igazgató hangos gondolkodása a témáról: „Eszközfejlesztés volt mind a kettőben. A TÁMOP keretében megint nagyon sok párhuzam van – ugye a TÁMOP keretében is voltak különböző szakmai továbbképzések, ugyanúgy az a fajta közösségi munka megjelent, vagy a közösségi tevékenység megjelent. Nagyon sok párhuzam volt a kettőben. [...] Voltak benne új célok, ez vitathatatlan, de az SZFP-nek a tevékenységét, illetve eredményét azt biztos, hogy erősítették. [...] A TÁMOP-projekten belül az iskolák együttműködésének a megerősítése volt az elsődleges cél, ugye az SZFP-s programokon belül a szakmaiság volt véleményem szerint az elsődleges cél. És ezért a kettő a sok hasonlóságával együtt azt hiszem, hogy a cél szempontjából más-más célt tűzött ki.”

A TISZK-ek szervezeti kialakításának „olajozását” célzó TÁMOP-os pályázatok, valamint a rendkívül szerteágazó célrendszerű egyéb TÁMOP-pályázatok között is sok volt, amelyek legalább abban a tekintetben rímelték az SZFP-s célokra, hogy az intézmény-, a humán erőforrás-fejlesztést, a módszertani kultúra megújítását és a mérés-értékelési kultúra fejlesztését is szolgálhatták. Az SZFP-s intézmények vezetőitől ezért arra kértünk választ, hogy az egyes fejlesztési programok, támogatások hogyan járultak hozzá néhány, konkrétan felsorolt cél megvalósításához (lásd 12. ábra). Az SZFP a vezetők 73–85%-a szerint járult hozzá jelentősen a felsorolt célokhoz, a TÁMOP-os hozzájárulásról 59–80% nyilatkozott hasonlóan pozitívan, míg a TISZK-es források pozitív hatását 47–59% jelezte. Ezek az információk a célrendszerek különbözősége miatt egy az egyben nem összehasonlíthatók, legalábbis nem szólnak az egyes pályázati típusok eredményességéről, hatékonyságáról. Az azonban mindenképpen figyelemre

12. ábra. Az egyes fejlesztési programok hozzájárulása az adott célok megvalósításához, a sok igazság van benne és a teljesen igaz válaszok együttes aránya (%)



A feltett kérdés: Az Önök iskolájában az egyes fejlesztési programok, támogatások hogyan járultak hozzá a felsoroltakhoz? (egyáltalán nem igaz, egy kis igazság van benne, sok igazság van benne, teljesen igaz, nem tudom/nem releváns)

méltó, hogy miközben a TISZK-es és TÁMOP-os források együttesen nagyjából tízszeresen meghaladták az SZFP által felhasznált pénzeszközöket, ezeken a kulcsterületeken, úgy tűnik, kisebb pozitív hatást fejtettek ki. Ez egy további érv az SZFP-ben folytatott munka magas szintű szakmaisága és hatékony forrásfelhasználása mellett.

2.8 AZ SZFP ÉS A MAI SZAKISKOLAI STRUKTÚRA

A Szakiskolai Fejlesztési Program nem általában a szakképzés és a szakiskola fejlesztési programja volt, hanem szorosan kapcsolódott egy adott szakiskolai képzési struktúrához és szakképzés-politikai prioritásrendszerhez. Utóbbi folyamatosan módosult, mára teljesen megváltozott, és ez a szakiskolai képzési szerkezet megváltozását, a megelőző struktúrához való visszatérést is előidézte. Felmerül tehát a kérdés, hogy az SZFP-nek a mai szakképzési kontextusban milyen helye van, illetve hogy a mai szakképzésben milyen fejlesztési, változtatási igények merülnek fel.

A szakiskolai vezetők számára készített kérdőív végén néhány, a mai kontextusban való elhelyezést segítő kérdést tettünk fel. Azt többek között, hogy az egykori, és mint láttuk, a jelenlegi vezetők nagy többsége által is helyesnek tartott, a programban megvalósítani kívánt célok mennyire érvényesülnek ma. A többség szerint az SZFP deklarált fejlesztési irányai ma nem, vagy csak kismértékben érvényesülnek (lásd 12. táblázat). Ez alól csupán két kivétel van, a képzés gyakorlatorientáltabbá tétele, amely a korábbi időknél még hangsúlyosabban érvényesül, valamint a pedagógusok módszertani megújulásának szándéka, fejlesztése, amelyet valamivel több, mint a vá-

laszolók fele lát érvényesülni 2010 óta. Az egykori célok nagy részének mai érvényesülését csak a szakiskolai vezetők 40-50%-a látja, de az idegen nyelvi és informatikai kompetenciák fejlesztésére tett erőfeszítéseket még kevesebben, továbbá a lemorzsolódás és a bukásarány csökkentésének szándékát csupán a vezetők egyharmada látja ma is a deklarált fejlesztési célok között. A válaszok megoszlása nem függ az SZFP-ben való részvételtől és más háttérváltozóktól is alig, ezért is közöljük csupán a gyakorisági értékeket.

Az azért megállapítható, hogy azon vezetők, akik intenzíven dolgoztak annak idején a programban, kevésbé látják érvényesülni azokat ma, talán azért, mert az akkori célokat pontosabban ismerték. Amint az SZFP-ben dolgozó beosztott pedagógusok is jóval kevésbé látják érvényesülni az akkori célokat. A gyakorlatorientáltságon kívül – melynek jelenlegi prioritizálása vitán felül áll – valamennyi felsorolt fejlesztési irányt a pedagógusok kevesebb, mint egyharmada lát most is támogatottnak. Azon beosztott pedagógusok aránya, akik az egykori fejlesztési célok érvényesülését látják általában 60–80%-a, mint a vezetők esetében. Itt a programról való nagyobb informáltságuk mellett – hiszen csak olyan pedagógusoktól kértük a kérdőív kitöltését, aki annak idején dolgozott a programban, míg a vezetők egy része akkor nem volt érintett – szerepet játszhat a vezetőknek a beosztottakkal összevetve nagyobb lojalitása is.

A szakképzés lehetőségeit, teljesítményét részben a rajta kívül zajló folyamatok határozzák meg, így például az, hogy az általános iskolában a szakiskolába kerülő réteg fejlesztése milyen eredménnyel zajlik. A szakiskolai vezetők régóta és folyamatosan mondják, hogy a hozzájuk érkező diákok nagy részének felkészültsége elégtelen

12. táblázat. Az SZFP alább felsorolt, deklarált fejlesztési irányai, fókuszai milyen mértékben érvényesültek a 2010–2014-es időszakban?
A nagyrészt és a teljes mértékben érvényesülnek válaszok együttes aránya (%)

FEJLESZTÉSI IRÁNY	VEZETŐK	BEOSZTOTT PEDAGÓGUSOK
A képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	73,7	62,8
A pedagógusok módszertani megújulása	54,8	32,1
A kooperatív technikák alkalmazásának kiterjesztése	47,9	30,8
Az intézményi mérési-értékelési kultúra fejlesztése	46,6	29,6
Az intézményi pályaorientációs kultúra fejlesztése	44,2	27,1
A projekt módszer alkalmazásának kiterjesztése	44,0	25,8
A szakképzés megkezdéséhez és befejezéséhez szükséges alapkompenciák fejlesztése	43,6	33,8
A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci értékességének növelése	43,4	26,1
Az intézmény egészségének komplex fejlesztése	40,2	29,8
A diákok idegen nyelvi és informatikai kompetenciáinak fejlesztése	37,9	26,4
A lemorzsolódás, a bukásarány csökkentése	34,5	20,2
A konkrét szakmaválasztás kitolása a pályaválasztási érettség (16 év) környékére	30,2	25,5

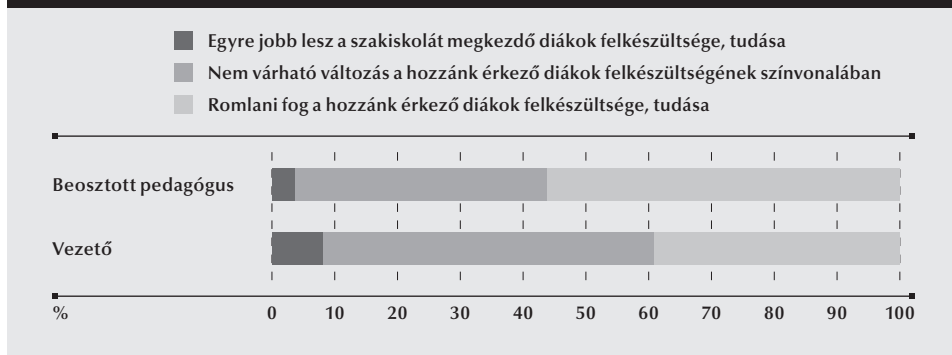
ahhoz, hogy a szakiskolai tanterv szerinti munkát megkezdjék¹⁴. A szakma is olyan sztereotip képet őriz az általános iskola felső tagozatáról, hogy a jók és a közepesek fejlesztésére figyelnek csak oda, a motiválatlanoké, deviánsaké elmarad, velük inkább egyfajta modus vivendit alakít ki az iskola. Ha bejárnak „melegedni” és nem akadályozzák a munkát, a többiek oktatását, meghúzzák magukat az utolsó padban, akkor „nagyobb baj nélkül megússzák”, és az általános iskola végén békében elválhatnak, addig pedig mindkét fél kibírja valahogy. Ez a sztereotip kép összhangban van azzal, hogy a szakiskolába kerülők 6., 8. és 10. évfolyamos kompetenciamérési eredményei egyáltalán nem mutatnak javulást, szemben a középiskolába kerülőkével.

A köznevelési rendszer egészében radikális változások zajlanak, új törvényünk van 2011 óta, így felmerült a kérdés, vajon ebben a tekintetben várnak-e változást az érintettek. A szakiskolába érkezők felkészültsége tekintetében a válaszoló vezetők nem optimisták. Kevesebb, mint minden tizedik válaszoló vár javulást, és közel 40% további romlást valószínűsít (lásd 13. ábra). Itt is csak nagyon kevés és gyenge összefüggést találtunk a háttérváltozókkal. Talán a fiatalabb, 46 év alatti vezetők kevésbé, míg az idősebbek pesszimistábbak, és az SZFP-ben érintettek is mintha kicsit kritikussabbak lennének, de az összefüggések gyengék, és legfeljebb a szignifikancia határán vannak, vagy azon kívül.

A beosztott pedagógusok vezetőiknél pesszimistábbak. Alig 4% remél javulást, viszont többségük további romlást valószínűsít, nem látja jelét annak, hogy a romló tendencia ne folytatódjon tovább.

A kérdéshez a megkérdezettektől kivételesen kommentárokat is kértünk, azaz hogy egy vagy két indokát nevezze meg annak, mire alapozzák, hogy egyre jobb lesz, vagy változatlan marad, avagy éppen romlani fog a szakiskolát megkezdő diákok felkészültsége. Kérésünknek a válaszolók 55%-a tett eleget. Egy részük túlságosan vázlatos, szűkszavú – pontosan nem igazán értelmezhető –, esetleg éppen a tanácssta-

13. ábra. A köznevelési rendszerben jelenleg zajló változások hatására hogyan fog alakulni néhány év múlva a szakiskolát megkezdő diákok felkészültsége, tudása?



¹⁴ Már egy 2002 novemberi, az OKI-ban végzett, nagymintás szakiskolai felmérésünk keretében az igazgatók és osztályfőnökök is úgy ítélték, hogy 9. évfolyamon a diákok legalább fele felkészületlen arra, hogy a kerettantervnek megfelelő tanulmányait megkezdje. Azóta a helyzet a vezetők szerint rosszabbodott.

lanságot sugallja, és rendszerint csak egy vagy ritkábban két dimenzióra tér ki, de az összkép világosan kiderül. Az optimisták, a javulást várók aránya 10% alatt marad. Van, aki úgy látja, hogy „*az általános iskolákban is vannak fejlesztések. Az SNI-gyerekek támogatása is nő.*” A többség azonban ugyanezt fordítva gondolja: „*Nem látok érdemleges változást az általános iskolai oktatásban.*” Egy másik, optimizmusra okot adó gondolat, hogy „*Megnövekszik a szakmák iránti igény, szakképzettség. Motiváltabbak lesznek az általános iskolából érkező tanulók, a jobb elhelyezkedés reményében.*” Illetve van egy, kifejezetten a jelenlegi oktatáspolitikához kapcsolható, reményre okot adó érv: „*Az állami fenntartáshoz kapcsolódó minőségbiztosítási rendszer pozitív hatása.*”

A többi, jó 90%-ot kitevő válaszoló inkább pesszimizmusra hajlik. Nemcsak azokat számoljuk ide, akik – közel 40% – kifejezetten romlásra számít, hanem a válaszolók azon bő felét is, akik nem várnak változást. A jelenlegi felkészültségről ugyanis teljes egyetértésben gondolják azt a szakiskolában dolgozó szakemberek, hogy az ottani kerettanterv elkezdéséhez és végrehajtásához elégtelen, a funkcionális analfabetizmus, a minimális számolási készség hiánya, valamint a tanulásra való motiváltság teljes hiánya a bejövők nagyon nagy hányadára jellemző. Ha ezek szórvány problémák lennének, akkor meg lehetne próbálni őket kezelni, de minthogy ezek általánosan jellemzők, a klímát is meghatározóak, kezelésükre szinte esély sincsen. Lássuk, hogy a pesszimizmust milyen indokokkal próbálják magyarázni. Hogy a válaszok variabilitását, hangulatát is érzékeljük, olykor hasonló gondolatokat több megfogalmazásban is közreadunk.

- Az általános iskola elégtelen, olykor diszfunkcionális működése – ez az indok messze a legnagyobb számosságú.
- „Az általános iskola nem a fejlettségi szinthez határozza meg a szakanyagot. Túl sok és részletes már az elején elmarad a gyengébb.”
- „Rosszabb az általános iskolai felkészültség, alapozás.”
- „Nem látok érdemleges változást az általános iskolai oktatásban.”
- „Most kerültek fel azok a tanulók, akiket az első-harmadik osztályban nem lehetett osztályozni. Az alaptól kellene a fejlesztéseket elkezdeni.”
- „Az általános iskolából érkező tanulók alapfelkészültsége átlagon aluli!”
- „Információim alapján az általános iskolák oktatása nem változik alapjaiban. A kompetenciafejlesztést továbbra sem látom biztosítottnak.”
- „Az általános iskolák továbbra sem tudják kezelni a közepesnél gyengébb, szociálisan hátrányos helyzetű tanulókat.”
- „Az általános iskolák nem elég hatékonyak.”
- „Az általános iskolából egyre szerényebb tudással jönnek. Írni, olvasni, számolni nem tudnak. A szorzótáblát nem tudják. Nincs buktatás, átengedik, hogy szabaduljanak tőlük.”
- „Az általános iskolában kellene már jobb írásos-olvasásos oktatásnak lennie, kevesebb lexikális tudás, több értő, olvasó, számoló alaptudás.”
- „Az általános iskolából érkező tanulók alapfelkészültsége átlagon aluli! Hátsó pad program.”
- A szakpolitika nem figyel oda a problémára
- „Nincs általános iskolai fejlesztési program.”

- „Mert az oktatási rendszer átalakítása nem ebbe az irányba mutat, az általános iskolai oktatás egy helyben topog.”
- „Az általános iskolát elhagyó diákoknál nincs kimeneti mérés.”
- „Az általános iskolai tanulmányokban is változásnak kellene történnie.”
- „Az általános iskolai képzés reformálására is szükség volna.”
- „Amíg nincs tényleges külső kontroll a pedagógusok felett, és az általános iskolában kimeneti mérések, addig ez nem változik.”
- „Általános iskolában kellene meghozni azokat a reformokat, ami a tanulást és viselkedést javítaná.”
- „A változások az általános iskolára nem vonatkoznak.”
- „Lecsökkentették 16 évre a tankötelezettséget.”
- „A köznevelési rendszer megreformálását általános iskolában kellene kezdeni.”
- Szociális háttér, szegénység, elhanyagoló család, romák
 - „Ugyanolyan szociokulturális környezetből jönnek. Akkor is a leggyengébb tanulók maradnak szakiskolában.”
 - „Növekszik a roma tanulók aránya, és ők kevésbé motiváltak.”
 - „Úgy ítélem meg, hogy a családi hátrányok leküzdése és a motiválatlanság továbbra is visszaveti ezeket a diákoknak tudásszintjét.”
 - „Társadalmi probléma. Média negatív hatása.”
 - „Családi háttér, kortárs csoport.”
 - „A társadalmi különbségek nem fognak csökkenni.”
- Képesség, motiváció hiánya
 - „Vészesen nyílik a tudásolló.”
 - „A jelentkezők képességei nem megfelelőek.”
 - „Minden évben gyengébb a felhozatal, gyengébb felfogóképességű, tudású gyerekek kerülnek be az iskolába.”
 - „Sem tanulni, sem dolgozni nem akarnak. Eddig legalább dolgozni akartak.”
 - „Nem motiválható gyerekek kerülnek ide.”
 - „A tanulók nem akarnak tanulni. Kevés tanulónál van szakmai elhivatottság.”
- Beiskolázás, alacsony presztíz, demográfia
 - „Nem ír, nem olvas. Tanítsd meg, amikor nem tud olvasni. Amíg hármassal gimibe lehet menni, addig ide csak a kettes jut.”
 - „Ameddig a gimnáziumok a közepes vagy gyengébb képességű diákokat is felveszik, a szakiskolába érkező diákok tudása nem fog javulni.”
 - „Mert még mindig a gimnáziumok és a szakközépiskolák vonzóbbak, mint a szakiskolai képzés. Szülőket kellene meggyőzni, hogy a jó szakma jobb, mint egy rossz érettségi.”
 - „Szakiskolába csak a leggyengébb képességűek kerülnek, mert a gimnáziumba már felveszik a kevésbé jó képességűeket is.”
 - „Gimnáziumi túlbujánzó képzéssel nem lehet versenyezni.”
 - „Demográfiai hullám, kétkezi munkának nincs támogatója, favorizálják a középfokú végzettséget a szülők.”
 - „Kevesebb a gyerek, hozzánk csak a bukottak kerülnek.”
 - „A családokban nem alakul ki a szakiskolai képzések felé a nyitottság.”
 - „Az általános iskola 8. évfolyamán képzett tanulók egyre nagyobb számban csak augusztusban tudnak beiratkozni, mert javító vizsgára voltak kötelezve.”

Itt érdemes egy pillanatra elgondolkozni ezen válaszok relevanciáján. A sérelem világos, gyakran hangoztatott: a gimnáziumba gyenge eredménnyel is be lehet kerülni, akik ott alig, vagy egyáltalán nem tudnak helytállni, azoknak „a szakiskolában volna a helyük”, mondják. Mert őket legalább lehetne képezni, és a szakiskolákba képezhető diákokat várónak. A vágy szintjén ez érthető, respektálható is. A másik eleme ennek az okfejtésnek, hogy alacsony a szakiskola, a fizikai szakmunka presztízse. Végül olykor előjön egy harmadik, ide kapcsolódó érv, amely a tanulólétszám csökkenését, a demográfia lejtmenetet is összefüggésbe hozza a fentiekkel, mondván, ezért vehetnek fel a középiskolák szinte mindenkit. Ez utóbbi érvet röviden cáfolhatjuk. Az ugyan igaz, hogy középfokon minden programon hatalmas fölös kapacitások vannak, ez lehetőséget teremt a korlátlan felvételre, ugyanakkor a statisztika szerint 2007 óta a beiskolázási trend megfordult, és ha csak mértékben is, de azóta a szakiskolába kerülők aránya nő, a középiskolásoké, a gimnazistáké is csökken. Hogy ennek az-e az elsődleges oka, hogy a központi és helyi beiskolázási politika ezt az irányt preferálja, vagy egyszerűen az általános iskolákból lassan, de biztosan nő azok – a „funkcionális analfabéták” – aránya, akik végképp elfogadhatatlanok a középiskolák számára, nem tudjuk biztosan. Talán is-is.

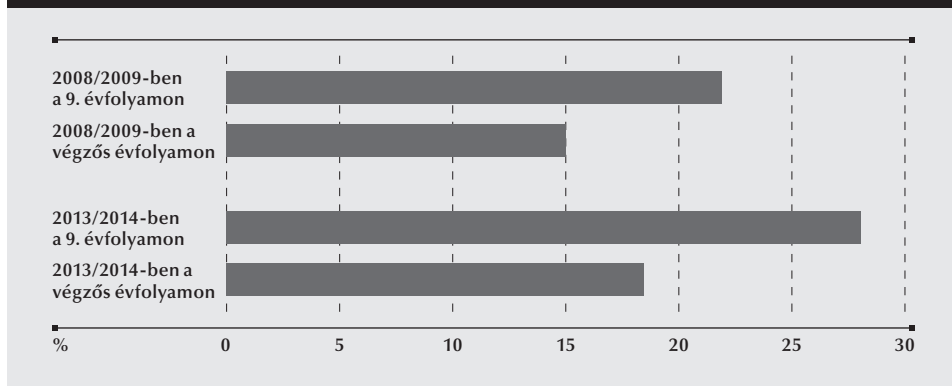
Az, hogy a szakiskolák képezhető diákokra vágnak, érthető és fontos igény. De az az indulat, amelyik a középiskolákat (is) hibáztatja, hogy „elhappolják” a képezhető diákokat, az nem méltányolható. Ugyanis itt a diákok és családjuk is a középiskolát választja – a szakiskolát legtöbbször el szeretné kerülni –, a középiskolák is választják ezeket a nem túl felkészült diákokat, mert felveszik őket, és végül a szakértők közül is sokan ezt látják perspektivikusnak. Az oktatáskutatók, a munkaerőpiac és foglalkoztatás kutatói, szociológusok, közgazdászok egyaránt azt hangsúlyozzák, hogy a nemzetgazdaság számára a képzetlenebb – érettségizett és diplomás – munkaerőre van nagyobb szükség már most is, és a szakmunkások közül is keresettebbek és értékesebbek azok, akik érettségizettek¹⁵. Ezt a munkapiaci kereslet és a bérarányok egyaránt visszaigazolják, a prognózisokról nem is beszélve. A szakiskola igényének valóra válását, hogy képezhető diákokat kapjanak, mindenekelőtt az általános iskola felső tagozatának megváltozott működésétől várhatjuk. Attól, hogy a jelenleg ott teljesen elhanyagolt, a fejlesztésből kimaradó réteget is bevonják a fejlesztésbe, megfelelő feltételekkel, ösztönzés és kényszer hatására.

Végül a fizikai munkák és a szakiskola alacsonyabb presztízse miatt siránkozni szintén nem érdemes. Ez nem fog változni, sehol a világon nincs másképp. A nehezebb és/vagy rosszabbul fizetett, a munkapiacra kevésbé perspektivikus munkakörök kevésbé keresettek. Az 1970-es években is alacsonyabb volt a szakmunkásképzők presztízse, mint a középiskoláké, bár nem volt ekkora a szakadék. Akkor a szakmunkások – politikai és nem termelékenységi okokból! – magas szintet képviseltek, egy mérnök életkeresete csak 50 éves korára érte el egy szakmunkásét. Az tehát, hogy a kö-

15 Lásd egyebek mellett: Hajdú–Hermann–Horn–Kertesi–Kézdi–Köllő–Varga: Az érettségi védelmében, BWP 2015/1, MTA KRTK <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1501.pdf>, valamint Kézdi Gábor – Köllő János – Varga Júlia (2008): Az érettségit nem adó szakképzés válságtünetei. In Fazekas Károly – Köllő János (szerk.): Munkaerőpiaci tükör 2008. MTA KTI – OFA, Budapest, <http://econ.core.hu/file/download/mt2008/kozelkep.pdf>

zép-fokú programok között a fizikai szakmunkákra képzőkre kevésbé aspirálnak, nem fog megváltozni. És még egy fontos érv, amit nem sokan akarnak kimondani. A középfokú expanzió a romák nagy részét is beemelte a középfokra, legnagyobb – legalább kétharmados – arányban a középfok hierarchia szerinti alsó fokára, a szakiskolába. Az igazgatók becslése alapján a roma tanulók aránya a szakiskolában az utolsó 5 év alatt mintegy negyedével nőtt (lásd 14. ábra). Arányuk a szakiskolában országosan 30% körül van, de Borsod-Abaúj-Zemplén megyében – több mint 20 igazgató becslése alapján – 60% fölötti. Tudjuk, hogy ahol a cigány tanulók egyre nagyobb arányban megjelennek, oda a középosztálybeli családok nem szívesen írják a gyerekeiket. Ezt lehet nem szeretni, ilyen vagy olyan szempontból károsnak vagy hasznosnak gondolni, de a tény attól tény marad. Aki teheti, továbbra is el fogja kerülni a szakiskolát, aki pedig kényszerből kerül oda, azt továbbra sem lesz könnyű szakmunkássá formálni. Ennek az iskolatípusnak a javuló presztízsében reménykedni illúzió. Egyetlen lehetséges utat látnék erre. Ha a szakiskolába olyan feltételeket teremtenének, amelyek alapján a gyermekeiket oda irányítókat biztosak lehetnének abban, hogy legalább olyan színvonalú szolgáltatást kapnak, mint a szakközépiskolában. Ez egy új Szakiskolai Fejlesztési Programot igényelne, a teljes infrastruktúra és a humán erőforrás megújításával, a képzési szerkezet átalakításával, de egy ilyen horderejű – bár hosszabb távon

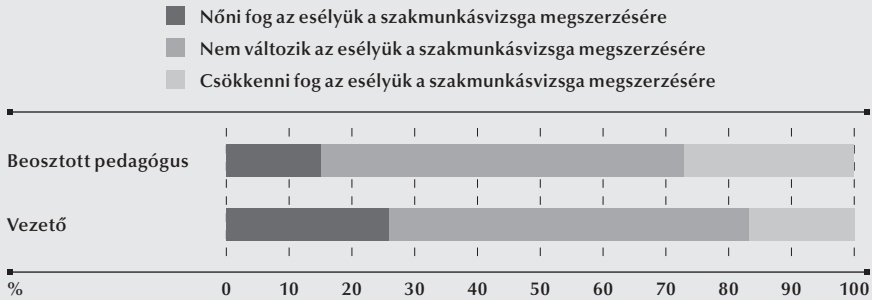
14. ábra. A roma tanulók becsült aránya a 9. és végzős évfolyamon 2008-ban és a felmérés évében (a 2013/14-es tanév tavaszán)



busás megtérülést ígérő – beruházás százmilliárdokba kerülne.

2013-tól az 1998 előtt is megszokott, 3 éves, rendszerint heti váltásos szakiskolai struktúrához tért vissza a szakpolitika. Azt tudakoltuk meg ezzel kapcsolatban a szakiskolák vezetőitől, hogy az új, most duálisnak nevezett képzés általánosságá tételével a korábbi 2+2/3-ashoz képest hogyan fog változni a szakképzésbe kerülők esélye arra, hogy eljussanak a szakmunkásvizsgáig. Másfélszer annyian (25,9% a 16,8%-kal szemben) mondják azt, hogy nőni fog a szakmaszerzés esélye, mint ahányan azt sejtik, hogy csökkenni fog, de az abszolút többség (57,3%) szerint nem változik ez az esély (lásd 15. ábra). A beosztottak ennél a kérdésnél is jóval negatívabbak, a pesszimisták és optimisták aránya fordított. A romlást prognosztizálók nagyjából 60%-kal többen vannak a beosztottak között, míg a javulásban bízók vezetőik is mintegy 60%-kal többen,

15. ábra. A vélemények megoszlása arról, hogy az új, 3 éves duális struktúrában hogyan fog változni a tanulók esélye arra, hogy eljussanak a szakmunkásvizsgához (%)



A feltett kérdés: Az új, 3 éves duális struktúra bevezetésével a korábbi rendszerhez képest hogyan fog változni a szakképzésbe kerülők esélye arra, hogy eljussanak a szakmunkásvizsgálathoz?

mint hasonlóan gondolkodó beosztottjaik. Arról természetesen ezek az adatok nem szólnak, hogy az átlagosan kétharmad idő alatt kiképzett szakmunkások azonnali és hosszabb távú munkaerő-piaci értékessége hogy viszonyul a régihez.

Ennél a kérdésnél is megkértük a válaszolókat, hogy ha a csökkenés vagy a növekedés mellett tették le voksukat, azt indokolják. Érdekes, hogy bár többen mondták, hogy a fiataloknak jobb az esélye az új rendszerben a végzettséghez jutásra, az indoklásban sokkal passzívabbak voltak, mint akik pesszimistábbak a végzettséghez jutás szándékát illetően. A pozitív elmozdulást a gyakorlat növekvő aránya, az ennek köszönhető motiváltság és a rövidebb képzési idő eredményezhetik.

- Válogatás azok megjegyzéseiből, akik szerint nőni fog az esély a szakmunkás-bizonyítvány megszerzésére:
 - „Csak szakképzés. Rövidebb a képzés ideje.”
 - „A lebutított kimenet. Elvárja a központi vezetés, hogy ne buktassunk.”
 - „A rövid képzési idő vonzó a diákok-szülők körében. A rövidült idő hozzájárul ahhoz, hogy csökken az elmélet.”
 - „A szakiskolai ösztöndíj motiváló tényező. Gyakorlatorientált a képzés.”
 - „Rövidebb időt kell itt tölteni tanúlással. Gyakorlatorientáltabb képzésben részesülnek, és jobban érdekli, leköti a tanulókat.”
 - „A kevesebb idő motiváló lehet a tanulóknak.”
 - „Hamarabb jutnak munkához, kilencedikben már gyakorlati végzést is csinálhatnak, ez motiválja őket.”
 - „Rövidebb az oktatási rendszer, kisebb a lemorzsolódás.”
 - „Ösztöndíjrendszer. A szakmunka értékét megfizetik.”
 - „Kevesebb elmélettel és több gyakorlattal jobb lesz.”
 - „Nehezen megítélhető. A szak gyakorlatorientáltabbá tétele hathat kedvezően, de az alapkompenciák visszaesnek.”
 - „Rövidebb idő alatt eljutnak a vizsgáig, kisebb a lemorzsolódás.”
 - Nem kell 4-5 évet az iskolapadban ülni. Korábban kezdődik a szakmai képzés.
 - „Csökken az elvárt tudásmennyiség.”

- Válogatás azok megjegyzéseiből, akik szerint csökkenni fog az esély a szakmunkás-bizonyítvány megszerzésére:
 - „A duális struktúrában a külső munkahelyen borzasztó gyenge a felkészítés.”
 - „Az általános iskola és a szakképzés nagyon eltér, erre éretlenek a gyerekek. A külső gyakorlóhelyek nem készültek fel, vagy nincsenek.”
 - „Pályaorientáció hiánya. Tankötelezettség –16 – lemorzsolódás.”
 - „Kevés az elméletre, iskolai képzésre fordított idő. Gyakorlati helyek eltérő minősége.”
 - „Kilencedikben nem csökkent a lemorzsolódás aránya.”
 - „Fiatalabbak a tanulók, akik bekerülnek ide, és érdektelenebbek, nem érdekli őket.”
 - „Fele megbukott. Nem is érdekli őket.”
 - „A szakképzésbe lépők felkészültsége romlik. Hiányzik a 9–10. évfolyam.”
 - „Magasabb iskolaelhagyás. Korhatár miatt – 16 év – nem fogja befejezni.”
 - „Tankötelezettség csökkenése – 16 év. Motivátlanság miatt.”
 - „Volt lehetőség a váltásra, korábban. Most előről kell kezdeni, az átjárhatóság az intézetek között nullára redukálódott. A tanuló szempontjából túl korai a szakmaválasztás.”
 - „Kevesebb időt szánunk a képzésükre.”
 - „Motivátlanság a diákok részéről. A társadalom elvárása, anyagi megbecsültség sem a legjobb.”
 - „A 14 évesek éretlenek szakma választására. 2 + 2-es képzés jobb lenne, biztosabban tudnának választani szakmát.”
 - „Gyengébb gyerekek érkeznek várhatóan. Az SZVK nem azonosak a gyakorlatokon végzett tevékenységekkel.”
 - „A korábbi rendszerben, a 9–10. évfolyam lehetőséget adott az általános iskolai hiányosságok pótlására, az alapkompenciák fejlesztésére. Továbbá a szakmai alapozás, a pályaorientáció is megvalósulhatott, így, aki a szakképzést megkezdte, tisztában volt a szakma követelményeivel, a lemorzsolódás így kisebb volt.”
 - „A tankötelezettség csökkenése. A képzési idő lerövidülése, az óraszámok csökkenése.”
 - „Mert nem foglalkozik senki a tanulókkal eléggé a szakmunkahelyen. Tönkretették a szakképzést.”
 - „A tankötelezettség csökkentése 16 évre. Az átjárhatóság megszűnése.”
 - „A csökkenő közismereti óraszám miatt, nem fogják megérteni az év végi vizsga kérdéseit.”
 - „Nem tudatosan választott szakmán vannak. A 16 éves tankötelezettség.”
 - „Korábbra hozott szakmaválasztás, alapfokú képzettség minősége miatt.”
 - „A bemeneti szint csökkenése. Alacsony bemeneti szint képzéshez igazításának hiánya.”

A fenti, más változásra irányuló kérdéseknél is kiütközött, hogy a szakképzési szerkezet változása, a visszatérés a szocialista korszakban bevált formákhoz, megosztja a szakmát, egyebek között az ebben közvetlenül érdekelt szereplőket is. Az érdekek és elvi megfontolások szétszálazását a későbbiekben érdemes volna elvégezni az egyes

szereplők véleményének megismerésekor, hiszen maga a megosztottság nem sok jót ígér a változás sikeressége iránt, továbbá az alacsony legitimitású döntések végrehajtása nem képes tartós eredményre vezetni. A kérdőív végén kifejezetten a strukturális, az időkeretre, azon belül a tartalmak megosztására irányuló kérdéseket tettünk fel, amelyek részben az SZFP által támogatott, részben egyéb irányú változások lehetőségét vetik fel.

A legnagyobb arányú támogatottságot a kulcskompetenciák fejlesztésére szánt időkeret növelése kapta, 7 válaszolóból 5 ezt pártolja (lásd 13. táblázat). A szakmai megfontolás itt az lehet, hogy a kulcskompetenciák olyan gyengék az érkezéskor, és olyan kevés tere van a fejlesztésüknek, hogy emiatt is kimaradnak a fiatalok, nem képesek elsajátítani a redukált minimumot sem, és a vizgára felkészülés, a vizsga sikeressége megkérdőjeleződik. Ugyanakkor érdemes az érdek motívumra is figyelni: a kulcskompetencia fejlesztése az iskola feladata, ott kell a tanári foglalkoztatást biztosító időkeretnek megjelennie. Ugyanakkor tény, hogy a nemzetközi trendet a kulcskompetenciák fejlesztésének relatív erősödése jelenti a szakképzésen belül is, míg nálunk ennek ellenkezője érvényesül. A következő, kétharmados arányban támogatott igény tartalmában nagyjából megegyezik az elsővel, legalábbis fő céljában, bár a plusz egy évet a pályaválasztás kitolására és jobb megalapozására is fel lehetne használni. Hiszen mind a pályaválasztásra való érettségnél korábban hozott kötelező pályaválasztás, mind a pályorientáció gyengése sok kritikát kap.

Szintén közel kétharmados az a vélemény, hogy az iskolai gyakorlati időkeret növelése is megfontolást érdemel, míg az iskolán kívüli gyakorlati idő növelése bár szűk egyharmados arányban, de szintén kapott támogatást. Ez utóbbi természetesen csak egy hosszabb képzési időbe férne bele, de fontosságát ez a mérsékelt támogatás is mutatja.

A tanulmányok egy évvel való meghosszabbítását is sokan pártolják, de alapvetően a szakiskolában (60,3%), nem az általános iskolában (25,4%). Ez szakmai szempontból is érthető, hiszen ezen réteg fejlesztése az általános iskolában szinte teljesen elmarad, tehát ha egy évvel tovább „ülnek a hátsó padban és nőnek, mint a gomba”, attól nem lesznek felkészültebbek a szakképzés megkezdésére. Természetesen itt is jelen van az érdek mozzanat: a ténylegesen szükségesnek látszó plusz egy év kapacitás lehetőleg a szakiskolában jelenjen meg. Kíváncsiak lennénk, ha az általános iskola szanálása végre megtörténne, utána hogyan módosulnának ezek az arányok.

Meglepően nagy támogatást kapott az az ötlet, hogy valamennyi, a szakképzés megkezdésére nem felkészült diákot – ez a tanulók nagyobbik felét jelenti, pontos arányuk persze vitatható – a Híd-programba irányítsanak. Ez ugyanis egy szegregáló megoldás, és a szegregáló felzárkóztatás csak igen ritkán vezet eredményre.

A szakmatanulás kitolása egy évvel, illetve az általános iskola után a diákok által választható fakultatív egyéves program is többségi támogatást élvez. Előbbi nyilvánvaló szakmai kritika: a pályaválasztás olyan korai időre való előrehozatala, amelyről a pszichológusok sok évtizede állítják, hogy megalapozott döntés ekkor még nem hozható. A fakultatív egy év beiktatását a dán példa alapján vettük fel az alternatívák közé. Dániában az ottani 9 évfolyamos általános iskolát követően van lehetőség beiratkozni egy fakultatív 10. évfolyamra, és a fiatalok mintegy 60%-a él is ezzel a lehetőséggel, a szakképzésbe csak kivételes esetben kerülnek 9. osztály után a fiatalok, hiszen a kulcskompetenciák ennél a rétegnél ott sem alakulnak sokkal jobban, mint nálunk.

Érdemes még megemlíteni, hogy a szakképzésbe kerülés felvételi vizsgához kötelese 7 vezetőből 3-nak a tetszését nyerte el. Ez a megoldás természetesen csak akkor jöhet szóba, ha a felvételin elvázott diákok utána egy a felvételire való felkészítést is tartalmazó programba kerülnek, és egy évvel később sikeresen bekapcsolódnak a szakképzésbe.

A szakiskolai vezetők kereken felének tetszene az az ötlet, hogy a 3 éves képzést 4 évre növeljék, hiszen a kulcskompetencia fejlesztése, a szakmai elmélet is igényelné ezt, és az arányaiban megnövelt szakmai gyakorlati időkeret további növelése is sokak egyetértésére számíthatna. Hogy a szakképzés maga milyen időkeretet igényel a vezetők szerint, azt egy másik kérdésben érdeklődtük meg.

Egy korábbi fejezetben részletesen bemutattuk, hogy az SZFP-ben érintett és abban nem érintett vezetők is pozitív képet őriznek a programról (lásd lásd 5. táblázat). Így például a válaszolóknak csak 13,7%-a nyilatkozta azt, hogy nem volt igazán korszerű a program (a résztvevők 5,5%-a és a részt nem vevő iskolák igazgatóinak 25,0%-a). Megvizsgáltuk, hogy az egykori SZFP megítélése és a jelenlegi szakiskolai strukturális változásokhoz való viszony milyen kapcsolatban van egymással. Ehhez egy új, a struktúraváltozás támogatását jelző változót képeztünk. A struktúramódosítási igények közül kiválasztottunk 4 olyat, amelyek tartalmilag az SZFP-hez is köthetők, és ame-

13. táblázat. Az alábbi strukturális változások közül ön melyeket támogatná, és melyeket ellenezné?
A vélemények megoszlása a támogató vélemények sorrendjében, %

VÁLTOZÁS	INKÁBB TÁMOGATNÁM	INKÁBB ELLENEZNÉM
A kulcskompetenciák fejlesztésére szánt időkeret növelését	71,6	28,4
Egy főleg kulcskompetenciákat fejlesztő szakiskolai alapozó év beiktatását	66,1	33,9
Az iskolai gyakorlati időkeret növelését	64,4	35,6
A szakképzést megelőző tanulmányok meghosszabbítását a szakiskolában egy évvel	60,3	39,7
Valamennyi, a szakképzés megkezdésére nem felkészült diák Híd-programba iskolázása a szakképzés megkezdése előtt	60,3	39,7
A szakmai elméleti oktatásra szánt időkeret növelését	56,8	43,2
A szakmatanulás megkezdésének 1 évvel későbbre helyezését	55,1	44,9
Az általános iskolai képzés után egy fakultatív, a diákok által választható egyéves felzárkóztató-pályaorientáló képzést	52,4	47,6
A szakképzési évfolyamok 3-ról 4 évre való növelését	50,1	49,9
A szakképzésbe való belépés felvételi vizsgához kötését	42,3	57,7
Az iskolán kívüli gyakorlati időkeret növelését	31,9	68,1
A szakképzést megelőző tanulmányok meghosszabbítását az általános iskolában egy évvel	25,4	74,6

lyeket az elmúlt évek változásai érintettek¹⁶. Azokat, akik a négy állításból legalább hármát támogatnak, azokat a jelenlegi strukturális változásokkal szemben kritikusnak (58,0%), akik legfeljebb egyet támogatnak, azokat az elmúlt évek strukturális változásai támogatóinak nevezhetünk (25,9%). Azt gondoltuk ugyanis, hogy az SZFP-ről őrzött pozitívabb kép összefügghet a jelenlegi támogató vagy kritikus attitűddel. A teljes válaszoló sokaság esetében csak nagyon gyenge összefüggés valószínűsíthető. A jelenlegi strukturális változásokkal pozitív viszonyban lévőeknek csak egyharmada adta az SZFP korszerűségére a legmagasabb osztályzatot, míg az új struktúrát problémásnak ítéelőeknek a fele (az összefüggés mindemellett nem szignifikáns).

Kíváncsiak voltunk, hogy az egyes komponensekről pozitívabb vagy negatívabb véleményt formálók vajon eltérően viszonyulnak-e az új struktúrához. Az „A” komponens ugyanis annak a strukturális elemnek – a 9–10. évfolyam pedagógiájának – az innovációját kísérte meg, amelyet az új rendszer kiiktatott, míg a szakképzési évfolyamok („B” komponens) gyakorlatorientált innovációja jelenleg is tovább folyik, ha eltérő hangsúlyokkal is. A „C” komponens esetében nem ilyen egyszerű a helyzet, ugyanis azt – szakmailag eltérő tartalommal és eltérő célrendszerrel – a Hid-program képében intézményesítette és integrálta a szakiskolai kínálatba. Valóban, a mostani változások megítélése nem független az egyes komponensekről alkotott megítélésektől (lásd 14. táblázat). Az „A” komponens munkáját nagyon eredményesnek tartók (59,5%) nagy többsége problémásnak gondolja a mostani strukturális változásokat, feltehetően azért, mert inkább egy innovációs megoldást, vagy egy kevésbé radikális strukturális átalakítást preferált volna (például a 9–10. évfolyamot egy egyéves, szakmacsoportos alapozó, kulcskompetenciákat fejlesztő évfolyammal felváltani).

14. táblázat. A szakiskolai képzési struktúra legújabb változásait inkább támogatók és inkább ellenzők aránya annak függvényében, hogy az egyes SZFP-s komponenseket mennyire tartják eredményesnek (%)

	INKÁBB KRITIKUS	INKÁBB TÁMOGATÓ	ÖSSZESEN
„A” komponens*			
Nagyon eredményes	85,1	14,9	100
Kicsit eredményes	53,8	46,2	100
„B” komponens			
Nagyon eredményes	67,4	32,6	100
Kicsit eredményes	59,5	40,5	100
„C” komponens*			
Nagyon eredményes	81,5	18,5	100
Kicsit eredményes	65,8	34,2	100

Megjegyzés: A *-gal jelzett összefüggések szignifikánsak.

16 A felkínált, az elmúlt évek változásait korrigáló módosítások: A szakképzést megelőző tanulmányok meghosszabbítása a szakiskolában egy évvel; Egy főleg kulcskompetenciákat fejlesztő szakiskolai alapozó év beiktatása; A kulcskompetenciák fejlesztésére szánt időkeret növelése; A szakmatanulás megkezdésének 1 évvel későbbre helyezése.

Aki az „A” komponenst csak részben tartotta eredményesnek, ott gyakorlatilag fele-fele a támogatók és a kritikusok aránya. A „B” komponensnél nem látunk ilyen markáns eltérést, sőt, a néhány százalékos eltérés nem is szignifikáns. A „C” komponensre is igaz az, hogy az annak munkáját – egy teljesen új, korszerű innovációt – pozitívan értékelők kevésbé szeretik a jelenlegi változásokat, bár a különbség nem olyan markáns, mint az „A” komponensről alkotott vélemény függvényében.

A szakmunkásvégzettséghez vezető program évtizedeken keresztül a 8 éves általános iskolát követő 3 éves program volt, egészen a kilencvenes évek végéig. Ekkor egyes értelmezések szerint 4 évesre növelték, mások szerint 2 évesre csökkentették a képzési időt a 2+2-es szerkezettel. Mindkét álláspont csúsztatást tartalmaz, hiszen az első két évben is, növekvő, olykor már 40-50%-os arányban szerepelhetett szakmai tartalom. Ugyanakkor az első két évben valóban az általános iskola rövidegét, és a szakiskolába érkezők kritikusan rossz előképzettségét próbálták meg korrigálni. A fentiekből is látszik, hogy a szakképzéshez szükséges idő az előképzettségen is múlik. Azt kevesen vitatják, hogy egy akár gyenge eredménnyel érettségizett fiatalból is két év alatt egész jó villanyszerelőt lehet képezni, de egy gyenge olvasási és számolási tudással jövő fiatalból 3 év alatt sem feltétlenül, különösen, ha a gyakorlaton az idő nagy részében falat vésnek. Éppen ezért kérdésünket két változatban tettük fel. Hiányos (jelenlegi) vagy a szakképzés megkezdésére teljesen alkalmas előképzettséget feltételezve.

A válaszok jól láthatóan logikai ellentmondást is tartalmaznak (lásd *15. táblázat*). Így például azoknak a többsége, akik szerint „A legtöbb szakmára elég volna két év”, azt is egyetértően támogatták, hogy „A legtöbb szakmára kell a 3 év”. Akik szerint pedig kell a három év, de az elég is, azok közül minden hatodik szerint legalább 4 év kellene. Nyilván a szerint is változik a szükséges idő, hogy abban kizárólag a szakmára fókuszál a program – ezt napjainkban már igen korszerűtlen megközelítésnek tartják –, vagy a kulcskompetenciák fejlesztése, egyebek mellett a nyelvtanítás és a legalább felhasználói szintű informatikai képzés is zajlik-e a program során. Itt sem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy a szakiskolai vezetők érdeke egy hosszabb program szükségességét diktálja. Az összkép ettől függetlenül kiolvasható a *15. táblázat*ból.

15. táblázat. A szakiskolában oktatott szakmák szükséges képzési idejével kapcsolatos vélemények megoszlása (%)

MEGNEVEZÉS	INKÁBB EGYETÉRTEK	INKÁBB NEM ÉRTEK EGYET
A diákok jelenlegi előképzettségével		
A legtöbb szakmára elég volna két év	9,1	90,9
A legtöbb szakmára kell a 3 év, de az elég is	66,0	34,0
Ezzel az előképzettséggel a legtöbb szakmára legalább 4 év kellene	41,9	58,1
A szakképzés megkezdésére teljesen alkalmas, jó előképzettségű diákok számára		
A legtöbb szakmára elég volna két év	35,6	64,4
A legtöbb szakmára kell a 3 év, de az elég is	70,4	29,6
Ezzel az előképzettséggel legalább 4 év kellene	11,6	88,4

A feltett kérdés: Ön szerint a szakiskolában oktatott szakmák milyen képzési időt igényelnek?

Ezek szerint a diákok jelenlegi előképzettsége alapján is elég a 3 év a többség véleménye szerint, de azért egy erős kisebbség a rossz előképzettség esetén egy negyedik évet is szükségesnek lát. Ha viszont a diákok előképzettsége megfelelő, a szakképzés megkezdésére alkalmas, akkor már a 3 év biztosan elegendő, de sokak szerint a két év is. Ami a táblázat alapján nem kis meglepetést okoz, hogy a jó és gyenge előképzettség esetére kapott válaszok olyan nagyon nem térnek el egymástól.

Milyen következtetést vonhatunk le ebből? Egyrészt azt, hogy ebben a kérdésben is megosztottak a vezetők, persze itt rögtönözni kellett egy olyan kérdésre, amelyen nem feltétlenül szoktak elgondolkozni, hiszen az a jogszabályi keretek miatt adott. Másrészt azt, hogy a 3 éves képzési időtartam legalábbis a legjobb kompromisszum, habár elképzelhető, hogy némi differenciáltság sem ártana. A 3 éves képzési idő amúgy a nemzetközi gyakorlatban is tipikus, de vannak 2 év alatt elsajátítható szakmák, és van, ahol 3,5 év, azaz 7 szemeszter az egyes képzések hossza. El tudom tehát képzelni, hogy érettségizettek számára tipikusán 4, olykor 5, a kilencéves alapképzés után – hiszen ez a nyolcéves általános iskola mind a pályaválasztási éretlenség, mind a kulcskompetenciák fejlesztése miatt remélhetően nem marad tartós valóság – tipikusan 6, de olykor 5 vagy 7 szemeszter lenne egy szakiskolai program hossza.

3. TÍZ HIPOTÉZIS AZ SZFP-RŐL

Amikor kutatási koncepciónkat megfogalmaztuk, még mielőtt a kutatási tervet elkészítettük, az elérhető dokumentumok és korábbi ismereteink alapján tíz hipotézist fogalmaztunk meg a Szakiskolai Fejlesztési Programról. Ezek nem azonos súlyúak, lehetnek közöttük nagyon kemény állítások, mint ahogy periférikus fontosságú, inkább csak a kutatói érdeklődést kivetítők is. A munka végén számot kell vetnünk, és az empirikus anyag elvégzett elemzését követően jeleznünk kell, mely állításainkat látjuk igazoltnak, melyek azok, amelyeket tulajdonképpen elvethetünk, melyeknél ellentmondásos a kép, illetve esetleg lehet olyan is, amelyet a begyűjtött tényanyag alapján nem látunk sem verifikálhatónak, sem elvetendőnek.

- 1) A részt vevő intézmények vezetőiben és a pedagógusok nagyobb hányadában differenciált, de alapvetően pozitív kép él az SZFP-ről, annak megközelítéseit, innovációit többnyire pozitívan ítélik meg.

A hipotézis igazolást nyert.

A résztvevőkben olyan pozitív kép él mindmáig az SZFP-ről, amely bennünket is meglepett. A negatív képet őrzők aránya csekély. Az innovációk megítélése, a fejlesztések korszerűsége, időállósága határozottan pozitív. A vezetők és a beosztott pedagógusok véleménye érdemben nem különbözik.

- 2) A 2003–2009 közötti folyamatban résztvevők szignifikánsan pozitívabban viszonyulnak az SZFP-hez, mint a részt nem vevők.

A hipotézis igazolást nyert.

A legtöbb vizsgált kérdésben az SZFP egykori részt vevő pedagógusai, illetve a részt vevő intézményeket képviselő vezetők szignifikánsan pozitívabban viszonyulnak az

SZFP-hez, mint az abban részt nem vevők. Ami meglepő volt, hogy a részt nem vevők körében is milyen erősen – bár korántsem egységesen – pozitív kép él a programról.

- 3) Az SZFP többségében olyan szakmai-módszertani támogatást biztosított a pedagógusoknak, amelyet a szakma igényelt, és amely a szakiskola jobb működését segítette elő.

A hipotézis igazolást nyert.

Az SZFP-ben részt vevőknek és részt nem vevőknek egyaránt többségi álláspontja, hogy a program célkitűzései helyesek voltak, a kitűzött célok és a megvalósult fejlesztések, támogatások a jobb szakiskolai működést, az akkori képzési struktúra innovációját támogatták. Nem volt a programnak olyan részterülete, komponense, támogatott tevékenysége, amelyre ennek ellenkezőjét tudnánk állítani.

- 4) Az SZFP I. szakasz 89 iskolája bizonyos értelemben a szakiskolai elit körébe sorolható, eredményességi mutatói az induláskor is jobbak voltak a többiekénél. Ezt az előnyt a későbbiekben is megtartották. Jelenlegi innovációs aktivitásuk is intenzívebb, a TISZK-ekben is fontosabb szerepet töltenek be. Az SZFP II. szakasz intézményi köre viszont belesimul az SZFP-ben részt nem vett iskolák sokaságába.

A hipotézis ebben a formában elvetendő, az állításoknak legfeljebb egyes részei helytállóak.

A hipotézis gyakorlatilag egy hipotézishalmaz, amelynek teljessége nem tartható, egyes részigazságokat azonban tartalmaz. Semmi nem támasztja alá azt, hogy az SZFP I. 89 iskolája a „szakiskolai elit” körébe sorolható, akármit is jelentsen ez. Az igaz, hogy számos, a nagyobb településeken meghatározó fontosságú iskola bekerült az első körben pályázó nyertesek közé, de úgy tűnik, hogy sem korábbi, sem későbbi eredményességi mutatóik nem emelkednek ki a mezőnyből. Ezen intézmények fontossága részben nagyobb méretükből is ered, amely a pályázatok megnyerését is könnyebbé tette. Az SZFP-t követő innovációs aktivitásuk annyiban tűnik intenzívebbnek, hogy a TÁMOP-források elnyerésében sikeresebbek voltak. Nem állítható, hogy a TISZK-ekben a többieknél fontosabb szerepet töltöttek volna be, ezt sem ők, sem a többiek nem így gondolják, legalábbis az uralkodó álláspont nem ez. Az SZFP II-es iskolák köre sem simul bele a többi intézmény sokaságába, számos tulajdonságuk eltér. Azt leszögezhetjük, hogy az első és második szakasz, valamint a kimaradó iskolák sokasága eltérő jellegzetességűek, de ezen sajátosságok pontosítása további munkát igényelne (amely valószínűleg nem érné meg a ráfordított munkát és forrást, csupán az esetleges kutatói érdeklődés kielégítését szolgálná).

- 5) Az SZFP-ben részt vevő iskolák eredményességi mutatóinak trendje a többi iskoláénál kedvezőbb volt a programot követő években.

A hipotézis elvetendő.

Trendszerű kedvező változásról biztosan nem beszélhetünk, bár az adatok további elemzésre szorulnak. Az első áttekintés után még az is elképzelhető, hogy az SZFP-s iskolák – vagy azok egy nem olyan szűk köre – trendszerűen romló eredményességi mutatókat produkál. Ennek valószínűleg nincs összefüggése magával az SZFP-vel, annak esetleges sikertelenségével. Esetleg azzal függhet össze, hogy az SZFP-s iskolák eleve nagyobb arányban vettek részt a felzárkóztató évfolyamok indításában, intéz-

ményeikben a szakközépiskolások aránya jóval alacsonyabb volt a többiekénél. Ezek a tények alacsonyabb presztízst vonnak maguk után, ez pedig nagyobb eséllyel vezet a szakiskola gettósodásához, a halmozottan hátrányos helyzetű és roma fiatalok egyre nagyobb arányú megjelenéséhez. Az SZFP-s iskolák egy jelentős, a többiekénél jóval szélesebb köre ide sorolható, ami az eredményességre bármilyen fejlesztésnél nagyobb hatással van.

- 6) Az SZFP pozitív hatását erősítették azok a programok, amelyekben az intézmények az SZFP-t követően vettek részt. Ugyanakkor a TISZK-esedés inkább gyengítette a program eredményeit, helyi innovációit.

A hipotézis elvetendő.

A megfogalmazott hipotézis két állítást tartalmaz. Ezek közül az elsőben sok igazság van, bár a hatás ennél ellentmondásosabb, különösen azért, mert nagyon eltérő célokat kitűző további programokban vettek részt az intézmények. Az iskolák jelentős hányada erősítette meg, hogy a későbbi fejlesztések az SZFP-s eredményekre ráerősítettek, de nagyon sokan ennek ellenkezőjéről, az SZFP-s célok és eredmények háttérbe szorulásáról, és mások előtérbe kerüléséről számoltak be.

- 7) Az SZFP fejlesztésének továbbélő hatását a 2010 után bevezetett szakiskolai struktúraátalakítás csökkentette. Ugyanakkor az akkori fejlesztési főirányok – a csökkenő mozgástér és időkeret ellenére – jelenleg is relevánsak.

A hipotézis igazolást nyert.

Igen nagy azon intézményvezetők aránya, akik szerint az új, duálisnak nevezett szakiskolai struktúra, valamint az ehhez kialakított tartalmi és oktatásszervezési keretek csökkentik – bár nem szüntetik meg – az SZFP eredményeit, továbbélő hatását. Az utóélet elsősorban a módszertani kultúra, a szemlélet, a mérés-értékelési kultúra átalakulása nyomán lehetséges az új rendszerben.

- 8) Az SZFP megszüntetésére alapvetően szakpolitikai és nem szakmai-eredményességi okok miatt került sor.

A hipotézis a kutatás empirikus adatai alapján nem tekinthető sem igazoltnak, sem elvetendőnek.

A kutatás során alapvetően az intézményvezetőktől gyűjtöttünk információkat, akik legtöbbször e kérdésre nincs rálátása, általában még hallomásból sincs információja. A hipotézis alátámasztását sokkal inkább várhatjuk az elmúlt tíz év szakképzés-politikai dokumentumai és a nyilvánosság előtt is ismert hozzászólások elemzésétől, amelyek ismeretében a hipotézist megfogalmaztuk, illetve az egykori kulcsszereplők visszaemlékezésének megismerése segíthetne a hipotézis verifikálásában.

- 9) Az SZFP-ről pozitívabb képet őrzők a többiekénél negatívabban ítélik meg a jelenlegi szakiskolai strukturális átalakítást. Különösen igaz ez az „A” és a „C” komponens esetében, kevésbé – esetleg egyáltalán nem – a „B” komponensre pozitívan visszaemlékezők körében.

A hipotézis igazolást nyert.

Bár a hipotézis minden eleme igazolást nyert, a legnagyobb eltérést az „A” komponens eltérően megítélők között találjuk. Aki azt nagyon eredményesnek tartja, az nagy való-

színűséggel problémásnak ítéli a szakiskolai képzési struktúra radikális megváltoztatását 2010 után, míg akik csak részben tartják eredményesnek az akkori fejlesztéseket, azok fele-fele arányban támogatóak vagy ellenzőek a jelenlegi változások kapcsán. A „C” komponens esetében hasonló, de valamivel gyengébb az összefüggés, és egy kis különbség a „B” komponens eltérően megítélők hozzáállásában is van a mostani struktúraváltást illetően, de ez az eltérés nem szignifikáns.

- 10) Az intézményvezetők többsége a szakiskolai struktúra olyan korrekciójára tartana igényt, amely megközelítésében az SZFP-hez közelítene, és amelyben az akkori fejlesztések további folytatására és hasznosulására volna lehetőség.

A hipotézis nem nyert igazolást, de alapvetően ilyen irányú következtetések vonhatók le belőle.

Az intézményvezetők döntően helyesnek és relevánsnak tartják az SZFP-ben deklarált célok nagy részét, ugyanakkor többségük szerint alig van olyan szakképzési cél – tulajdonképpen csak a gyakorlatorientáltság növelése ilyen –, amelynek érvényesülését a jelenlegi szakpolitikai környezet biztosítja, erősíti. A lehetséges strukturális változások is megosztják az igazgatókat, de a felsorolt lehetőségek közül majdnem mindet – bár differenciált mértékben – támogatta egy 50-70%-nyi csoport. Csupán az iskolán kívüli gyakorlati oktatás arányának további növelése, valamint a korlátozott eredményességű általános iskolai oktatás egy évvel való meghosszabbítása nem élvezi a többség támogatását. A leginkább támogatott változtatási igények között olyanok is vannak (a kulcskompetenciák fejlesztésére irányuló időkeret növelése, a szakmaválasztás későbbre helyezése, illetve a szakképzést megelőzően egy szakiskolai év beiktatása), amelyek az SZFP irányát képviselik, a korábbi 2+2-es struktúrában erősen jelen voltak, de olyanok is (a szakmai elméleti időkeret növelése, valamennyi, a szakképzés megkezdésére még nem felkészült diák Híd-programba irányítása, az iskolai gyakorlati időkeret növelése), amelyek attól függetlenek. A hipotézissel kapcsolatban nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az az intézmény(vezető)i érdekekkel is összhangban van (például nagyobb pedagóguskapacitást igényel).

4. EPILÓGUS

Volt egyszer egy Program – ezzel a címmel jelent meg megszüntetése után nem sokkal egy mindmáig letölthető kiadvány¹⁷, amely „Szubjektív lenyomata a sok évig folyó, több száz szakértőt mozgató, sok száz pedagógust és több ezer gyereket érintő munkának. Az elmúlt ötven év egyetlen programja, amely a leghátrányosabb iskolatípust, és ezzel együtt a leghátrányosabb tanulóereget próbálta meg felzárkóztatni.”¹⁸ Ezekkel az igényesen és pontosan fogalmazó szavakkal ajánlotta a kiadó Nemzeti Szakképzési és Fejlesztési Intézet (NSZFI) főigazgatója a kiadványt, amely a programban jelentős szakmai szerepet felvállaló vezetők, fejlesztők, megvalósítók rövid, helyenként kinyilatkoztatásszerű írásait, legfontosabb gondolatait tartalmazza.

17 Volt egyszer egy program, SZAKISKOLAI FEJLESZTÉSI PROGRAM, 2003–2010, NSZFI, 2010, összeállította Papp Ágnes, 24.o., http://szakma.nive.hu/letoltheto_anyagok/index.php

18 Idézet Nagy László rövid felvezetőjéből a kiadvány 3. oldalán: Képeslap – bevezetés helyett

A főigazgató alig féoldalas felvezetője további kulcsmondatokat tartalmaz. „A program nagy célt tűzött maga elé” – írja. Talán túlságosan is nagy célt, hiszen a főigazgató szavai szerint „Vissza szeretne volna adni a szakmunka presztízsét”. Amint azt egy korábbi fejezetben megfogalmaztuk, ebben csak minimális, adatokkal nem, csak a szakiskolai igazgatói véleményekkel alátámasztható sikert ért el. Árukkodó, hogy a program résztvevői közül kétszeres – közel kétharmados – arányban mondták azt, hogy az SZFP egy kicsit azért hozzájárult ahhoz, hogy visszatérjen a szakmunka presztízse, mint akik nem vettek részt. Utóbbiak relatív többsége azt állítja, hogy a szakmunka presztízse kizárólag szakképzési beavatkozással nem is állítható vissza, annyi egyéb tényező hat rá. Velük értünk egyet. A presztízis olyan mélyen ágyazódik a szélesebb – munkaerő-piaci, társadalmi – kontextusba, hogy egy ehhez képest szűk hatókörű beavatkozástól nem lehet látványos eredményt várni. A presztízst továbbra is más erők fogják érdemben meghatározni, amelyekre még a szakképzés legfelső szintű vezetőinek is csak minimális befolyása lehet. Így a szakmunka vagy a szakiskola presztízisének visszaadása csak lözveg, ideológiai, (szak)politikai célokat szolgál, kampányokra fordított kiadások indoklása, jobb esetben tudatlanságra épülő remény, de ebben eredményt várni illúzió.

Voltak azonban olyan deklarált célok, amelyek óriási erőfeszítést igényelnek, és eredményt legfeljebb középtávon várhatunk csak tőlük, de nem irreálisak az alrendszeren belüli beavatkozás esetén sem. A főigazgató úr ilyeneket is felsorol: „csökkenteni a lemorzsolódást, a kisodródást, ezzel a szakképzetlenség számát”. Mi még a képzés minőségét, a kikerülő szakmunkások hosszú távon is visszaigazolódó munkaerő-piaci értékességét, és ennek folyamánként a munkáltatók nagyobb elégedettségét is hozzátennék, mint hasonlóan súlyos célokat, amelyek szintén szerepeltek a hivatalos anyagok célrendszerében. E célok megvalósulásához a programra szánt idő és forrás bizonyosan nem volt elegendő. Egzakt módon mérhető elmozdulást csak nagyon drága módszerrel tudnánk mérni, de annak aligha lenne értelme, hiszen ilyen rövid idő alatt, ekkora forrással, majd a program hirtelen abbahagyásával és utóbb forráskivonással sújtva, nagy horderejű változást elérni nyilván nem lehetett. Ha apró eltéréseket kimutatna egy finom mérőeszköz, az sem jelentene érdemben mást, mint amit a vélemények és hitek szépen kialakult mintázata (esetleg azt kettővel osztva) mutat. Egy durvább módszertanú, de a költségvetésbe beleférő mérés – eredményességi mutatók esetleges trendszerű változása a részt vevő intézmények egyes csoportjaiban – nem adott eredményt. Ez nem meglepő, ha arra gondolunk, hogy maga az intézményrendszer is mekkora változáson ment át (például a TISZK-ek létrehozása által), és sok egyéb hatás – más, jobban finanszírozott, más irányokba is ható programokban való részvétellel, az intézményben megjelenő tanulói kör olykor gyors ütemű változása, a struktúra folyamatos módosulása, a fenntartói és finanszírozási háttér teljes átalakulása – is érte az intézményeket. Az SZFP csak egy a millió tényező között. Az NSZFI akkori vezetője ezt is nagyon helyesen ítélte meg: „A program tervezett időtartama az elmozduláshoz volt elegendő”. Négy évvel később sok száz kollégája véleményének eredője pontosan ez. Ami, tegyük hozzá, nem kis eredmény.

A lemorzsolódás csökkentésének mérését számos, itt nem részletezendő módszertani és megvalósítási probléma nehezíti. Ezen nagyon fontos mutató változásának szubjektív értékelése is azt mutatja, hogy abban alig történt javulás. Sokak szerint egy kevés igen, mások szerint semennyi. A „korai iskolaelhagyás” vagy a kormány által 2014.

november 4-én elfogadott stratégiában használt új, pontosabban fogalmazott nevén, a [középfokú] „végzettség nélküli iskolaelhagyás” hazai mutatójának trendje igazi hungarikum. Ugyanis az uniós tagországok között gyakorlatilag mi vagyunk az egyetlenek, ahol ez a mutató 2010 óta folyamatosan romlik. A legtöbb országban folyamatosan javul, néhol fluktuál. Mivel középfokon nem a középiskolai, hanem a szakiskolai kudarcok okozzák a mutató romlását, ezért azt is mondhatjuk, hogy ha az SZFP-nek így, csonka megvalósulásában, az intézményrendszer egészében lett volna jelentős hatása a lemorzsolódásra, akkor most nem romlana a mutató. A lemorzsolódás egyébként iskolánként változó mértékű, és legalább annyi köze van a helyi pedagógiai klímához és krédóhoz, mint az SZFP-hez. Ezeket szétszázalni szinte lehetetlen, de a „genius loci”, a hely szelleme meghatározó fontosságú. Ez az évtizedes kutatási tapasztalat során kialakult meggyőződésünk, ha ezt tényekkel alátámasztani nem is volna egyszerű. Bár az, hogy a vezetők egy csoportja határozottan javulást, vagy a nehezedő körülmények ellenére szinten tartást jelez, mások romlást érzékelnek, talán egy érv ennek alátámasztására.

Volt Nagy László bevezetőjének még egy kulcsmondata: „Reméljük, a program eredményei nem enyésznek el, és hamarosan lehetőség lesz a folytatásra”. A mondatot 2010 elején fogalmazta meg. A két évvel későbbi minisztériumi megrendelés, illetve a négy évvel későbbi értékelő vizsgálat egyik fő kérdése éppen az, ami a mondat első felében szerepel. Ezzel kapcsolatban jó hírünk van. Ahhoz képest, hogy pár év leforgása alatt az intézményi, fenntartói, finanszírozási viszonyok alapvetően megváltoztak, és a képzési szerkezet is egész más most, mint aminek az innovációját az SZFP szolgálta, mindmáig jelentős az SZFP hatása. Főleg mentálisan. Az attitűdök, a módszertani-pedagógiai kultúra, az intézményfejlesztési kultúra terén jelentős változás történt, az erre vonatkozó vélemények teljesen egy irányba mutatnak. Azok nagy többségéé is, akik nem voltak érintettek, csak közvetett forrásból ismerik, ismerhetik az SZFP hatását. De tényszerű továbbélő hatás is van: az iskolák nagy része ma is használja a program során kifejlesztett eszközök egy részét, és ez a programban részt nem vevő iskolák jelentős hányadáról is elmondható. Továbbélő hatás tehát van, noha az említett változások nyilván gyengítik ezt a hatást.

A mondat második fele a folytatás reményét fogalmazza meg. A megszüntetést megelőzően még volt erre szándék, és 2010 elején még lehetett erre némi remény. Az adatokból kiolvashattuk, hogy ma pedig nagyon nagy igény volna rá. Úgyszólván minden vezető jelezte pályázási szándékát, ha most írnának ki egy szakiskolai fejlesztési pályázatot az intézmények számára. Meggyőződésünk, hogy nem csak az iskolai szinten végképp elapadó források pótlása miatt. Hiszen a szakiskolai vezetők nagy része továbbra is helyesnek és relevánsnak ítéli az akkori célok nagy részét, és többségük egyúttal úgy látja, hogy egy-két most is érvényes célt leszámítva, a többi elérésére nem elegendők a szándékok, források és erőfeszítések, egyebek mellett a lemorzsolódás megelőzését, a végzettséghez jutás esélyének növelését illetően. Hiányt érzékelnek, és nem túl optimisták az eredményességi mutatókat tekintve. Mindez együtt erős fejlesztési-beavatkozási igény szükségességét jelenti. Alighanem a szakképzési intézményrendszer 2015-ben induló, fenntartó általi átalakítását követően elérkezik az idő arra, hogy érdemes elgondolkozni egy, a szakiskolák számára indítandó új, átfogó fejlesztési programon. Ennek kereteihez az egykori SZFP mintát adhat, hiszen mind célrendszeréről, mind megvalósulásáról és annak sikerességéről rendkívül pozitív

kép él a szakmában. Az utóbbi egy-két év forráskivonásához képest ennek finanszírozása aprópénz lenne, de legalább hitet és reményt adna ezen intézményi körnek, és középtávon esély mutatkozna az eredménymutatók romló trendjének megállítására is.

5. FELHASZNÁLT IRODALOM

- Friss Péter (szerk.): Szakiskolai Fejlesztési Program. Pályázati dosszié és mellékletek. 2003. 64.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program monitoring induló jelentése. 2004. szeptember. 1.-november 30. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 9. o. és mellékletek.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program II. monitoring jelentése. 2004. december. 1.-2005. február 28. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 11. o. és mellékletek.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program III. monitoring jelentése. 2005. március. 1.-május 30. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 12. o. és mellékletek.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program helyzetértékelő monitoring vizsgálati eredményeinek összegzése, javaslatok. 2005. május. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 8. o. + 48. o.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program IV. monitoring jelentése. 2005. június 1.-augusztus 30. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 5. o. és mellékletek.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program V. monitoring jelentése. 2005. szeptember. 1.-november 30. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 7. o. és mellékletek.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program VI. monitoring jelentése. 2005. december 1.-február 28. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 9. o. és mellékletek.
- Mártonfi György – Narancsik Ágnes: Túl a félidőn... A Szakiskolai Fejlesztési Program eddigi eredményei. *Szakképzési Szemle*, 2005. 3. sz. 217–261. o.
- Az eszközbeszerzések monitoring eredményeinek összegzése. 2006. május. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 89. o.
- Az SZFP I. szakasz monitoring zárójelentése. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., 82. o.
- A Szakiskolai Fejlesztési Program I. szakaszának hatás- és bevalásvizsgálata. Vezetői összefoglaló. Mondolat, 15. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II. A 2006/2007. tanév értékelése. Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 28. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II. I. Monitoring jelentés (2006. szeptember-december). Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 182. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II. I. Monitoring jelentés, 2007. I. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 73. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., III. Monitoring jelentés, 2007. II. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 89. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., IV. Monitoring jelentés, 2007. III. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 56. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., IV. Monitoring jelentés, 2007. IV. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 89. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., V. Monitoring jelentés, 2008. I. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 95. o.

- Szakiskolai Fejlesztési Program II., VI. Monitoring jelentés, 2008. II. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 57. o.
http://www.cc-consultatio.hu/files/07_Monitoring_jelentes_2008_0724.doc
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., VII. Monitoring jelentés, 2008. III. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 63. o. http://www.cc-consultatio.hu/files/08_Monitoring_jelentes_2008_III_1105.doc
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., VIII. Monitoring jelentés, 2008. IV. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 68. o.
- Szakiskolai Fejlesztési Program II., IX. Monitoring jelentés, 2009. I. negyedév, Mondolat, 3K Consens, Consultatio, 114. o.
- Gál Ferenc (szerk.): Szakiskolai fejlesztési program 2006–2009. Tanulmánykötet. Nemzeti Szakképzési és Fejlesztési Intézet 120. o.
- Gál Ferenc: A Szakiskolai Fejlesztési Program 2003–2009 közötti időszaka alatt bekövetkezett jelentősebb jogszabályi változások áttekintése, 2009, 72. o.
- Salakta Tünde – Klucsai Barna: Szakmai alapozás megújítása fejlesztési terület, ppt, SZFP II. zárókonferencia, 2010. febr. 26.
- Nagyné Román Margit: Hátrányos helyzetűek reintegrációja, ppt, SZFP II. zárókonferencia, 2010. febr. 26.
- Gál Ferenc és Gál Anikó: Megváltozott a világ és így a szakiskola is..., ppt, SZFP II. zárókonferencia, 2010. febr. 26.
- Minőségfejlesztési terület, ppt, SZFP II. zárókonferencia, 2010. febr. 26.
- Bogdány Zoltán: Program monitoring, ppt, SZFP II. zárókonferencia, 2010. febr. 26.
- Pintérné Fetzter Mónika – Angyal Szabolcs: Önfelkészítés-intézményfejlesztés terület, ppt, SZFP II. zárókonferencia, 2010. febr. 26.
- Volt egyszer egy program, SZAKISKOLAI FEJLESZTÉSI PROGRAM, 2003–2010, Nemzeti Szakképzési és Fejlesztési Intézet, 2010, összeállította Papp Ágnes, 24. o.

6. MELLÉKLET I. A KUTATÁSI FELADAT ÉRTELMEZÉSE, MEGVALÓSÍTÁSA

6.1. A KUTATÁSI FELADAT ÉRTELMEZÉSE

A hatásvizsgálat szót lehet szűkebb és tágabb értelemben használni. A megrendelők sokkal gyakrabban szoktak hatásvizsgálatnak nevezni egy vizsgálatot, mint az azt végző szakemberek. A nagy fejlesztési programok kapcsán mindig felmerül, vajon azok kellő körültekintéssel eltervezettek-e, megfelelő módon történik-e a fejlesztés, az implementáció, illetve elérik-e a kitűzött eredményt, hogyan alakulnak az esetleges indikátorok, milyen hatást gyakorol a fejlesztés tárgyára, célcsoportjára. Az ezen kérdésekre adandó válaszokat három, műfajilag elvileg elkülöníthető, de a szakmai közbeszédben keveredő információs-kutatási háttértevékenység segíti.

a) *Monitorozás.* Ez elsősorban egy, a fejlesztést/implementációt folyamatában követő vizsgálat. Az SZFP mindkét szakaszában jól és gazdagon dokumentált monitoring volt, a keletkezett anyagok részben az interneten is elérhetőek.

b) *Az értékelés* (az angol kifejezésből magyarított „evaluáció”) elsősorban a program végén esedékes, annak eredményességét, sikerességét vizsgálja. Fő szempontja, hogy a kitűzött célok és a fejlesztésre – tehát nem a későbbi hatásra – irányuló indikátorok mennyire valósultak meg, az történt-e a program során, amit elterveztek stb. Az SZFP értékelésére nem került sor, bár a monitoringfolyamat lezárása korlátozott mértékben értékelő funkcióval is bírt, illetve készült egy értékelő funkciókat is ellátó, ún. beválasztóvizsgálat az első szakaszcsoportról, a második szakasz indulásakor.

c) *A hatásvizsgálat* elsősorban a program, a fejlesztés és az implementálás után, csak egy bizonyos idő elteltével esedékes. Célja, a hatás bizonyos indikátorokban megjelenő számszerűsítése. Az SZFP-nek ilyen hatásvizsgálata nem volt.

Szűk értelemben vett hatáselemzést, hatásbecslést, amely a program hatását számszerűsíti is, esetleg költség-haszon elemzést is végez, nem tűzhattünk ki célul. Bizonyosan nem lehet megválaszolni olyan típusú kérdést, hogy *mekkora hatása* volt a programnak a részt vevő intézményekre, diákokra vagy a rendszer egészére. Az alábbi okokból:

- Az intézmények *számos egyéb hatásnak* is ki voltak téve, amelyek olykor az SZFP-nél *nagyságrendekkel nagyobb forrást* mozgósítottak. Legtöbbjük más fejlesztési programokban is részt vett, amelyek – hasonló vagy eltérő – célokat szolgáltak. Ez összességében, nagyságrendjét tekintve 100 milliárd forintos fejlesztési többletforrást jelentett az SZFP 10 milliárdjával szemben¹⁹.
- A TISZK-rendszer kialakulása kapcsán további fontos változás, hogy sok esetben az *intézményi önállóság* is megszűnt. Annak a 160 iskolának egy kis része, amely az SZFP-ben részt vett, ma már egyáltalán nem létezik, többségük pedig nem abban a formában, amelyben a program keretében működött. Több esetben nem egyértelmű, mi az egykori fejlesztési programmal összevethető intézményi egység.

19 A TISZK-ek TÁMOP-os és TIOP-os projektjei összesen 65 Mrd Ft költségvetésűek, a tényleges költségről nincs információ. Az egyéb TÁMOP-os pályázatok összköltsége szintén több tízmilliárdot tett ki.

- Az SZFP iskolái a program eltérő fejlesztéseiben vettek részt. Az I. szakaszban például átlagosan 1,7 komponensben:
 - 7 iskola volt, amely 3, azaz mindegyik komponensben részt vett,
 - 47 iskola vett részt 2 komponensben az alábbi megoszlásban:
 - „A” és „B” 39
 - „A” és „C” 6
 - „B” és „C” 2,
 - 35 iskola vett részt 1 komponensben az alábbi megoszlásban
 - „A” – 17
 - „B” – 11
 - „C” – 7.
- Ha nem intézményi, hanem a végső célcsoport, az SZFP-s osztályokba járt *diákok szintjén* akarnánk mérni a hatást, akkor egy kontrollcsoportos vizsgálat *forrásigénye a mostani lehetőségeket nagyságrendekkel meghaladta volna.* (Egy ilyen drága vizsgálatot elvileg sem tudnánk ebben a témában támogatni, annak akkora hozadéka nem lenne.)
- Akadálya egy számszerűsített hatást célul kitűző hatásvizsgálatnak az is, hogy az SZFP nem volt alaposan eltervezve, célrendszere, *várható eredményei indikátorokban nem voltak specifikálva.*

Mindezek alapján egyéni szintű változásokat – önértékelés alapján – legfeljebb a pedagógusoknál lehetett mérni, a diákoknál nem. Az intézményi szintű eredményeségről, változásokról lehet adatokat gyűjteni, és egyes intézményi csoportokra külön vizsgálni, de az esetleges eltérések ok-okozati elemzése döntően spekulatív lenne. Az intézményi változásokról vélemény szintű információkat tudunk gyűjteni, amint a rendszer egészéről is, de Cost-benefit jellegű elemzésre nem látunk lehetőséget.

6.2. A „HATÁSVIZSGÁLAT” MEGKÖZELÍTÉSE ÉS CÉLJAI

A fentiek alapján szigorú értelemben vett hatáselemzésre nem tudunk vállalkozni, csak idézőjelesre (ahogy azt a szakmai közbeszéd használja, és ahogy alighanem a megrendelő is értette). Ez azt jelenti, hogy a korlátozott mérési lehetőségek ellenére, tényleges hatásvizsgálati elemeket is megpróbáltunk felvonultatni, de a kutatás nagyobbik része inkább utólagos értékelésnek tekinthető.

- Fő céljainkat az alábbiakban foglalhatjuk össze:
- Az SZFP-ről egy retrospektív értékelést készítettünk, alapvetően a résztvevők véleményének megismerésével.
- Azonosítani próbáltunk olyan hatásokat, eredményeket, amelyek jó okkal az SZFP-nek köszönhetőek.
- Fel kívántuk tární az SZFP hatásának, eredményeinek megőrzendő, a megváltozott struktúra mellett is megtartható elemeit.
- A nyilvánosan hozzáférhető adatbázisokból kigyűjtött információk alapján három intézménycsoport mutatóit próbáltuk meg összevetni: az SZFP I., az SZFP II. és a programban részt nem vett iskolákét.

6.3 A HATÁSVIZSGÁLAT MÓDSZERE, ESZKÖZEI, MINTÁI

A fenti célokat több kutatási módszer egyidejű alkalmazásával kívántuk elérni.

- Vezetők által megválaszolt, személyes lekérdezéssel lebonyolított kérdőíves vizsgálatot terveztünk az SZFP részt vevő szakiskolákban és egy kontroll, azaz a programból kimaradt intézmények mintáján. A részt vevő iskolák teljes körét be kívántuk vonni a vizsgálatba, hiszen az eredeti 89+70-es elemszám sem nagy, és egy ehhez bizonyos mutatók alapján illeszkedő, 200 elemű szakiskolai mintát terveztünk. Az illeszkedés dimenziói:
 - iskolaméret (nappali szakiskolás létszám),
 - településtípus,
 - van-e, esetleg domináns-e a szakközépiskolai feladatellátási hely.
- Az SZFP-ben részt vett pedagógusok számára online kérdőívet készítettünk.
- Összesen 100 interjút terveztünk, a kutatási tervhez és az eszközök kidolgozásához előkészítő interjúkat, néhány egyéb érintettel való beszélgetést, valamint a nagy adatfelvétel során megvalósuló 80 interjút, amelyek tervezett megoszlása a következő volt:
 - I. szakasz iskolája - vezető (igazgató vagy helyettes), aki az iskolában részt vett az SZFP idején folyó fejlesztésben - 14 db
 - I. szakasz iskolája - vezető (igazgató vagy helyettes), aki nem vett részt az SZFP idején folyó fejlesztésben - 10 db
 - II. szakasz iskolája - vezető (igazgató vagy helyettes), aki az iskolában részt vett az SZFP idején folyó fejlesztésben - 12 db
 - II. szakasz iskolája - vezető (igazgató vagy helyettes), aki nem vett részt az SZFP idején folyó fejlesztésben - 8 db
 - I. szakasz iskolája - beosztott pedagógus, aki aktívan részt vett a fejlesztésekben - 12 db
 - II. szakasz iskolája - beosztott pedagógus, aki aktívan részt vett a fejlesztésekben - 10 db
 - Az SZFP-ben részt nem vett iskolák igazgatója, aki - esetleg akkor más iskolában - az SZFP-ben sem vett részt (itt kerülnék a helyetteseket) - 14 db
- Adatokat gyűjtöttünk a köznevelés információs rendszeréből (KIR-ből) 5 évre - 2004, 2006, 2008, 2010 és 2012 - vonatkozóan, hogy az említett három intézménycsoport egyes mutatóit összehasonlítsuk.

6.4 A VEZETŐI KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS MEGVALÓSULÁSA²⁰

A kutatás legfontosabb eleme a szakiskolák vezetőivel felvett kérdőív. Ennek segítségével a szakiskolai vezetők reprezentatív mintáján vizsgálhattuk azt, hogy a részt vevők és a részt nem vevők milyen képet őriznek az egykori fejlesztési programról ma, hogyan értékeli azt, milyen eredményeit, hatását, következményeit látják a jelenlegi, megváltozott rendszerben.

A kérdőíves felméréshez először a felkeresendő iskolák mintáját kellett kialakítani. Az SZFP-ben részt vett intézmények teljes körét bevontuk, már akit azonosítani lehetett, illetve amely intézmény még létezik, hiszen csak így volt biztosítható egy feldolgozható elemszámú adatbázis. Az összevonások, megszűnések, profilváltások (például ahol már csak felnőttképzés vagy csak speciális szakiskolai képzés folyik, az nem került a mintába) miatt, valamelyest csökkent az alapsokaság. A minta összeállítása során szembesültünk azzal, hogy a programok elindulása óta a programban részt vevő szakiskolák 8%-a elérhetetlenné vagy számunkra irrelevánssá vált (megszűnt, átalakult, nem folytat már szakiskolai képzést). Így a kiinduló minta a programban részt vevő szakiskolák 92%-át tartalmazta. A csökkenés közül öt esetben megszűnés, két esetben másik nyertes intézménnyel való fúzió, egy-egy esetben profilváltás, illetve az iskola beazonosíthatatlansága volt az ok.

Az SZFP-ben részt nem vett iskolák köréből kialakított kontrollminta kiválasztásához a KIR-adatbázisból legyűjtöttük a szakiskolai feladatellátási helyeket. Közülük kizártuk a kísérleti mintában szereplő szakiskolákat, a többi intézményt az alábbi szempontok alapján rétegeztük:

- a település jogállása: főváros vagy megyei jogú város; illetve egyéb település, azaz egyéb város, község;
- azonos telephelyen működő szakközépiskola: van, illetve nincs;
- a szakiskola mérete a szakiskolai feladatellátási hely tanulói létszáma alapján a 2012/2013-as tanév kezdetén: kicsi (1–99 tanuló), közepes (100–274 tanuló), nagy (275 vagy több tanuló);
- a szakközépiskolai tanulók aránya a szakiskolásokhoz képest: a szakiskolai vagy a szakközépiskolai képzés dominál-e.

Az egyes rétegek alapján képzett csoportokból a kísérletinek megfelelő eloszlású mintát képeztünk. A kontrollminta kiinduló mérete 205 szakiskola volt, amit egy 10%-os, 20 elemű pótminta egészített ki.

Az adatfelvétel 2014 késő tavaszán zajlott. Kérdőbiztosok keresték meg az egyes szakiskolákat, a rendszerint telefonon, előre egyeztetett időpontban. Az adatfelvételt nehezítette, hogy az a tanévzárás környékén történt, így a magas válaszadási arány ellenére, a kérdés elhúzódott a hosszú időpont-egyeztetések miatt. Ennek következtében a kijelölt pótminta lekérdezésére sajnos nem kerülhetett sor. A kísérleti mintát alkotó 85 SZFP I. nyertes iskola közül 83 esetén zajlott sikeres adatfelvétel, míg a 67 SZFP II. nyertes intézmény közül 66-ban sikerült lekérdezni a kérdőívet. Ez a válaszadási arány hihetetlenül magasnak számít! A kontrollmintába került 205 szakiskolánál 88%-os válaszadási arányt

²⁰ A kérdőíves kutatásról írottakat a kft. számára dolgozó módszertani szakértő, dr. Simon Dávid technikai beszámolója és statisztikai számításai alapján állítottuk össze.

sikerült elérni. Ez is a szokásosat jóval meghaladó volt, ami a terepmunkát tenderen elnyerő céget is dicséri, de elképzelhető, hogy a téma relevanciájának, vonzerejének is köszönhető. A válaszhíányok jellemző oka a válaszmegtagadása volt. Hat esetben a kiinduló adatbázis valamilyen hibája volt a meghíúsulás oka, míg egy válaszadó a fenntartó engedélyének hiányára hivatkozva nem volt hajlandó válaszolni²¹. A lekérdezés eredménye egy 331 elemű adatbázis, amelyből 83 válaszoló az SZFP I-et, 67 az SZFP II-t képviseli, 181 válaszoló vezető intézménye pedig nem vett részt a programban.

A meghíúsulásoknak a minta összetételére gyakorolt hatása elemzésének érdekében megvizsgáltuk a tényleges minta összetételét. Elérendő eloszlásnak (viszonyítási alapnak) minden esetben az elérhető SZFP nyertes szakiskolák eloszlását tekintettük. Az alábbi táblázatokban (lásd *16–21. táblázatok*) néhány fontosabb jellemző alapján közöljük a nyertes szakiskolák és a két tényleges minta eloszlásait.

A vizsgált tényezők első csoportja a szakiskola elhelyezkedésével kapcsolatos. A *16. táblázat* a szakiskolák telephelyei szerinti települések lélekszám szerinti eloszlását mutatja úgy, hogy megadja a decilishatárokat. A táblából leolvasható, hogy nincs jelentős különbség az eredeti SZFP nyertes iskolák telephelyeinek lakosságszám eloszlása és a megvalósult kísérleti minta esetén tapasztalt között. A kontrollminta esetén azonban jelentősebb eltérést látunk: nagyobb a nagy és kis településen működő szakiskolák aránya, míg a közepes méretű településen működőké relatíve kisebb.

16. táblázat. A mintába került szakiskolák és az SZFP-ben nyertes szakiskolák településeinek lélekszám szerinti megoszlása (decilishatárok, fő)

DECILIS	SZFP	KÍSÉRLETI MINTA	KONTROLLMINTA
1	7 758	7 898	4 770
2	15 839	16 396	9 838
3	21 116	22 964	14 777
4	30 305	32 144	19 931
5	37 787	40 523	34 363
6	60 755	62 489	62 278
7	74 544	74 544	76 816
8	101 943	113 275	117 055
9	131 267	131 267	168 075

A *17. táblázat* a mintába került szakiskolák települései jogállás szerinti megoszlását mutatja be. Tekintettel a relatíve kis mintára, a jogállás szerint két csoportot képeztünk: a főváros és megyei jogú város, illetve az egyéb város, község csoportját együtt, mivel a községekben igen ritkán van középfokú intézmény. Látható, hogy az eredeti SZFP és a kísérleti minta eloszlása között nincs jelentős eltérés, míg a kontrollmintában a települési hierarchiában alacsonyabb helyet elfoglaló települések valamivel nagyobb arányt képviselnek.

²¹ A cég az OFI által kiállított megbízólevéllel kereste fel az iskolákat, ahol bemutatták a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ vezetőjének támogató levelét is.

17. táblázat. A mintába került és az SZFP-ben nyertes szakiskolák telephely szerinti településének jogállása (%)

A TELEPÜLÉS JOGÁLLÁSA	SZFP	KÍSÉRLETI MINTA	KONTROLLMINTA
Főváros, megyei jogú város	52,8	54,3	47,5
Egyéb város, község	47,2	45,7	52,5

18. táblázat. A mintába került és az SZFP-ben nyertes szakiskolák megoszlása régiók szerint (%)

RÉGIÓ	SZFP	KÍSÉRLETI MINTA	KONTROLLMINTA
Dél-Alföld	13,9	12,0	15,1
Dél-Dunántúl	12,5	14,9	7,3
Észak-Alföld	18,1	17,4	19,5
Észak-Magyarország	13,9	12,3	12,4
Közép-Dunántúl	10,4	10,1	14,7
Közép-Magyarország	19,4	21	18,6
Nyugat-Dunántúl	11,8	12,3	12,4

A szakiskolák működési helyének regionális megoszlását tekintve a három minta nem mutat jelentős eltéréseket, egyedül a kontrollminta esetén tapasztalható, hogy a Dél-Dunántúl valamivel alacsonyabban, míg a Közép-Dunántúl valamivel magasabban reprezentált a mintában (lásd *18. táblázat*).

Összefoglalva a mintába került *szakiskolák elhelyezkedése szerint* a kísérleti minta nem mutatott jelentős eltéréseket az összehasonlítás alapjául szolgáló SZFP nyertes szakiskolák elhelyezkedésétől, míg a kontrollcsoport szakiskolái nagyobb arányban kerültek ki a kisebb és a nagyobb településekről, illetve a települési hierarchia alacsonyabb kategóriáiból, regionális elhelyezkedés szempontjából viszont nem mutattak jelentős eltérést.

Az összehasonlítás alapjául szolgáló tényezők második csoportja a szakiskola néhány jellemző paraméterét tartalmazza. Az első közülük a tanulói létszám (e mutatóban csak a nappali rendszerű képzésben résztvevők számát vettük figyelembe). A KIR adatbázisa alapján a 2012/2013-as tanév kezdetén jelentett szakiskolások száma alapján a *19. táblázat* mutatja a szakiskolák eloszlását. Látható, hogy az SZFP nyertes iskolák és a kísérleti minta iskoláinak tanulói létszám szerinti eloszlása között nincs jelentős eltérés. Ezzel szemben a kontrollminta szakiskolái jellemzően kisebb diákszámmal jellemezhetőek, a nagy tanulói létszámú iskolák ebben a mintában alulreprezentáltak. Ez a különbség jelentősnek tekinthető. A problémát, amelyet az eredmények értelmezésekor is szem előtt kell tartani, annak köszönhetjük, hogy az SZFP-be a nagy iskolák jelentős hányada bekerült, így a kontrollminta felső kategóriáit nem tudtuk hasonló létszámú iskolákkal feltölteni. Ez a reprezentativitás elérésének kemény korlátja.

19. táblázat. A mintába került szakiskolák és az SZFP-ben nyertes szakiskolák tanulói létszám szerinti megoszlása (decilishatárok, fő)

DECILIS	SZFP	KÍSÉRLETI MINTA	KONTROLLMINTA
1	176	176	107
2	236	235	130
3	285	284	162
4	322	322	190
5	350	350	229
6	398	408	256
7	446	455	288
8	509	513	330
9	602	605	434

Az a tényező, hogy a szakiskolával azonos telephelyen működik-e szakközépiskola, mind a tanulók lehetőségei, mind a tanárok kiválasztódása, önértelmezése, oktatási tapasztalatai szempontjából jelentős, meghatározó az iskola vonzereje, presztízse szempontjából, ezért fontosnak tartottuk, hogy felvegyük az összehasonlítás szempontjai közé. Elmondható, hogy az SZFP nyertes szakiskolák és a kísérleti minta szakiskolái azonos arányban működnek olyan telephelyen, ahol működik szakközépiskola is. Ezzel szemben, a kontrollminta esetén valamivel magasabb az olyan szakiskolák aránya, amelynek telephelyén nincs szakközépiskolai képzés (lásd 20. táblázat).

20. táblázat. Az SZFP-ben nyertes, illetve a mintákba került szakiskolákkal azonos telephelyen működő szakközépiskolák aránya (%)

SAKKKÖZÉPISKOLA	SZFP	KÍSÉRLETI MINTA	KONTROLLMINTA
Működik	68,1	68,1	60,3
Nem működik	31,9	31,9	39,7

A 21. táblázat a szakiskolai mellett esetlegesen nyújtott szakközépiskolai képzésben részt vevő tanulók száma szerinti eloszlást mutatja. Ismét az látszik, hogy az SZFP-nyertesek és a kísérleti minta szakiskolái e szempont alapján sem térnek el jelentősen, szemben a kontrollmintával. Ez utóbbiak esetében itt is érvényes az előbb leírt különbség a szakiskolák mellett működő szakközépiskolai képzés gyakoriságában, ezen felül azonban az is kirajzolódik, hogy a nagyobb létszámú szakközépiskolák valamelyest felülreprezentáltak.

Összefoglalva, a szakiskolák paraméterei szempontjából sem találtunk jelentős eltéréseket az SZFP-nyertes és a kísérleti minta szakiskolái között. Ezzel szemben a kontrollminta szakiskolái jelentősen kisebb szakiskolai tanulói létszámmal bírtak, körükben kisebb volt az aránya a szakközépiskolával azonos telephelyen működő szakiskoláknak, ugyanakkor ha működött szakközépiskola, az nagyobb valószínűséggel volt nagy tanulói létszámú.

21. táblázat. A mintába került és az SZFP-nyertes szakiskolákkal azonos telephelyen működő szakközépiskolák tanulói létszám szerinti megoszlása (decilishatárok, fő)

DECILIS	SZFP	KÍSÉRLETI MINTA	KONTROLLMINTA
1	0	0	0
2	0	0	0
3	0	0	0
4	128	126	0
5	168	168	81
6	227	225	159
7	329	328	240
8	458	461	375
9	537	543	544

UTÓLAGOS ILLESZTÉS (SÚLYOZÁS)

A talált eltéréseket értékelve azt a döntést hoztuk, hogy a kísérleti minta esetén a jelentéktelen eltérések nem indokolják a súlyozást. Ezzel szemben fontosnak tartottuk, hogy a kontrollminta összetételét jobban illesszük az SZFP-ben nyertes iskolakéhez, így súlyozást alkalmaztunk. Tekintettel a minta kis méretére, a kétdimenziós súlyozás használata mellett döntöttünk. A talált eltéréseket figyelembe véve a súlyozás két dimenziójaként a szakiskolai létszámot és a település méretét választottuk. A szakiskolai létszám mellett szólt, hogy jelentősen összefügghet a vizsgált attitűdökkel, illetve a pályázat sikerességével, továbbá hogy e téren tapasztaltuk a legjelentősebb eltéréseket. A településméret mellett szólt, hogy a vizsgált tényezőcsoportok közül a másikat képviseli (ezért feltehetőleg kisebb mértékben függ az előbbi tényezővel össze), továbbá e tényező mentén is viszonylag jelentős eltérést figyeltünk meg. A tanulói létszámból tíz azonos méretű létszám-kategóriát alakítottunk ki (deciliseket), míg a településméretet két csoportra bontottuk (30 000 főnél kisebb és 30 000 fő vagy annál nagyobb település). Egy cella esetén összevonásra kényszerültünk a kontrollminta összetétele miatt. Az alkalmazott súlyozás hatását táblázatokban (lásd 22–27. táblázatok) szemléltettük: minden korábban bemutatott tényező mentén ismertetve a súlyozás hatását.

Az első csoportban ismét a területi elhelyezkedéssel kapcsolatos mutatókat vizsgáljuk. Közülük először a településméret szerinti megoszlását elemezzük (lásd 22. táblázat). Egyértelműen az látszik, hogy az eloszlás közelített az elvárthoz. Az eltérés a két minta között e tényező mentén vizsgálva illeszkedésvizsgálat (khi-négyzet próba) segítségével nem szignifikáns ($p=0,352$), amennyiben csak a 30 000 főnél kevesebb lakossal bíró és az ennél nagyobb településeken működő szakiskolák arányának elvárthoz való eltérést nézzük. Az átlagos település méretet tekintve azonban szignifikáns marad a különbség (a települések átlagos mérete a súlyozott kontrollmintában csaknem 19 000 fővel nagyobb, mint a kísérleti mintában). A két minta (kísérleti és kontroll) eloszlását nem paraméteres próbával összevetve ismét nem kapunk szignifikáns eltérést ($p=0,221$).

22. táblázat. Az SZFP-ben nyertes szakiskolák és a kontrollmintába került szakiskolák településeinek lélekszám szerinti megoszlása súlyozás előtt és után (decilishatárok, fő)

DECILIS	SZFP	KONTROLLMINTA	
		SÚLYOZÁS ELŐTT	SÚLYOZÁS UTÁN
1	7 758	4 770	10 049
2	15 839	9 838	14 832
3	21 116	14 777	28 909
4	30 305	19 931	33 082
5	37 787	34 363	61 791
6	60 755	62 278	70 164
7	74 544	76 816	101 943
8	101 943	117 055	168 075
9	131 267	168 075	208 016

23. táblázat. Az SZFP-ben nyertes és a kontrollmintába került szakiskolák telephely szerinti településének jogállása szerinti eloszlás súlyozás előtt és után (%)

JOGÁLLÁS	SZFP	KONTROLLMINTA	
		SÚLYOZÁS ELŐTT	SÚLYOZÁS UTÁN
Főváros, megyei jogú város	52,8	47,5	54,6
Város, nagyközség, község	47,2	52,5	45,4

A következő tényező a települések jogállás szerinti megoszlása (lásd 23. táblázat). E területen is az találtuk, hogy a kontrollminta eloszlása jelentősen közelített az elvárt eloszláshoz. Az elvégzett illeszkedésvizsgálat szerint az eltérés nem szignifikáns ($p=0,820$).

Végül a területi jellemzők közül a regionális eloszlás változását vizsgáltuk meg (lásd 24. táblázat). Ezen a ponton azt találtuk, hogy az eredetileg alig eltérő eloszlás nagymértékben módosult, és egyben jelentősebb eltéréseket mutat. Elsősorban az Észak-Alföld és Közép-Dunántúl régiókban található szakiskolák aránya vált magassá, miközben a Közép-Magyarországon találhatóaké a mintában jelentősen az elvárt arány alá csökkent. Az eltérést illeszkedésvizsgálattal vizsgálva éppen a szignifikancia határán van ($p=0,05$). A jelenség okát keresve arra bukkantunk, hogy Közép-Magyarországról egyetlen, a felső három decilishoz tartozó szakiskola sem került lekérdezésre, így a régiók aránya és a méreteloszlás szoros összefüggést mutat, ami súlyozással nem kezelhető. A hiány oka arra vezethető vissza, hogy a nagy létszámú közép-magyarországi szakiskolák lényegében mind részt vettek az SZFP-ben, így nem is kerülhettek a kontrollmintába.

24. táblázat. Az SZFP-ben nyertes és a kontrollminta szakiskolái régiók szerinti megoszlása súlyozás előtt és után (%)

RÉGIÓ	SZFP	KONTROLLMINTA	
		SÚLYOZÁS ELŐTT	SÚLYOZÁS UTÁN
Dél-Alföld	13,9	15,1	14,6
Dél-Dunántúl	12,5	7,3	7,5
Észak-Alföld	18,1	19,5	24,5
Észak-Magyarország	13,9	12,4	15,4
Közép-Dunántúl	10,4	14,7	16,0
Közép-Magyarország	19,4	18,6	12,1
Nyugat-Dunántúl	11,8	12,4	9,9

25. táblázat. Az SZFP-ben nyertes szakiskolák és a kontroll mintába került szakiskolák tanulói létszám szerinti megoszlása súlyozás előtt és után (decilishatárok, fő)

DECILIS	SZFP	KONTROLLMINTA	
		SÚLYOZÁS ELŐTT	SÚLYOZÁS UTÁN
1	176	107	176
2	236	130	245
3	285	162	300
4	322	190	333
5	350	229	366
6	398	256	399
7	446	288	453
8	509	330	524
9	602	434	616

Összefoglalva: a súlyozás a kontrollminta területi jellemzők szerinti eloszlását jelentősen javította a településméret és jogállás szempontjából, de rontotta a regionális eloszlást tekintve. Az utóbbi jelenség hátterében a pályázók sajátos összetétele áll (a nagy közép-magyarországi szakiskolák lényegében mind részt vettek az SZFP-ben). Ez a tényező semmilyen eljárással nem küszöbölhető ki. Ugyanakkor elmondható, hogy még a regionális eloszlásban tapasztalt eltérés is csak a szignifikancia határán van.

A szakiskolák oktatással kapcsolatos paraméterei közül először a tanulói létszám eloszlásának alakulását vesszük górcső alá. A 25. táblázat a már megismert decilishatárokat mutatja. Összevetve az elvárt eloszlással, jelentős javulás következett be a súlyozás hatására. Az elvégzett illeszkedésvizsgálat szerint az eltérés nem nagyobb, mint ami egy véletlen mintavételből következhetne ($p=0,990$).

26. táblázat. Az SZFP-ben nyertes, illetve a kontrollmintába került szakiskolákkal azonos telephelyen működő szakközépiskolák aránya súlyozás előtt és után (%)

SZAKKÖZÉPISKOLA	SZFP	KONTROLLMINTA	
		SÚLYOZÁS ELŐTT	SÚLYOZÁS UTÁN
Működik	68,1	60,3	70,4
Nem működik	31,9	39,7	29,6

27. táblázat. Az SZFP-ben nyertes, illetve a kontrollminta szakiskolái azonos telephelyen működő szakközépiskolai tanulói létszám szerinti megoszlása súlyozás előtt és után (decilishatárok, fő)

DECILIS	SZFP	KONTROLLMINTA	
		SÚLYOZÁS ELŐTT	SÚLYOZÁS UTÁN
1	0	0	0
2	0	0	0
3	0	0	0
4	128	0	81
5	168	81	177
6	227	159	289
7	329	240	375
8	458	375	430
9	537	544	605

A következő vizsgált paraméter a szakiskolával azonos telephelyen működő szakközépiskola megléte, illetve hiánya volt. A 26. táblázat alapján elmondható, hogy a súlyozás jól teljesített. Az alkalmazott eloszláspróba alapján az eltérés nem szignifikáns ($p=0,720$).

Végül megvizsgáltuk a súlyozás hatását az esetlegesen a szakiskola mellett működő szakközépiskola méretére vonatkozóan is (lásd 27. táblázat). A súlyozott eloszlás első látásra is közelít az elérni kívánthoz, az eltérés e mutató mentén semmilyen próbával nem volt szignifikáns (sem az átlagot, sem az eloszlás egészét tekintve).

Összefoglalva: a szakiskolák oktatással kapcsolatos mutatói közül a vizsgált tanulói létszám, a párhuzamosan működő szakközépiskola megléte, illetve annak mérete tekintetében a súlyozás jelentősen javított a kontrollminta eloszlásán. E tényezők mentén a kontroll- és a kísérleti minta nem mutat szignifikáns eltéréseket a súlyozást követően.

A KÉRDEZÉS KÖRÜLMÉNYEI

A kutatás során a kérdezőbiztosoktól azt kértük, számoljanak be az adatfelvétel körülményeiről, így a válaszolók együttműködési készségéről is. Ezen információk ugyan fontosak, ám nem tekinthetők kemény mutatóknak, és összehasonlításra is csak korlátozottan alkalmasak.

A kérdezőbiztosok az interjúalanyok mintegy negyede esetén jelezték az *interjúszervezés nehézségét*. Ez jól alátámasztja az előzőekben leírt, a kutatás időpontjából adódó szervezési problémákat, ugyanakkor ebből a szempontból nem találtunk jelentős eltéréseket a kísérleti és kontrollminta között. A válaszadók döntő többsége, 86%-a *teljes mértékben együttműködőnek mutatkozott*, a kivételeknél is inkább csak gesztus jellegű hezitálás volt tapasztalható. A kontroll- és kísérleti minta válaszadóinak együttműködési készsége nagyon hasonló volt.

Az adatfelvétel során viszonylag gyakran (29%-ukban) volt jelen harmadik személy, aki a kérdezés mintegy tizedében aktívan befolyásolta a választást. Ez azt jelzi, hogy az adatfelvétel az adott intézményekben érdeklődést keltett, az átadott információknak a válaszadók és környezetük fontosságát tulajdonított. Összevetve a kontroll- és kísérleti mintát, jelentős eltéréseket találunk: mind az aktív, mind a passzív harmadik jelenlevő személy gyakorisága jelentősen magasabb volt a kontrollcsoportban, ahol a témára vonatkozó tudás értelemszerűen csekélyebb.

A válaszadók a kérdezőbiztosok megítélése szerint az esetek döntő többségében végig koncentráltak maradtak (86,1%). Ugyanakkor megfigyelhető, hogy a kontrollminta válaszdoínál – dacára annak, hogy kevesebb kérdésre kellett felelniük – nagyobb arányban váltak türelmetlenné (az eltérés 8 százalékpont). Számukra az SZFP gyakran egy idegen, alig ismert világ, és sok olyan kérdéssel szembesülhettek, amelyről csak nagyon korlátozottan voltak tájékozottak, ami frusztráló is lehetett. A kontrollminta esetén a kérdezőbiztosok kevésbé tájékozottnak látták a válaszadókat, ami helyzetükből adódik. A kérdezőbiztosok által teljes mértékben tájékozottnak minősítettek aránya tekintetében a két minta között 13 százalékpont volt a különbség.

Összességében a 45 percesre tervezett kitöltések átlagosan 50 perc alatt valósultak meg mindkét mintában, vagyis a kontrolliskoláknál is, ahol kevesebb volt a kérdésszám. Így az egy megválaszolt kérdésre a nem részt vevő iskolák több időt fordítottak, az informáltság hiányosságát a megfontolás intenzitásának növelésével próbálhatták kompenzálni.

A KÉRDŐÍVEK KITÖLTÖTTSÉGÉNEK ÉRTÉKELÉSE

A beérkező válaszok megbízhatóságának értékeléséhez hozzájárulhat, ha megvizsgáljuk, hogyan alakul kérdésenként a válaszhiány, válassz megtagadás. Ennek érdekében létrehoztunk két, ún. kitöltöttségi és egy származtatott mutatót. Ezek mindegyike a kérdőív azon kérdéseire vonatkozik, amelyeket – a kérdőívben szereplő utasítások szerint – elvileg minden válaszadónak ki lehetett töltenie. Nem vettük figyelembe azokat a kérdéseket, amelyeket csak az SZFP nyertes iskolák igazgatói számára tettek fel a kérdezőbiztosok. Összesen 286 „item”-re (a kérdéseken belüli válaszlehetőségek számára) vonatkozott az elemzésünk.

A válassz megtagadások átlagos száma a súlyozott teljes mintában 22,9 volt, ami a kérdőív kérdéseinek kevesebb, mint 8%-a. A válaszadók 90%-a kevesebb, mint 35 itemre (az itemek nyolcadára) nem válaszolt. A válassz megtagadások és „nem tudom” válaszok átlagos száma, tehát az adathiány mértéke 45,4 volt válaszadónként. Ez a kérdőív itemeinek közel egyhatoda. A válaszadók 90%-a kevesebb, mint 93 esetben nem adott értékelhető választ, másként fogalmazva, a válaszadók döntő többsége a min-

denki számára nyitott kérdések több mint kétharmadát értékelhető módon megválaszolta. A „nem tudom” válaszok átlagos száma 22,6 volt, ami szintén az itemek mintegy 8%-át jelenti. A válaszadók 90%-a az esetek kevesebb, mint egynegyedében adott „nem tudom” választ.

Összevetve a két minta kitöltöttség mutatóit, azt találtuk, hogy a kísérleti minta válaszadói jóval kevesebb kérdést nem válaszoltak meg, illetve kevesebb nem tudom választ adtak, mint a kontrollminta megkérdezettjei. Míg a kísérleti mintában a hiányzó válaszok átlagos száma 19, addig a kontrollmintában a rövidebb kérdőív dacára ugyanez a mutató 26 volt. A „nem tudom” válaszok átlaga a kísérleti mintában átlagosan 8 körül alakult, a kontrollmintában 34 volt. Ez a programról való tájékozottság különbségével magyarázható, természetesnek tekinthető.

Az átlagos kitöltöttség mellett ugyanakkor a kitöltöttség heterogenitásában is különbség mutatkozott a két minta között: míg a kísérleti minta esetén a szórások mindkét idézett mutató esetén 10 alatt maradtak, addig a kontrollmintánál a szórás mindkét mutató esetén 20 felett volt. Ez arra utal, hogy a kontrollminta tagjainál nem kevés olyan esetünk van, ahol nagyarányú a válaszhiány. Ezt nem a kitöltési hajlandóság alacsonyabb szintjével, hanem az SZFP általi érintettség hiányával és a természetszerűen alacsonyabb szintű tájékozottsággal magyarázzuk. Számos esetben ugyanis – ha az illető kevéssé volt tájékozott egy kérdésben – a legpontosabb, releváns válasz éppen a „nem tudom”. Így a kontrollminta válaszainak értékelésekor néhány esetben ezek is értékes válasznak számítanak, nem válaszhiánynak.

Összegezve: a kérdőívek átlagos hasznos kitöltöttsége 85% körüli, az esetek 90%-ában meghaladja a kétharmados arányt. A válaszhiányok és „nem tudom” válaszok eloszlása jelentősen eltér a kísérleti és a kontrollminta esetén. Ez az adatok jó feldolgozhatóságát, és az eredmények magas szinten való érvényességét garantálja.

6.5 AZ ONLINE PEDAGÓGUS KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS

Az egykori SZFP-s iskolák vezetőihez két alkalommal, 2014. május közepén és június elején juttatunk el egy e-mailt, amelyben arra kértük őket, hogy az SZFP-ben annak idején dolgozó pedagógusoknak továbbítva a linket, kérjék meg őket a kérdőív kitöltésére. Az érintetteknek erre 2014. május 20. és június 13. között volt alkalma, a kérdőív pedig a vezetői, személyesen lekérdezett kérdőív nagyjából felére redukált változata volt, előzetes becslés szerint 25-30 perces kitöltési időigénnyel.

Az elküldött e-maileknek több mint 90%-a célhoz ért, és végül 72 iskolából, a megkeresett iskolák felől érkezett értékelhető válasz. Két olyan iskola volt, ahol 10-nél többen, és kilenc olyan, ahol legalább öten töltötték ki a kérdőívet, 29 iskolából mindössze egy fő, további 18 intézményből 2-2 fő válaszolt. Összesen 203 értékelhető kérdőív áll rendelkezésünkre. A kérdések kitöltöttsége magas, a válaszhiány alacsony. Az alacsony válaszolási hajlandóság – becslésünk szerint az érintett pedagógusok mintegy 5-10%-a reagált pozitívan kérésünkre – iskolák szerinti eloszlása az adatok értelmezésekor óvatosságra kell intsen minket. Ez az adatbázis inkább a vezetői kérdőívből kiolvasható tanulságok megerősítésére-módosítására alkalmas, kiegészítő jellegű információ. Ezt a szerepet csak 2-3 kérdés esetében lépte túl, amikor – gyaníthatóan – a vezetői és beosztotti véleménystruktúrák eltérésére következtettünk az adatok eltéréseinek nagyságából.

6.6 KVALITATÍV VIZSGÁLAT

A kérdőíves felmérésen túl, mint már említettük, interjúkat is készítettünk a korábban ismertetett mintán. Az öt előkészítő, a kutatási koncepció elkészítéséhez felhasznált interjút követően további hét készült a vizsgálati eszközök kidolgozása előtt, majd a tervezett nyolcvan helyett nyolcvannyolc beszélgetésre került sor a kérdőíves felméréssel párhuzamosan, illetve további nyolcra, az érdekesnek tűnő helyszíneken/szereplőkkel. Mind a 108 interjú hanganyaga, valamint gépelt formátumuk, összesen 1386 oldal terjedelemben a kutatási dokumentáció része. A megvalósult interjúk száma a tervezetthez képest nem mutat jelentős eltérést, megoszlásuk a következő:

- I. szakasz iskolája – vezető (igazgató vagy helyettes), aki az iskolában részt vett az SZFP idején folyó fejlesztésben – 23 fő;
- I. szakasz iskolája – vezető (igazgató vagy helyettes), aki nem vett részt az SZFP idején folyó fejlesztésben – 8 fő,
- II. szakasz iskolája – vezető (igazgató vagy helyettes), aki az iskolában részt vett az SZFP idején folyó fejlesztésben – 18 fő,
- II. szakasz iskolája – vezető (igazgató vagy helyettes), aki nem vett részt az SZFP idején folyó fejlesztésben – 7 fő,
- I. szakasz iskolája – beosztott pedagógus, aki aktívan részt vett a fejlesztésekben – 16 fő;
- II. szakasz iskolája – beosztott pedagógus, aki aktívan részt vett a fejlesztésekben – 18 fő,
- az SZFP-ben részt nem vett iskolák igazgatója, aki – esetleg akkor más iskolában – az SZFP-ben sem vett részt (itt kerülnék a helyetteseket) – 15 fő,
- tankerületi szakképzési referens – 2 fő,
- TISZK-vezető – 1 fő.

6.7 ADATBÁZIS-ÉPÍTÉS A KIR ADATAIBÓL

A kérdőíves és interjú vizsgálatok egyaránt a programról alkotott véleményeket, megítéléseket képesek összegezni és reprodukálni. Bár jeleztük, hogy szigorú értelemben vett hatásmérést nem tartunk kivitelezhetőnek²², a programban részt vevő és részt nem vevő iskolák bizonyos mutatóinak összevetését lehetségesnek és fontosnak is gondoltuk. Ezért bizonyos évekre a KIR-ből olyan adatokat gyűjtöttünk, amelyek trendszerűen eltérő időbeli elmozdulása, valamint az egyes intézménycsoportokra számolt eltérései, bizonyos hatásnak is felfogható következményekként lehetnek volna értelmezhetőek. A 2004-es év volt az első, amelyre adatbázist hoztunk létre, mert ekkor még az SZFP hatása sehol sem érvényesülhetett. A következő év a 2006-os, amikor – elvileg, optimális esetben – az SZFP I-es iskoláknál mutatkozhatott valamilyen eltérés. Ezt követően is a páros évekre (2008, 2010 és 2012) gyűjtöttük ki az adatokat, szakiskolai feladatellátási helyekre. Ez rendkívül munkaigényes, több emberhónapot igénylő

²² Nagyságrenddel nagyobb erőforrások esetén természetesen *elvileg* lehetséges volna, de nyilvánvalóan értelmetlen a remélhető kutatási eredményekkel összevetve.

munka, és minden második év adataiból egy esetleg megmutatkozó trendnek már ki kellene derülnie, ezért nem hoztunk létre adatbázist minden évre. (A 2013-as év adatai még nem voltak elérhetőek, amikor a munka zajlott, 2014 késő tavasztól nyár végéig.)

A kigyűjtött információk között létszám-, gyermek- és diákjóléti adatok vannak, amint a képesítést szerzett tanulókról, a kollégisták és bejárók számáról, a nyelvtanulásról, az integráltan tanulókról, valamint a mulasztásokról, továbbhaladásokról és évisméltésekről is, a KIR feladatellátási helyének és tanulói adatlapjairól. Ezekből elvileg eredményességi mutatók képezhetők.

További tervünk volt, hogy egyéb adatbázisokból – a KIFIR-ből, a Neuwirth Gábor²³ által az OFI-ban gyűjtött 9. évfolyamos, az Országos kompetenciamérés (OKM) adatbázisaiból – fűzünk további információkat az 5 év KIR-válogatásához, de a munkaigény miatt csupán az OKM-es adatok egy részét tudtuk használni. A KIR-ből történő leválogatás is a vártnál nagyobb munkaigényt jelentett. Ennek oka, hogy 2004 óta olyan mértékű intézményi átrendeződés történt, ami az egyes iskolák kétvétenkénti beazonosítását is nehézkessé tette, ami pedig az SZFP-hez köthető feladatellátási helyek azonosításában számunkra kulcskérdés volt. Ezért a témánkhoz csak lazábban kapcsolódó KIFIR- és a Neuwirth-féle adatbázisokkal nem tudtunk foglalkozni (utóbbi nagyon fontos volna, bár sajnos erősen hiányos, évről-évre kevesebb iskola szerepel benne, és csupán 2007-ig van rögzítve), továbbá az OKM adatait is csak intézményi szinten tudtuk beépíteni. Ugyanakkor az intézményi szint – a sok összevonás, tagintézményesedés miatt – itt nem működik, a feladatellátási hely szintű információgyűjtés pedig további jelentős időt igényelt volna.

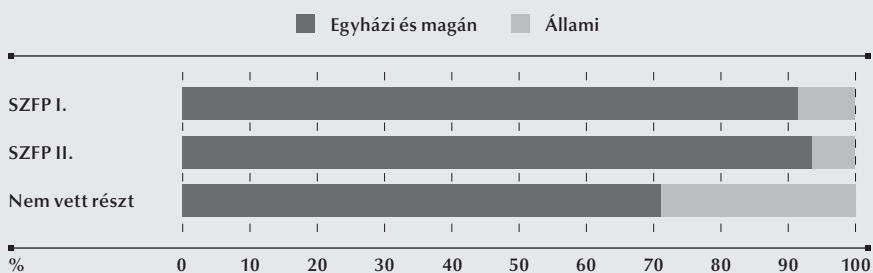
A nehézségek ellenére a 2004, 2006, 2008, 2010, 2012-es évekre az adatbázisok összeálltak, így néhány fontos mutatónál elkezdtük tesztelni az adatokat a korábban többször említett három intézménycsoportra. A legtöbb esetben a három csoportra számolt átlagok trendszerűen nem mozogtak eltérően, olykor olyan furcsán változtak, ami inkább adathibát sugallt, illetve meglepetéseket is okoztak, amennyiben a várttal ellentétes vagy hektikusan változó különbségeket mutattak. Volt olyan mutató is, ahol a szakiskolai fejlesztésben résztvevőkkel szemben – akik a TÁMOP-os fejlesztésekben is nagyobb arányban részesültek – a „többiek” néhány eredményességi mutatója jobbnak tűnt, egy-egy esetben akár trendszerűen is jobbnak. Túlságosan egyszerű és valószínűtlen lenne ebből azt a következtetést levonni, hogy a fejlesztés negatív eredményeket produkált. Ezért megvizsgáltuk a három intézménycsoport néhány mutatójának eltérését.

A Szakiskolai Fejlesztési Programban alig vettek részt nem állami fenntartású (beleértve az önkormányzati fenntartásban lévőket) iskolák, míg a többiek között arányuk közel 30% (lásd *16. ábra*).

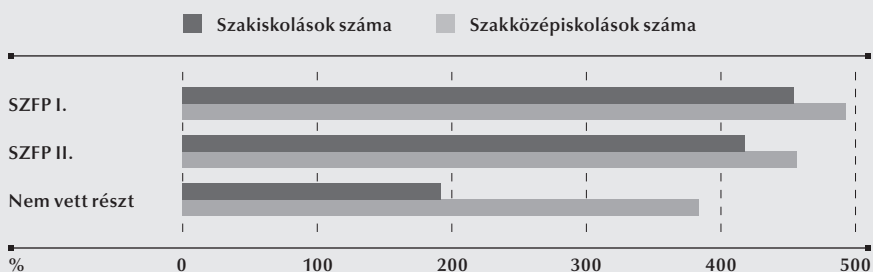
Azokban az intézményekben, amelyekben az SZFP megvalósult, majdnem annyira szakiskolás jár, mint szakközépiskolás, a többibe viszont csak feleannyi (lásd *17. ábra*). Ez a mutató meghatározza az intézménycsoportok közötti presztízshierarchiát, ami a szakiskolás rekrutációs lehetőségeket is befolyásolja.

23 Neuwirth Gábor kollégám, évekig szobatársam 2015 februárjában váratlanul elhunyt, ezt a kötetet már nem veheti kézbe.

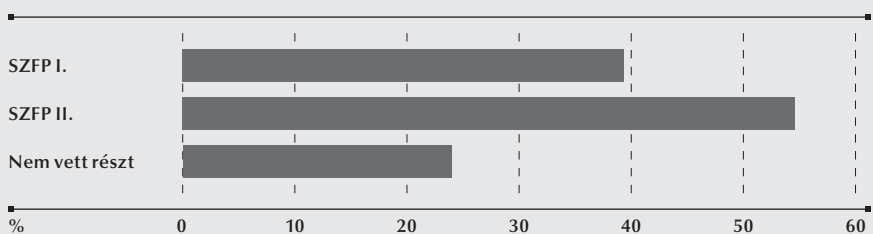
16. ábra. A szakiskolák fenntartók szerinti megoszlása (%)



17. ábra. Szakiskolás és szakközépiskolás átlaglétszám a három intézménycsoportban (fő)



18. ábra. A szakképzés megkezdésére felkészítő, ún. felzárkóztató évfolyam indításának gyakorisága az SZFP I., II. és a nem részt vevő szakiskolák körében (%)



Az SZFP-ben megmártózó iskolák közel felében volt felzárkóztató, ezen belül a II. szakasz intézményeinek több mint felében, míg a „többiek” közül csak minden negyedik vállalkozott ilyen tevékenységre (lásd 18. ábra). A felzárkóztató évfolyam indítása, illetve 2013-tól a Híd-programok működtetése – ahol megjelennek a legmotiváltanabb, legfelkészületlenebb, máshonnan már eltanácsolt fiatalok – az intézmények gettósodását eredményezi, ami egyebek mellett a roma tanulók számának

gyors növekedésében is megmutatkozik, valamint visszahat az iskola keresettségére, ezen keresztül tanulói összetételére is. A felmérés adatai szerint ahol felzárkóztató programokat indított az iskola, ott – az igazgatói becslések átlaga alapján – a 9. évfolyamos roma szakiskolások aránya 33,9%, míg ahol felzárkóztató még soha nem indult, ott 25,1%.

Mindezek alapján az előzetesen eltervezett, a három intézménycsoportra számított eredményességi mutatókból következtetéseket levonó elképzelésünk, úgy tűnik, nem volt működőképes. Az adatok első elemzése azt mutatja, hogy a presztízshierarchiában elfoglalt pozíció, amely általában a korábbi intézményi és főleg fenntartói döntéseken is múlik, sokkal meghatározóbb, mint egy hároméves fejlesztési programban való részvétel, és az átlagosan 30 M Ft forrásbevonás, amely a működési költségekhez képest arányaiban elenyésző.

A rendelkezésre álló adatbázis részletesebb elemzésére a későbbiekben mindenképpen sor kerül, ez a szakiskolák 2004–2012 közötti változásáról sok információval szolgálhat majd. Ugyanakkor az első számítások elvégzése után kétségeink vannak, hogy a tervezett három intézményi csoport közötti különbségekről, az SZFP-nek tulajdonítható hatásokról érdemi következtetéseket vonhatnánk le belőlük. A további elemzésekhez először az alapsokaságban megnyilvánuló trendeket kell vizsgálnunk, és olyan, egymással összehasonlítható almintákat kell létrehoznunk, amelyek ezen intézményi kör differenciáltabb megismerését is elősegítheti.

7. MELLÉKLET II. – KUTATÁSI ESZKÖZÖK

7.1 INTERJÚKÉRDÉSEK

Kérdések a Szakiskolai Fejlesztési Programban részt vett iskolák azon vezetőivel készített interjúhoz, akik annak idején dolgoztak az SZFP-ben²⁴.

- 1) Kérem, 2-3 percben vázolja fel szakmai pályafutását! Térjen ki arra is, hogy a Szakiskolai Fejlesztési Program idején hol, milyen beosztásban dolgozott, és abban részt vett-e! Ha részt vett, milyen tevékenységekben?
- 2) Hogyan emlékezik most vissza a Szakiskolai Fejlesztési Programra? Nosztalgiaival vagy „de jó, hogy vége lett”? Mit jelentett az akkor Önöknek? És mit jelent most, utólag?
- 3) Fel tudná idézni az SZFP-re pályázásuk történetét? Miért pályáztak? Mik voltak a várakozásaik?
- 4) Mennyiben tartották Önök relevánsnak az SZFP fejlesztéseit?
 - a) Mennyiben válaszoltak ezek a szakiskolák akkori fő igényeire?
 - b) Mai tudása szerint mik hiányoztak az SZFP-ből? Voltak-e olyan további problémái az akkori szakiskoláknak, amelyet a fejlesztések figyelmen kívül hagytak?
- 5) Ön szerint az SZFP hozzájárult a szakiskola presztízsének, a szakképzés vonzerejének növeléséhez?
 - a) Ha igen: Mivel? Mi volt az a kulcselem, aminek ilyen hatása lehetett?
 - b) Ha nem: Egy fejlesztési programnak lehet ez reális célja? Hogyan lehetne növelni a szakképzés presztízsét, vonzerejét?
- 6) A tartalmi-módszertani fejlesztések mennyire találkoztak a szakiskola igényeivel?
 - a) Mennyire voltak ezek jól alkalmazhatóak?
- 7) A pedagógus-továbbképzések mennyire találkoztak a szakiskola igényeivel?
 - a) Mennyire voltak ezek korszerűek, magas színvonalúak?
 - b) Mi volt ezeknek a legnagyobb haszna? Érzékelhető ez a hatás mindmáig?
- 8) Az intézményfejlesztés (például minőségfejlesztés, önértékelési modell) mennyire találkozott a szakiskola igényeivel?
 - a) Mennyire voltak ezek alkalmazhatóak?
 - b) Mi volt ezeknek a legnagyobb haszna? Érzékelhető ez a hatás mindmáig?
- 9) Az SZFP a szakképzést megalapozó évfolyamokon, a szakképzési évfolyamokon és felzárkóztató évfolyamon is folytatott fejlesztéseket. Önök melyekben vettek részt?

24 Összesen 5 interjúterv készült, ez tekinthető a legbővebb, alap kérdéssornak. Ennek másik négy, különböző adaptált-redukált változatát használtuk: 1. az SZFP-s iskolák azon vezetői körében, akik nem dolgoztak az SZFP-ben; 2. az SZFP-s iskolákban jelenleg is dolgozó, beosztott pedagógusok körében, akik dolgoztak az SZFP-ben; 3. az SZFP-ben részt nem vett szakiskolák igazgatói; továbbá 4. a megyeszékhelyi tankerület-vezető szakképzési referensei körében.

- a) Utólag hogyan látja? Jól döntöttek, hogy ezekben vettek részt és másokból kimaradtak? (Megjegyzés: volt néhány iskola, aki mindenben részt vett, de kevés) Kérem, indokolja is meg, hogy miért!
- 10) A szakiskolai képzés gyakorlatiasabb lett az SZFP hatására?
- 11) A kulcskompetenciák, alapkompentenciák fejlesztése hogyan alakult az SZFP hatására?
- a) És hogyan alakult azóta?
- b) Önmagukhoz képest hogyan változtak a kompetenciamérés adatai az elmúlt néhány évben: javultak vagy romlottak?
- 12) Változott-e valami az iskolában az SZFP hatására ...
- a) ... a pályorientáció terén?
- b) ... az idegennyelv-oktatás terén?
- c) ... a mérés-értékelés terén?
- 13) Becslése szerint hányan dolgoznak Önöknél, akik annak idején aktívan részt vettek az SZFP-ben? A mostani vezetők között is vannak ilyenek?
- 14) Az Önök iskolájában volt hatása az SZFP-nek a bukások, az évismétlések és a lemorzsolódás gyakoriságára?
- a) Általában változtak az iskola eredményességi mutatói az SZFP-t követően?
Ha igen: Ezek az Ön benyomásai, vagy adatok is alátámasztják (például bukások aránya, kompetenciamérés)?
- 15) Hogyan hatott az SZFP a diákok motiválására, motiváltságára?
- a) Más volt tanítani az SZFP-s osztályokban, mint a többiben? *Ha igen:* miben volt más?
- 16) Működtettek-e Önök – 2001 és 2012 között bármikor – felzárkóztató programot?
- a) *Ha igen:* az SZFP keretében? Vagy attól függetlenül? Esetleg is-is? Kérem, vázolja, milyen eredményeik voltak ebben.
- b) Ha nem: miért nem indítottak felzárkóztató évfolyamokat?
- 17) Működtetnek Önök most Híd I. vagy Híd II. programot? Melyiket? (Ha esetleg mindkét Híd-program van náluk, ami alig néhány iskolában van, akkor külön kell megkérdezni.)
- a) *Ha igen:* mik az első tapasztalataik?
- b) Mi működik jól és mi nem?
- c) Mit volna érdemes változtatni?
- d) *Ha nem:* szívesen indítanák valamelyik Híd-programot? Miért?
- 18) Ön szerint mennyire volt sikeres az SZFP-ben a közismereti tartalmak szakképzést elősegítő megközelítése, a közismereti és szakképzési tartalmak összehangolása? Mi változott az SZFP óta ezen a téren?
- 19) Milyen nemzetközi tapasztalatokat szereztek? Vannak-e esetleg máig meglévő, akkor szerzett kapcsolataik?
- 20) Az intézményen belüli együttműködésre pozitívan vagy negatívan hatott az SZFP?
- 21) Generált-e esetleg konfliktusokat az SZFP az intézményen belül vagy azon kívül? Részleteznék ezeket?
- 22) Mekkora támogatást élvezett az SZFP az akkori vezetésben?
- 23) Mekkora támogatást élvezett az SZFP az akkori fenntartónál?

- 24)** Mekkora támogatást élvezett az SZFP a részt vevő és a részt nem vevő pedagógusok körében?
- Milyen érdekek és ellenérdekek befolyásolták, mely pedagógusok vettek részt az SZFP-ben? Anyagi hasznuk vagy káruk származott ebből a pedagógusoknak?
- 25)** Az intézményen belüli információáramlásra pozitívan vagy negatívan hatott az SZFP?
- 26)** Az intézmény mérés-értékelési kultúrájára és aktivitására hogyan hatott az SZFP?
- 27)** Önöknél az SZFP fejlesztései, eredményei máig érzékelhetőek, vagy az évek során elenyésztek?
- Milyen hatások érzékelhetők még ma is?
 - A programban részt vevő iskolák 2006, illetve 2009 után már csak informálisan vagy a honlapról kaphattak szakmai segítséget. Fontos lett volna, hogy a program lezárulta után is kapjanak szakmai támogatást?
 - Mit használnak még az akkori fejlesztések közül? (Először csak így, nyitottan kérdezzük meg, utána egyesével fel kellene sorolni az alábbiakat.)
 - Feladatbankot
 - Projektadatbankot
 - Önértékelési modellt
 - Módszertani fejlesztést
 - Mérés-értékelési fejlesztést
 - Pályaorientációs fejlesztést
 - Minőségbiztosítási fejlesztést
- 28)** A legtöbb iskola 2008 körül lett tagja egy TISZK-nek (egy kevés már korábban, néhányan később vagy egyáltalán). A TISZK léte hogyan befolyásolta az SZFP-s fejlesztések további sorsát?
- Hatása esetleg kiterjedt a TISZK több intézményére, vagy éppen inkább elhalt a körülmények alakulása miatt?
- 29)** Az SZFP-t követően vettek-e részt nagyobb fejlesztési projektekben (például a TISZK-et támogató vagy egyéb, TÁMOP-projektekben)? Ha igen (majdnem mindenki igen...)
- Ezek volumene, súlya, fontossága hogyan mérhető az SZFP-hez?
 - Miben voltak ezek a fejlesztések mások, miben hasonlóak?
 - Inkább erősítették az SZFP-ben megkezdett fejlesztéseket, vagy inkább új célokat, fókuszokat határoztak meg?
 - Ha újakat: melyek voltak az új célok, fókuszok?
- 30)** Ön szerint miért szüntették meg az SZFP-t idő előtt?
- Mennyiben lehettek ennek pénzügyi, finanszírozási okai, vagy egyéb szakpolitikai megfontolások?
- 31)** Összességében az SZFP-ben való részvétel előnyös volt Önöknek?
- Milyen árat fizetett az iskola az SZFP-ben való részvételért?
 - Ön szerint az I. vagy a II. szakasz résztvevői jártak jobban? Miért?
- 32)** Összességében hogyan ítéli meg visszamenőleg az SZFP-t:
- annak szellemiségét,
 - innovációit?

- c) szakmai megközelítését?
 - d) lebonyolítását?
 - e) finanszírozását?
 - f) hasznát a magyarországi szakiskolai oktatás számára? (Ezt részletesen kérnénk.)
- 33)** Mennyiben mások a szakiskolai képzés problémái ma? Melyek ma a fő problémák?
- a) A szakiskolai oktatás radikális átalakítása mely problémákat szüntette meg, vagy kezeli hatásosan?
 - b) Mely problémákat nem kezeli?
 - c) Milyen új problémákat generál?
- 34)** Ma mit tartalmazna Ön szerint egy releváns Szakiskolai Fejlesztési Program?
- a) Melyek ma a fő fejlesztési igények a szakiskolákban? Mibe kellene beruházni, milyen humán és más erőforrásokra lenne szüksége a szakiskolának egy eredményesebb működéshez?
- 35)** Milyen segítségre volna szüksége most az Önök szakiskolájának?
- 36)** Ha most kiírnának egy szakiskolai fejlesztési pályázati programot, Önök pályáznának? Milyen feltételek mellett?

Nagyon köszönjük válaszait, és hogy időt szánt kutatásunk támogatására!

7.2 VEZETŐI KÉRDŐÍV

FIELD FOR RESEARCH PIAC- ÉS KÖZVÉLEMÉNY-KUTATÓ KFT.

Sorszám:

--	--	--	--	--	--

Kérdőív²⁵ a szakiskolai (tag)intézmények számára

2014

A válaszadás önkéntes!

Az intézmény azonosítója	<input type="text"/>						
Megye/kerület	<input type="text"/>						
Az intézmény/ feladatellátási hely neve							
Intézmény/ feladatellátási hely címe	<table border="1"> <tr> <td>Irányítószám</td> <td><input type="text"/></td> </tr> <tr> <td>Településnév</td> <td><input type="text"/></td> </tr> <tr> <td>Közterület/házszám</td> <td><input type="text"/></td> </tr> </table>	Irányítószám	<input type="text"/>	Településnév	<input type="text"/>	Közterület/házszám	<input type="text"/>
	Irányítószám	<input type="text"/>					
	Településnév	<input type="text"/>					
Közterület/házszám	<input type="text"/>						
A kérdező neve							
A kérdés időpontja	<p>_____ hónap: nap:</p> <table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>						

- 1) Az Önök iskolája (a jelenlegi tagintézmény vagy a korábban ezt is tartalmazó iskola) pályázott a Szakiskolai Fejlesztési Programban való részvételre?
Több választ is megjelölhet.

- 1 – Igen, és az I. szakaszban részt is vettünk
- 2 – Igen, és a II. szakaszban részt is vettünk
- 3 – Igen, az első szakaszban pályáztunk, de sikertelenül
- 4 – Igen, a második szakaszban pályáztunk, de sikertelenül
- 5 – Nem, nem is pályáztunk

- 1.1. Amennyiben nem pályáztak, sok év elteltével hogyan látja, miért nem?
Kérem, nevezze meg a most legfontosabbnak gondolt két okot.

1. _____

2. _____

25 Az online módon lekérdezett pedagógus-kérdőív ennek erősen redukált változata.

- 2) Hogyan ítéli meg szakiskolájuk (tagintézményük) innovativitását?
 1 – Inkább az innovatívok közé tartozik
 2 – Közepesen innovatív
 3 – Kevésbé innovatív
- 3) Tagjai Önök TISZK-nek?
 1 – Igen, már a SZFP idején is tagjai voltunk
 2 – Igen, az SZFP idején alakult meg a TISZK-ünk
 3 – Nem

Amennyiben az Igen választ karikázta be:

- 3.1. Önök hogyan ítélik meg szakiskolai (tag)intézményük súlyát a TISZK-en belül?

Azt a választ karikázza be, amely a legpontosabban leírja (tag)intézményük súlyát, helyzetét.

- 1 – a TISZK egyik legfontosabb, centrális szerepű iskolája
 2 – a TISZK egyik fontos képzőhelye
 3 – a TISZK egy közepesen fontos intézménye
 4 – a TISZK egy kevésbé fontos, inkább periférikus helyzetű képzőhelye
 5 – A TISZK periférikus intézménye, tartós fennmaradása is kérdéses

- 4) Ha tagjai TISZK-nek: milyen következményekkel járt a TISZK létrehozása szakiskolájukra nézve?

Kérem, jelölje meg az állítaspárok közül azt, amelyik közelebb áll a valósághoz!

1 – (Tag)Intézményünk számára összességében előnyös volt a TISZK-be kerülés	2 – (Tag)Intézményünk számára összességében hátrányos volt a TISZK-be kerülés
1 – (Tag)Intézményünk több forráshoz jutott	2 – (Tag)Intézményünk kevesebb forráshoz jutott
1 – (Tag)Intézményünk autonómiája nőtt	2 – (Tag)Intézményünk autonómiája csökkent
1 – (Tag)Intézményünk profilja bővült	2 – (Tag)Intézményünk profilja szűkült
1 – (Tag)Intézményünk vonzereje nőtt	2 – (Tag)Intézményünk vonzereje csökkent
1 – (Tag)Intézményünk eredményessége nőtt	2 – (Tag)Intézményünk eredményessége csökkent
1 – (Tag)Intézményünk jövője világosabb kontúrt kapott	2 – (Tag)Intézményünk jövője bizonytalanabb lett
1 – (Tag)Intézményünk innovációi lendületet vettek	2 – (Tag)Intézményünk innovációi lefékeződtek
1 – (Tag)intézményünkben elérhetővé váltak az életpálya-építési kabinet (pályaorientáció) szolgáltatásai	2 – (Tag)intézményünkben nem váltak elérhetővé az életpálya-építési kabinet (pályaorientáció) szolgáltatásai

- 5) Ön szerint nehezebb szakiskolában tanítani, mint más oktatási programban?
 1 – Igen
 2 – Nem

5.1. Kérem, indokolja meg válaszát: _____

- 6) Kérjük, jelölje meg, mennyire jellemzőek az Önök intézményre az alábbi állítások.
- 1 – Egyáltalán nem jellemző 2 – Inkább nem jellemző
3 – Inkább jellemző 4 – Teljes mértékben jellemző

1. Ebben az intézményben magas színvonalú nevelő-oktató munka folyik	1	2	3	4
2. Az intézményünkben a pedagógusok rendszeresen megbeszélik a neveléssel-tanítással kapcsolatos problémáikat, nehézségeiket	1	2	3	4
3. Az intézmény megfelelő lehetőségeket biztosít a gyerekek számára a tanuláson kívüli területeken is (pl. sport)	1	2	3	4
4. Az intézményben figyelembe vesszük az egyéni képességeket a gyerekek/diákok terhelésekor	1	2	3	4
5. A pedagógusok odafigyelnek arra, ha a gyerekek/tanulók nem úgy teljesítenek, ahogy tudnának	1	2	3	4
6. Az intézményben nagy hangsúlyt fektetünk arra, hogy a gyerekek/diákok tesztekkel mért teljesítménye javuljon	1	2	3	4
7. Ebben az intézményben jól kezeljük a fegyelmezési problémákat	1	2	3	4
8. Ebben az intézményben jó a diákok hozzáállása a tanuláshoz	1	2	3	4
9. Intézményünkben a kompetenciamérés eredményei évről évre javulnak	1	2	3	4
10. A mi intézményünkben a szülő-pedagógus megbeszélés hatékony megoldás a felmerülő problémák kezelésére	1	2	3	4
11. Intézményünkben a pedagógusok szívesen dolgoznak	1	2	3	4
12. Intézményünkbe a diákok szívesen járnak	1	2	3	4
13. Intézményünkbe a szülők szívesen íratják be gyermekeiket	1	2	3	4
14. Intézményünkben a diákok megbeszélik személyes problémáikat, nehézségeiket a pedagógusokkal	1	2	3	4
15. Intézményünkben az életpálya-építésre nagy hangsúlyt fektetünk	1	2	3	4
16. Az intézmény segítséget nyújt diákjainak külső gyakorlati hely szerzésében	1	2	3	4
17. Az intézmény szoros kapcsolatot ápol a külső gyakorlati helyekkel	1	2	3	4

- 7) A legtöbb szakiskolákban magas a lemorzsolódás. Az Önök intézményében az új (3 éves duális) struktúrát megelőző 5 évben (2007/2008 és 2012/2013 között) személyes megítélése szerint hogyan változott a szakképzésbe kerülők esélye arra, hogy eljussanak a szakmunkásvizsgáig?
- 1 – Érzésem szerint nőtt az esélyük a szakmunkásvizsga megszerzésére
2 – Érzésem szerint nem változott az esélyük a szakmunkásvizsga megszerzésére
3 – Érzésem szerint csökkent az esélyük a szakmunkásvizsga megszerzésére

Ha az 1-es vagy 3-as válaszlehetőséget karikázta be:

7.1. Ön szerint mi okozhatta a változást?

1. _____

2. _____

8) Személyes becslése szerint a szakiskolai tanulók között hogyan alakult a roma származású diákok aránya a kezdő és az utolsó évfolyamon az elmúlt 5 évben?

	%
1. A jelenlegi, 2013/2014-es tanév szeptemberében a roma tanulók aránya a 9. évfolyamra beiskolázott szakiskolások között kb.:	%
2. Ebben az évben a végzős szakiskolai osztályokban a roma diákok aránya nagyjából:	%
3. A 2008/2009-es tanév szeptemberében a 9. évfolyamon a szakiskolások között becslésem szerint a roma tanulók aránya kb.:	%
4. A 2008/2009-es tanévben a szakmunkásvizsgára bocsátott tanulók között a roma szakmunkásjelöltek aránya nagyjából:	%

9) Ön szerint az SZFP-nek az alább felsorolt, deklarált fejlesztési irányai, fókuszai mennyiben célozták meg helyesen a szakiskolai képzés legfőbb problémáit, hiányosságait?

1 – Egyáltalán nem volt helyes cél 2 – Kevésbé fontos célnak gondolom
 3 – Elég fontos célnak tekintem 4 – Teljes mértékben helyes volt ezt a célt kitűzni

9 – Nem tudom

1. A szakképzés megkezdéséhez szükséges alapkompenciák fejlesztése	1	2	3	4	9
2. A szakképzés befejezéséhez szükséges alapkompenciák fejlesztése	1	2	3	4	9
3. A diákok idegen nyelvi kompetenciáinak fejlesztése	1	2	3	4	9
4. A diákok informatikai kompetenciáinak fejlesztése	1	2	3	4	9
5. A képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	1	2	3	4	9
6. A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci értékességének növelése	1	2	3	4	9
7. A lemorzsolódás, a bukásarány csökkentése	1	2	3	4	9
8. A felnőttkori tanulás jobb megalapozása	1	2	3	4	9
9. Az intézmény egészének komplex fejlesztése	1	2	3	4	9
10. Az intézményi önértékelési rendszer működtetése	1	2	3	4	9
11. A pedagógusok módszertani megújulása	1	2	3	4	9
12. A projekt módszer alkalmazásának kiterjesztése	1	2	3	4	9
13. A kooperatív technikák alkalmazásának kiterjesztése	1	2	3	4	9
14. Az intézményi mérési-értékelési kultúra fejlesztése	1	2	3	4	9
15. Az intézményi pályorientációs kultúra fejlesztése	1	2	3	4	9

- 10) Ön milyen mértékben ismeri az SZFP céljait és az abban folyt fejlesztési munkákat?
 1 - Nagyon jól ismerem
 2 - Közepesen ismerem
 3 - Kevésbé ismerem
- 11) Lát-e olyan fontos problémát, hiányosságot a szakiskolai képzésben, amelyre az SZFP nem fordított figyelmet?
 1 - Igen, és pedíg
- a) _____
- b) _____
- 2 - Nem
- 12) Ön szerint az SZFP-ben részt vevő iskolák általában mennyire vették komolyan a programban való részvételt? A többséget Ön szerint mi jellemezte?
 1 - Komolyan vették, azonosultak a fejlesztéssel, profitálni akartak belőle
 2 - Nem vették komolyan, alapvetően csak a források és eszközök elnyerése miatt vettek részt a programban
 9 - Nem tudom megítélni

CSAK A RÉSZT VEVŐ ISKOLÁKTÓL

- 13) Ön szerint iskolájukban az akkori vezetés milyen mértékben támogatta az SZFP helyi megvalósulását? Kérjük, jelölje meg a támogatottság szintjét az 1-10-es skálán (az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem támogatta, az 10-es azt, hogy teljes mértékben támogatta).
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 14) Ön szerint iskolájukban az akkori pedagógustestület milyen mértékben támogatta az SZFP helyi megvalósulását? Kérjük, jelölje meg a támogatottság szintjét az 1-10-es skálán (az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem támogatta, az 10-es azt, hogy teljes mértékben támogatta).
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- 15) Ön szerint milyen mértékben igaz az, hogy
- | | |
|---------------------------|-------------------------------|
| 1 - Egyáltalán nem igaz | 2 - Egy kis igazság van benne |
| 3 - Sok igazság van benne | 4 - Teljesen igaz |
| 9 - Nem tudom | |

1. Az SZFP elindította a szakiskolai képzés megújítását	1	2	3	4	9
2. Az SZFP összességében korszerű fejlesztési program volt	1	2	3	4	9
3. Az SZFP-re 7 év alatt elköltött mintegy 10 milliárd forint jó fejlesztési beruházásnak bizonyult	1	2	3	4	9
4. A részt vevő intézmények számára előnyös volt az SZFP-ben való részvétel	1	2	3	4	9
5. Az SZFP első szakaszában előnyösebb volt részt venni, mint a második szakaszban	1	2	3	4	9
6. Az SZFP-ben részt vett intézmények előnyösebb pozícióba kerültek a TISZK-ekben, mint a többiek	1	2	3	4	9
7. Az SZFP-t a II. szakasz befejezése után ki kellett volna terjeszteni az összes szakiskolára	1	2	3	4	9
8. Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor most kisebb lenne a szakmunkáshiány	1	2	3	4	9
9. Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor alacsonyabb lenne a szakiskolai lemorzsolódás	1	2	3	4	9
10. Ha 2009-ben nem hagyják abba az SZFP-t, akkor alacsonyabb lenne a végzés utáni pályaelhagyás mértéke	1	2	3	4	9
11. A Szakiskolai Fejlesztési Program eredményei az azóta eltelt sok év alatt elenyésztek	1	2	3	4	9
12. Az SZFP-t 2009-es megszüntetése után a TÁMOP-os pályázatok és fejlesztések teljes mértékben pótolták e hiányt	1	2	3	4	9
13. Az SZFP hozzájárult a szakiskolai képzés módszertani megújulásához a NYERTES iskolákban	1	2	3	4	9
14. Az SZFP hozzájárult a szakiskolai képzés módszertani megújulásához a NEM NYERTES iskolákban is	1	2	3	4	9
15. Az SZFP hozzájárult a szakiskolában tanító pedagógusok szemléletváltozásához a NYERTES iskolákban	1	2	3	4	9
16. Az SZFP hozzájárult a szakiskolában tanító pedagógusok szemléletváltozásához a NEM NYERTES iskolákban is	1	2	3	4	9
17. Az SZFP hozzájárult a szakiskolák mérési-értékelési kultúrájának a megújulásához a NYERTES iskolákban	1	2	3	4	9
18. Az SZFP hozzájárult a szakiskolák mérési-értékelési kultúrája megújulásához a NEM NYERTES iskolákban is	1	2	3	4	9
19. Az SZFP intézményi innovációkat indított el a NYERTES iskolákban	1	2	3	4	9
20. Az SZFP intézményi innovációkat indított el a NEM NYERTES iskolákban is	1	2	3	4	9
21. Az SZFP hozzájárult a képzés gyakorlatorientáltabbá válásához a NYERTES iskolákban	1	2	3	4	9
22. Az SZFP hozzájárult a képzés gyakorlatorientáltabbá válásához a NEM NYERTES iskolákban is	1	2	3	4	9
23. Az SZFP hozzájárult a szakiskolák felszereltségének, eszközellátásának javulásához a NYERTES iskolákban	1	2	3	4	9
24. Az SZFP hozzájárult a szakiskolák felszereltségének, eszközellátásának javulásához a NEM NYERTES iskolákban is	1	2	3	4	9
25. A pedagógiai módszertani fejlesztések jól illeszkedtek a szakiskolai szakmai igényekhez	1	2	3	4	9
26. A pedagógiai módszertani fejlesztések hozzájárultak a részt vevő szakiskolák jobb működéséhez	1	2	3	4	9
27. A pedagógiai módszertani továbbképzések jól illeszkedtek a szakiskolák igényeihez	1	2	3	4	9
28. A pedagógiai módszertani továbbképzések hozzájárultak a részt vevő szakiskolák jobb működéséhez	1	2	3	4	9

16) Ön szerint működése során mekkora támogatást élvezett a Szakiskolai Fejlesztési Program a felsorolt szereplők részéről?

- 1 – Egyáltalán nem támogatták 2 – Egy kicsit támogatták
 3 – Nagyon támogatták 4 – Teljes mértékben támogatták
 9 – Nem tudom megítélni

1. Az államigazgatásban 2003–2006 között	1	2	3	4	9
2. Az államigazgatásban 2007–2009 között	1	2	3	4	9
3. Az iskolák fenntartói	1	2	3	4	9
4. A részt vevő iskolák vezetése	1	2	3	4	9
5. A részt nem vevő iskolák vezetése	1	2	3	4	9
6. A részt vevő iskolák tantestülete	1	2	3	4	9
7. A részt nem vevő iskolák tantestülete	1	2	3	4	9
8. Magyar Kereskedelmi és Iparkamara	1	2	3	4	9
9. A külső gyakorlólhelyek képviselői	1	2	3	4	9
10. A szakképzési szakértők, a „szakma”	1	2	3	4	9
11. Egyéb, éspedig:	1	2	3	4	9

CSAK HA AZ INTÉZMÉNY RÉSZT VETT AZ SZFP-BEN

17) Önök az SZFP mely komponenseiben vettek részt?

	IGEN	NEM	NEM TUDOM
1. „A” – a 9–10. évfolyam megújítása, a szakmacsoportos alapozás fejlesztése	1	2	9
2. „B” – a szakmai képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	1	2	9
3. „C” – a felzárkóztató évfolyamok, a szakképzésbe belépésre való felkészítés	1	2	9

18) 18. Ön szerint milyen mértékben igaz az, hogy akik SZFP-s osztályba jártak, azok ...

- 1 – Egyáltalán nem igaz 2 – Egy kis igazság van benne
 3 – Sok igazság van benne 4 – Teljesen igaz
 9 – Nem tudom

1. ... nagyobb valószínűséggel jutottak el a szakmunkásvizsgáig, mint a többiek	1	2	3	4	9
2. ... kevesebb volt a bukás, mint a többi osztályban	1	2	3	4	9
3. ... végzés után könnyebben el tudtak helyezkedni, mint a többiek	1	2	3	4	9
4. ... anyanyelvi kompetenciáik jobban fejlődtek, mint a többieké	1	2	3	4	9
5. ... idegen nyelvi kompetenciáik jobban fejlődtek, mint a többieké	1	2	3	4	9
6. ... informatikai kompetenciáik jobban fejlődtek, mint a többieké	1	2	3	4	9

7. Az SZFP-s osztályba jobb képességű diákok jártak, mint a többibe	1	2	3	4	9
8. Az SZFP-s osztályba motiváltabb diákok kerültek, mint a többibe	1	2	3	4	9
9. Az SZFP-s osztályokba járók a képzés során motiváltabbak lettek, mint a többiek	1	2	3	4	9
10. Akik SZFP-s osztályba jártak, azok felnőttként is többet tanulnak, mint a többiek	1	2	3	4	9
11. Akik SZFP-s osztályokba jártak, azok jobban elsajátították a szakma gyakorlati oldalát	1	2	3	4	9

19) Ön szerint hozzájárult-e az SZFP ahhoz, hogy visszatérjen a szakmunka presztízse? *Melyik válasz áll legközelebb az Ön véleményéhez?*

1 – Igen, nagymértékben hozzájárult

2 – Igen, egy kicsit hozzájárult

3 – Nem, mert a szakmunka presztízst csak a magasabb bérek javíthatják, az a szakképzésen belül érdemben nem javítható

4 – Nem, mert a szakmunka presztízse nem is állítható vissza, a magasabb képzettséget igénylő foglalkozások mindig is vonzóbbak

5 – Nem tudom eldönteni. Szerintem a szakképzés presztízisével szemben a fő kérdés, hogy _____

20) Az SZFP tervezői szerették volna elérni, hogy a leghátrányosabb helyzetben lévőket a legfelkészültebb tanárok oktassák.

Ön milyen mértékben ért egyet az alábbi, e gondolathoz kapcsolódó állításokkal?

1 – Egyáltalán nem értek egyet 2 – Inkább nem értek egyet

3 – Inkább egyetértek 4 – Teljesen egyetértek

9 – Nem tudom

1. Az SZFP-s iskolákban felkészültebb tanárok oktattak, mint a többi szakiskolában	1	2	3	4	9
2. Az SZFP-s szakiskolákban felkészültebb tanárok oktattak, mint a szakközépiskolákban	1	2	3	4	9
3. A szakiskolákban felkészültebb tanároknak kellene oktatniuk, mint a szakközépiskolákban	1	2	3	4	9
4. A leghátrányosabb helyzetben lévőket a legfelkészültebb tanároknak kellene oktatniuk	1	2	3	4	9
5. A leghátrányosabb helyzetben lévőket ma a legfelkészültebb tanárok oktatják	1	2	3	4	9

21) Ön összességében mennyire tartja eredményesnek az SZFP komponenseit, főbb fejlesztési területeit?

1 – Egyáltalán nem eredményes 2 – Kicsit eredményes

3 – Nagyon eredményes 9 – Nem tudom megítélni

1. „A” – a 9–10. évfolyam megújítása, a szakmacsoportos alapozás fejlesztése	1	2	3	9
2. „B” – a szakmai képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	1	2	3	9
3. „C” – a felzárkóztató évfolyamok, a szakképzésbe belépésre való felkészítés	1	2	3	9
4. „D” – intézményi önértékelés és minőségfejlesztés	1	2	3	9

22) Megítélése szerint az egyes komponensekben inkább csak átmeneti vagy tartós eredményt ért el a program?

- 1 – Nem ért el eredményt 2 – Csak átmeneti eredményt
3 – Tartós eredményt 9 – Nem tudom megítélni

1. „A” – a 9–10. évfolyam megújítása, a szakmacsoportos alapozás fejlesztése	1	2	3	9
2. „B” – a szakmai képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	1	2	3	9
3. „C” – a felzárkóztató évfolyamok, a szakképzésbe belépésre való felkészítés	1	2	3	9
4. 'D' – intézményi önértékelés és minőségfejlesztés	1	2	3	9

23) Ön szerint az alábbiak mennyiben tekinthetők az SZFP eredményének?

- 1 – Ebben nem ért el eredményt az SZFP
2 – Ebben csekély eredményt ért el az SZFP
3 – Ebben jelentős eredményt ért el az SZFP
9 – Nem tudom megítélni

1. Sikerült előmozdítania a pedagógusok szemléletváltását	1	2	3	9
2. Csökkentette a szakiskolai képzés elmaradását a szakközépiskolai képzéshez képest	1	2	3	9
3. Megújította a pedagógusok módszertani eszköztárát	1	2	3	9
4. Gyakorlatorientáltabbá tette az oktatást	1	2	3	9
5. Megtörte a tanórák klasszikus, monoton rendjét	1	2	3	9
6. Hozzájárult a jobb eszközellátottsághoz	1	2	3	9
7. Nemzetközi kitekintést nyújtott sok pedagógus számára	1	2	3	9
8. Hozzájárult a szakiskolában felmerült konfliktusok sikeresebb kezeléséhez	1	2	3	9
9. Megújította az intézmény vezetését	1	2	3	9
10. Kiépítette a szakiskolák minőségbiztosítási rendszerét	1	2	3	9
11. Intézményesítette a Szakiskolai Önértékelési Modellt	1	2	3	9
12. Meghonosította az önfejlesztés szemléletét, elhítette annak fontosságát	1	2	3	9
13. Meghonosította az intézményi önfejlesztés technológiáját	1	2	3	9
14. Jobban megalapozta a szakiskolás diákok sikeresebb életpályáját	1	2	3	9
15. Sikerült ebben az intézményi körben meghonosítani a projekt módszert	1	2	3	9
16. Összehangolta közismereti tartalmakat a szakképzés igényeivel	1	2	3	9
17. Eredményesebben fejlesztette az alapkompenciákat	1	2	3	9
18. Eredményesebben motiválta a diákokat	1	2	3	9
19. Hozzájárult az intézmények közötti intenzívebb szakmai kapcsolatokhoz	1	2	3	9
20. Hozzájárult az intézményen belüli intenzívebb együttműködéshez	1	2	3	9
21. Fejlesztette az intézmények mérési-értékelési kultúráját	1	2	3	9
22. Egyéb, éspedig:	1	2	3	9

23.1. A fentiek közül melyik az a három eredmény, amelyet a legfontosabbnak tart? Kérjük, írja ide a sorszámát:

24) Milyen negatív hatásai voltak Ön szerint a Szakiskolai Fejlesztési Programnak?
Milyen mértékben ért egyet az alábbi állításokkal?

- 1 - Teljes mértékben egyetértek 2 - Részben egyetértek
 3 - Egyáltalán nem értek egyet 9 - Nem tudom megítélni

1. Konfliktusokat generált az intézményeken belül	1	2	3	9
2. Konfliktusokat generált a programba bekerülő és a kimaradó intézmények között	1	2	3	9
3. Lekötötte az intézmény fejlesztési kapacitásait, így más innovációk elmaradtak	1	2	3	9
4. Aránytalanul leterhelte a részt vevő pedagógusokat és vezetőket	1	2	3	9
5. A helyettesítések miatt leterhelte a képzésben részt nem vevő pedagógusokat is	1	2	3	9
6. Rossz irányba terelte a szakiskolai képzés napi gyakorlatát	1	2	3	9
7. Főlöleslegesen pazarolta el a rendelkezésre álló fejlesztési forrásokat	1	2	3	9
8. Egyéb negatív hatás, éspedig:	1	2	3	9

25) Függetlenül attól, hogy részt vettek-e az SZFP-ben, használják Önök az akkor létrehozott projektadatbankot, valamely feladatbankot, az önértékelési modellt, módszertani, mérési-értékelési, minőségbiztosítási vagy egyéb fejlesztést?

1 - Igen, éspedig:

11 - Feladatbankot

12 - Projektadatbankot

13 - Önértékelési modellt

14 - Módszertani fejlesztést

15 - Mérés-értékelési fejlesztést

16 - Minőségbiztosítási fejlesztést

17 - Egyéb eszközt/fejlesztést, éspedig: _____

18 - Egyéb eszközt/fejlesztést, éspedig: _____

2 - Nem, egyiket sem

26) Ha most 2003-at vagy 2006-ot írának, pályáznának az SZFP-ben való részvételre?

1 - Igen

2 - Nem

27) Ha ma írának ki egy szakiskolai fejlesztési pályázati programot, Önök pályáznának?

1 - Igen

2 - Nem

- 28)** Az Önök szakiskolájában korábban indítottak a szakképzés megkezdésére felkészítő ún. felzárkóztató évfolyamot (akár 10, akár 20 hónaposat, akár az SZFP-ben, akár azon kívül)?

1 - Igen

2 - Nem

Ha a válasz igen:

- 28.1.** Becslése szerint a felzárkóztatóba kerülő diákoknak hány százaléka kezdte meg utóbb a szakképzést?

Kb. _____ százalék

- 28.2.** Becslése szerint a felzárkóztatóból a szakképzésbe kerülő diákok közül hány százalék jutott el végül a szakmunkásvizsgáig?

Kb. _____ százalék

- 29)** Hogyan alakult az Önök iskolájában a projekt módszer alkalmazása az elmúlt néhány évben?

1 - Most sokkal gyakrabban alkalmazzuk, mint néhány évvel ezelőtt

2 - Nagyjából változatlan maradt a projekt módszer alkalmazásának gyakorisága az elmúlt néhány évben

3 - Régebben sokkal gyakrabban alkalmaztuk a projekt módszert

4 - Soha nem volt említésre méltó nálunk a projekt módszer alkalmazása

Ha az 1-es vagy 3-as választ jelölte meg, azaz változott a gyakoriság, akkor ez minek köszönhető?

- 30)** Az Önök szakiskolájában indítottak 2010 és 2012 között, amikor ez lehetséges volt, ún. előrehozott szakképzést?

1 - Igen

2 - Nem

- 31)** Az Önök szakiskolájában mikor indították először a most bevezetett, 3 éves „duális” képzést?

1 - Már 2012-ben

2 - Csak 2013-ban

CSAK AZ SZFP-BEN RÉSZT VEVŐ ISKOLÁKNAK

- 32)** Befolyásolta-e az SZFP az Önök iskolájában a részt vevő pedagógusok keresetét?

1 - Igen, jellemzően növelte

2 - Igen, van, akinek növelte, van, akinek csökkentette

3 - Igen, jellemzően csökkentette

4 - Nem, az SZFP-nek semmilyen hatása nem volt a tanárok keresetére

43.1. Kérem, próbálja megfogalmazni azt a két okot, amivel az előző válaszra adott válaszát indokolná:

44) Az új, 3 éves duális struktúra bevezetésével a korábbi rendszerhez képest személyes megítélése szerint hogyan fog változni a szakképzésbe kerülők esélye arra, hogy eljussanak a szakmunkásvizsgáig?

- 1 - Érzésem szerint nőni fog az esélyük a szakmunkásvizsga megszerzésére
 2 - Érzésem szerint nem változik az esélyük a szakmunkásvizsga megszerzésére
 3 - Érzésem szerint csökkenni fog az esélyük a szakmunkásvizsga megszerzésére

Ha az 1-es vagy 3-as válaszlehetőséget karikázta be:

44.1. Ön szerint mi okozhatta a változást?

1. _____
 2. _____

45) A 2010–2014-es kormányzati ciklusban megváltozott a szakiskolai képzési struktúra, és a legtöbb iskolának új a fenntartója is. Ön szerint az SZFP alább felsorolt, deklarált fejlesztési irányai, fókuszai milyen mértékben érvényesültek ebben az időszakban?

- 1 - Egyáltalán nem érvényesülnek 2 - Egy kicsit érvényesülnek
 3 - Nagyrészt érvényesülnek 4 - Teljes mértékben érvényesülnek
 9 - Nem tudom

1. A szakképzés megkezdéséhez és befejezéséhez szükséges alapkompenciák fejlesztése	1	2	3	4	9
2. A diákok idegen nyelvi és informatikai kompetenciáinak fejlesztése	1	2	3	4	9
3. A képzés gyakorlatorientáltabbá tétele	1	2	3	4	9
4. A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci értékességének növelése	1	2	3	4	9
5. A lemorzsolódás, a bukásarány csökkentése	1	2	3	4	9
6. A konkrét szakmaválasztás kitolása a pályaválasztási érettség (16 év) környékére	1	2	3	4	9
7. A felnőttkori tanulás jobb megalapozása	1	2	3	4	9
8. Az intézmény egészének komplex fejlesztése	1	2	3	4	9
9. Az intézményi önértékelési rendszer működtetése	1	2	3	4	9
10. A pedagógusok módszertani megújulása	1	2	3	4	9
11. A projekt módszer alkalmazásának kiterjesztése	1	2	3	4	9

12. A kooperatív technikák alkalmazásának kiterjesztése	1	2	3	4	9
13. Az intézményi mérési-értékelési kultúra fejlesztése	1	2	3	4	9
14. Az intézményi pályaaorientációs kultúra fejlesztése	1	2	3	4	9

46) A radikálisan megváltozott képzési struktúra bizonyos értelemben kísérleti-nek tekinthető, középtávon elképzelhető a változása. Az alábbi strukturális változások közül Ön melyeket támogatná, és melyeket ellenezné?

1 – Inkább támogatnám

2 – Inkább ellenezném

9 – Nem tudom megítélni

1. A szakképzést megelőző tanulmányok meghosszabbítását az általános iskolában egy évvel	1	2	9
2. A szakképzést megelőző tanulmányok meghosszabbítását a szakiskolában egy évvel	1	2	9
3. Az általános iskolai képzés után egy fakultatív, a diákok által választható egyéves felzárkóztató-pályaaorientáló képzést	1	2	9
4. Valamennyi, a szakképzés megkezdésére nem felkészült diák Híd-programba iskolázását a szakképzés megkezdése előtt	1	2	9
5. Egy főleg kulcskompetenciákat fejlesztő szakiskolai alapozó év beiktatását	1	2	9
6. A szakképzésbe való belépés felvételi vizsgához kötését	1	2	9
7. A szakképzési évfolyamok 3-ról 4 évre való növelését	1	2	9
8. Az iskolán kívüli gyakorlati időkeret növelését	1	2	9
9. Az iskolai gyakorlati időkeret növelését	1	2	9
10. A szakmai elméleti oktatásra szánt időkeret növelését	1	2	9
11. A kulcskompetenciák fejlesztésére szánt időkeret növelését	1	2	9
12. A szakmatanulás megkezdésének 1 évvel későbbre helyezését	1	2	9
13. Egyéb strukturális változtatást, és peddig:	1	2	9

47) Ön szerint a szakiskolában oktatott szakmák milyen képzési időt igényelnek?

1 – Inkább egyetértek

2 – Inkább nem értek egyet

9 – Nem tudom megítélni

a) A diákok jelenlegi előképzettségével			
a/1) A legtöbb szakmára elég volna két év	1	2	9
a/2) A legtöbb szakmára kell a 3 év, de az elég is	1	2	9
a/3) Ezzel az előképzettséggel a legtöbb szakmára legalább 4 év kellene	1	2	9
b) A szakképzés megkezdésére teljesen alkalmas, jó előképzettségű diákok számára			
b/1) A legtöbb szakmára elég volna két év	1	2	9
b/2) A legtöbb szakmára kell a 3 év, de az elég is	1	2	9
b/3) Ezzel az előképzettséggel legalább 4 év kellene	1	2	9

48) Véleménye szerint a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók iskolai kudarcait milyen mértékben befolyásolják az alábbi tényezők? Osztályozza az állításokat 1 és 5 között:

1 – egyáltalán nem befolyásolja 5 – döntő mértékben befolyásolja

1. Genetikus tényezők, öröklött adottságok	1	2	3	4	5
2. A család szegénysége, a szülők munkanélkülisége	1	2	3	4	5
3. A szülők alacsony iskolai végzettsége	1	2	3	4	5
4. Az otthoni ingerszegény környezet	1	2	3	4	5
5. A család helytelen életmódja	1	2	3	4	5
6. A szülők hanyagsága, nemtörődömsége	1	2	3	4	5
7. A családi szocializáció hiányosságai	1	2	3	4	5
8. A megfelelő óvodáztatás hiánya	1	2	3	4	5
9. A korai fejlesztés hiánya az óvodában	1	2	3	4	5
10. Az alkalmazott pedagógiai módszerek elégtelensége az iskolában	1	2	3	4	5
11. A szükséges tárgyi feltételek hiánya az iskolában	1	2	3	4	5
12. A pedagógusok alacsony bérezése	1	2	3	4	5
13. Az egyéni bánásmód hiánya az iskolában	1	2	3	4	5
14. A pedagógusok túlterheltsége	1	2	3	4	5
15. A pedagógusok kiegészítése	1	2	3	4	5
16. A pedagógusok szakmai, tantárgyi felkészületlensége	1	2	3	4	5
17. A pedagógusok pedagógiai felkészületlensége	1	2	3	4	5
18. A pedagógusképzés hiányosságai	1	2	3	4	5
19. Az iskoláztatással kapcsolatos ambíciók hiánya a családban	1	2	3	4	5
20. Az iskolának nincs jó kapcsolata a családokkal	1	2	3	4	5
21. A szülők nem hajlandók együttműködni az iskolával	1	2	3	4	5
22. Az iskolavezetés	1	2	3	4	5
23. A folyamatosan változó oktatáspolitikai	1	2	3	4	5

49) Az Ön véleménye szerint a szakiskolai oktatás eredményességét milyen mértékben befolyásolják a következő tényezők? Osztályozza az állításokat 1 és 5 között!

1 – egyáltalán nem befolyásolja 2 – minimális mértékben befolyásolja
 3 – közepes mértékben befolyásolja 4 – jelentős mértékben befolyásolja
 5 – döntő mértékben befolyásolja)

1. A szülők hozzáállása	1	2	3	4	5
2. A gyerekek szorgalma, hozzáállása	1	2	3	4	5
3. A család életmódja	1	2	3	4	5
4. A család kultúrája	1	2	3	4	5

5. A család szociális helyzete	1	2	3	4	5
6. Az iskolában alkalmazott pedagógiai módszerek	1	2	3	4	5
7. A pedagógusok türelme	1	2	3	4	5
8. A pedagógusok szakmai felkészültsége	1	2	3	4	5
9. Az iskola felszereltsége, eszközellátottsága	1	2	3	4	5
10. A pedagógusképzés tartalma	1	2	3	4	5
11. A pályorientáció hiánya	1	2	3	4	5
12. A tanulók társadalmi összetétele az iskolában, az osztályban	1	2	3	4	5
13. A család és az iskola kapcsolata	1	2	3	4	5
14. Az iskola társadalmi környezete	1	2	3	4	5
15. A térség munkaerő-piaci helyzete	1	2	3	4	5
16. A szakképzésre fordított erőforrások	1	2	3	4	5
17. A gyakorlat kihelyezése a gazdaságba	1	2	3	4	5
18. A gyakorlati oktatók és szakoktatók pedagógiai képzése	1	2	3	4	5

Most engedjen meg néhány személyes kérdést

50) Az Ön neme:

1 – férfi

2 – nő

51) Születési éve? _____

52) Édesapja legmagasabb iskolai végzettsége

1 – legfeljebb 8 általános

2 – szakmunkásképző

3 – szakközépiskola, technikum

4 – gimnázium

5 – főiskola

6 – egyetem

53) Van-e/volt-e pedagógus a családban?

1 – Igen

2 – Nem

54) Az Ön gyermekeinek száma: _____

55) Van-e mellékjövedelme a pedagógusi fizetésén kívül?

1 – van

2 – nincs

56) Az első diplomáját hol szerezte? *Kérem, jelölje meg a megfelelő rubrikákat!*

	FŐISKOLÁN	EGYETEMEN
Nappali tagozaton	1	2
Esti vagy levelező tagozaton	3	4

57) Saját megítélése szerint Ön milyen szinten tud az alábbi nyelveken?
(Tegyen X-et a megfelelő helyre!)

NYELV	ALAPFOKON	KÖZÉPFOKON	FELSŐFOKON	NEM TUDOK
Angol	1	2	3	9
Német	1	2	3	9
Francia	1	2	3	9
Orosz	1	2	3	9
Egyéb:	1	2	3	9

58) Pedagógusként Ön mit tanított az elmúlt 5 évben? *Több választ is megjelölhet.*

- 1 - Közismereti tantárgya(ka)
- 2 - Szakmai elméleti tantárgya(ka)t
- 3 - Szakmai gyakorlatot

Amennyiben egynél több kategóriát is megjelölt:

Melyiket tanította legtöbbit?

59) Ön csak szakiskolában tanított vagy van más – például szakközépiskolai, általános iskolai, gimnáziumi, kollégiumi nevelőtanári stb. – pedagógusgyakorlata is?

- 1 - Csak szakiskolásokat tanítottam
- 2 - Nemcsak szakiskolásokat tanítottam, hanem _____

_____ is

60) Jelenlegi beosztása: _____

61) Ön 2006-ban (az SZFP I. szakaszának zárásakor) és 2009-ben (az SZFP II. szakaszának zárásakor) hol dolgozott, milyen pozíciót töltött be és milyen mértékben vett részt az SZFP-ben?

2006-ban

- 1 - Ebben az iskolában dolgoztam, ahol most
- 2 - Egy másik iskolában dolgoztam
- 3 - Nem iskolában dolgoztam vagy nem dolgoztam

Ha iskolában dolgozott

- 1 - Vezető voltam (igazgató, helyettes, gyakorlatioktatás-vezető, munkaközösség-vezető)
- 2 - Beosztott tanár voltam

2009-ben

- 1 - Ebben az iskolában dolgoztam, ahol most
- 2 - Egy másik iskolában dolgoztam
- 3 - Nem iskolában dolgoztam vagy nem dolgoztam

Ha iskolában dolgozott

- 1 - Vezető voltam (igazgató, helyettes, gyakorlatioktatás-vezető, munkaközösség-vezető)
- 2 - Beosztott tanár voltam

CSAK SZFP-S ISKOLÁKBAN

62) Milyen mértékben/intenzitással dolgozott annak idején az SZFP-ben? Azt a választ karikázza be, amelyet a legközelebbihez érzi a valósághoz.

- 1 - Erősen érintett voltam, sokat dolgoztam benne (felelős az iskolában egy komponensért, részt vett a fejlesztésben stb.)
- 2 - Részt vettem benne (továbbképzéseken, tanulmányúton, rendezvényen, tanított az SZFP-s osztályokban stb.)
- 3 - Nem voltam érintett benne, bár amikor az SZFP zajlott, én is az iskolában dolgoztam
- 4 - Nem voltam érintett benne, amikor az SZFP zajlott, és nem az iskolában dolgoztam
- 5 - Egyéb válasz, éspedig: _____

KÖSZÖNJÜK, HOGY VÁLASZOLT!

