

KENDERFI MIKLÓS – FŰRÉSZ ISTVÁN

SZEMLÉLETVÁLTÁS A SZAKKÉPZÉSBEN: A LEMORZSOLÓDÁS MEGELŐZÉSÉNEK PÁLYAORIENTÁCIÓ KÖZPONTÚ MEGKÖZELÍTÉSE

A pályorientációt a közgondolkodás, sőt még a szakmai köztudat is a pályaválasztással kapcsolatos feladatrendszernek tekinti hazánkban. Két körülmény azonban arra figyelmeztet, hogy a szakképzésben a beiskolázás utáni orientációnak igen nagy jelentősége van. Az egyik az iskolarendszer átalakulása, ami az átjárhatóság és az ágazaton belüli szakmaválasztás lehetőségét kívánja szélesebb körben biztosítani. Az oldalirányú mozgás csak a szakszerű és folytatódó pályorientáció révén lesz megalapozott és társadalmilag hatékony. A másik hangsúlyos jelenség a területen tapasztalt és mért lemorzsolódás. Tanulmányunkban a lemorzsolódás és a pályorientáció összefüggéseivel kívánunk foglalkozni, egy első szakaszában már megvalósult példa kapcsán. Véleményünk szerint a Székesfehérvári Szakképzési Centrumban a lemorzsolódás csökkentése céljából megvalósított projekt során sikerült a pályorientáció általános lehetőségeit keresve kiterjeszteni annak társadalmi szerepkörét.

A Székesfehérvári Szakképzési Centrumban (továbbiakban: Centrum) 2018-2020 között a lemorzsolódás csökkentése céljából került megvalósításra a GINOP 6.2.3. projekt (továbbiakban: projekt). Ennek keretében kialakításra került egy olyan együttműködési mód és eszközrendszer, ami a Szakképzés 4.0 Kormánystratégiában is megjelenő pályorientációs hátrányok csökkentése mellett a pályaválasztás életkori sajátosságai miatti korlátok figyelembevételével is támogatást nyújt az általános iskoláknak. Az esettanulmány választását az anyaggyűjtés során szerzett tapasztaltunk indokolta. Eszerint egyrészt a székesfehérvári centrumban egyedi, megkockáztatjuk példaértékű módon történt meg a projekteredmények átvitele az intézményi szakmai programokba, másrészt a megvalósításhoz korszerű, korosztályokat átfogó eszközöket, eljárásokat alakítottak ki.

Lemorzsolódás

A nemzetközi mellett a hazai szakirodalom is gyakran foglalkozik a lemorzsolódás fogalomkörével. Ebben a tanulmányban nem kívánunk kitérni a tanulóikat sikertelenül teljesítők és a minden tanulásnak hátat fordítók csoportjai közötti különbségek tisztázására. Nem készülünk érinteni az idevonatkozó európai statisztikákat, vagy az EU-s országok különböző gazdasági, oktatási rendszereiből, hagyományaiból eredő és ennek megfelelően eltérő értelmezéseit.

Hazánkban kiterjedt szakirodalma van a lemorzsolódás okainak és következményeinek (pl. Fehérvári, 2008; Mayer, 2008; Mihály, 2009). Az okok között gyakran szerepelnek a személyes vagy családi problémák, tanulási nehézségek, az oktatási rendszer felépítése, az iskolai légkör, vagy a tanár-diák kapcsolatok. Az iskolából való kimaradás együtt jár a munkanélküliséggel (de alacsony presztízsű pályafutással biztos), ezzel összefüggésben a szegénységgel, előbb-utóbb rossz egészségügyi állapottal, sőt a későbbi kriminalizálódás veszélye is felmerül (Bognár, 2011). Azt kell mondanunk, hogy ezen a területen egyéni és társadalmi, családi és iskolai, szakmai és politikai

Kenderfi Miklós tanszékvezető egyetemi docens, Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Gazdaságtudományi Intézet, Humántudományi tanszék.
Fűrész István pályorientációs tanár, tanácsadó, Székesfehérvári Szakképzési Centrum.

okok és következmények, biológiai, pszichikus és szociális vonatkozások olyannyira összefonódnak és áthatják egymást, hogy a jelenségvilág komponenseinek pontos elhatárolása, meghatározása legalább annyira nehéz, mint a probléma sikeres gyakorlati kezelése.

Mi azokat a fiatalokat tartjuk e jelenségkör érintettjeinek, akik a társadalom és a munkaerőpiac által elvárt, adott programtípushoz köthető minimális szintű végzettség nélkül kerülnek ki az iskolai programból, vagyis aki valamilyen okból a képzés közben elhagyja az intézményt. A munkaerőpiaci integráció felől kívánunk közelíteni ehhez a jelenségvilághoz, kiemelten a képzetlenség miatt perifériára szorulás megelőzéséhez, kezeléséhez kívánunk adalékokkal szolgálni.

A kimaradás okaként az iskolai kudarc mellett gyakran jelenik meg a kutatási eredmények között a témánk szempontjából relevanciával bíró elégtelen pályaválasztás. Ezt állítják a szakiskolai igazgatók (Fehérvári, 2008), de Bodacz-Nagy (2011) is a szakmaválasztás kudarcaként említi, amikor arra jut, hogy a tanulók csupán fele tanulja a választott szakmát (szerinte minden tizedik gyermek más programtípusba szeretett volna járni). Szanyi F. (2011) arra a következtetésre jut, hogy a lemorzsolódás veszélye a kényszerpályára kerülők között nagyobb, mint a saját választás alapján szakmát tanulók esetében. Ezeknek megfelelően a lemorzsolódás megelőzésére ebből az aspektusból közelítő javaslatok is születtek. A Györgyi–Mártonfi szerzőpáros 2008-ban ajánlja az általános iskolások pályaválasztása mellett az iskola-, illetve szakmaváltásra való felkészülés támogatását is. Ehhez a gondolathoz kapcsolódik az Európai Tanács által elfogadott szakpolitikai ajánlás (Donlevy et al., 2019), ami a beavatkozás három szintjét különbözteti meg a prevenció formáinak megfeleltethető módon, vagyis a lemorzsolódás folyamatának stádiumai alapján határozza meg azokat:

- A primer prevenció (megelőzést szolgáló szakpolitikák) során cél, hogy még a probléma kialakulása előtt csökkentsék annak kockázatát.
- A másodlagos prevenció (intervenciós szakpolitikák) szándéka, hogy minél korábbi stádiumban felismerjék a veszéllyel járó állapotot.
- A harmadlagos megelőzés (kompenzáció szakpolitikák) során feladatunk az iskolát már elhagyó fiatal visszasegítése az oktatás, képzés világába.

A lemorzsolódás problémakörének kezelése nem a pályaeorientáció legfőbb feladata, ugyanakkor mindhárom szinten értelmezhető, mint a megelőzés, a kezelés, valamint a megisméltődés elkerülésének egyik esélye.

Pályaeorientáció elmélete és hazai gyakorlata

A pályaeorientáció fogalmának tisztázásához két irányból közelítünk, a legelfogadottabb nemzetközi definíció, valamint a leggyakrabban hivatkozott hazai meghatározás felől. Az első szerint (EL-GPN, 2012) az életen át tartó pályaeorientáció (LLG – lifelong guidance), vagy magyarul jobban értelmezhető szóhasználattal az életút-támogató pályaeorientáció „*olyan tevékenységek összessége, amelyek bármilyen korosztályhoz tartozó állampolgárok számára, életük bármely pontján lehetővé teszik, hogy felmérjék képességeiket, kompetenciáikat és érdeklődésüket; hogy észszerű oktatási, képzési és foglalkoztatási döntéseket hozzanak; valamint, hogy menedzselni tudják egyéni életútjukat a tanulás, munka és egyéb olyan területeken, ahol ezeket a képességeket és kompetenciákat sajátíthatják el vagy használhatják.*” A hazai szakirodalomban Szilágyi korát megelőzve, a kilencvenes évek derekán értelmezte a fogalmat, amit itt mi most a Pályaeorientáció című egyetemi jegyzetből idézünk (Szilágyi & Völgyesy, 1996:59), mely a hazai felsőoktatás első tankönyve a témában: „*A pályaeorientáció egy olyan folyamat, amely a tanuló egyéni igényeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztását, a lehető legszélesebb információnyújtás révén.*”

Amennyiben a mondat alanyát, a tanulót lecseréljük személyre, egyénre vagy egyszerűen állampolgárra, úgy gyakorlatilag megkapjuk az európai gondolatot.

A hazai gyakorlatot tekintve elmondhatjuk, hogy az életen át tartó pályaorientáció egy kampányjelleggel végzett, a pályaválasztási döntés közvetlen előkészítésére korlátozódó tevékenység, mely hozzávetőlegesen egy félévet jelent az általános iskola 8. évfolyamán. A teljesség kedvéért meg kell jegyeznünk azokat az alkalmakat, melyek már a 7. osztályosokat igyekeznek megszólítani, tágítva ezzel a felkészülés, az információszerzés idői keretét (Kenderfi, 2019). Ilyen országos rendezvények például a kereskedelmi és iparkamara kamionos road show-ja (VR szemüvegen keresztül való tapasztalatszerzést tesz lehetővé négy különféle tevékenységkörben), a szakmák éjszakája rendezvény, vagy a hagyományos megyei és regionális pályaválasztási kiállítások, melyek egyre inkább próbálják a végzősök helyett a fiatalabbakat megcélozni. Ebbe a sorba illik a szakképzési centrumok nyílt napjai, rendezvényei (Fűrész & Kulcsár, 2018). Ez utóbbihoz sorolhatóak azok az alkalmak, melyek során képző intézmény „házhoz megy”, vagyis kitelepül az általános iskolákba, annak pályaorientációs napja alkalmával.

Közös pontjai ezeknek a kezdeményezéseknek, hogy elmozdulást mutatnak a passzív információszerzéstől az aktivitás irányába, miszerint a különböző ismertető brosrák helyett a valódi tapasztalatszerzést állítják előtérbe. A tanulóknak nem olvasniuk kell az adott szakmáról, hanem kipróbálhatják magukat a különböző munkafolyamatokban. A másik hasonlóság, hogy valamennyi fórum a szakképzés világáról tudósít, ebbe az irányba terelve ezzel a tanulókat. A terelés fogalom az elmúlt rendszer sajátjaként emlegetett pályairányítást hívja emlékezetünkbe, amikor is a népgazdasági érdek alapján került befolyásolásra a pályaválasztás. Szempontunkból irreleváns, hogy a nemzetgazdasági, vagy a szakképző centrum tanuló utánpótlás biztosítási érdeke (vö. a HR terminológiájában „toborzás”) áll a befolyásolási szándék háttérében, mindenesetre nem a tanulóé, amit definíciójában Szilágyi és Völgyesy (1996) leszögez. Mindezt jól mintázza az egyik megyei szakképzési centrum szakmai anyagából vett idézet, melyet magyarországi jó gyakorlatnak tart: az általános iskolai tanulók *„testközelből is megismerkedhetnek az általunk oktatott szakmákkal”* (Euroguidance, 2020:33).

Fel kívánjuk hívni a figyelmet arra, hogy ezekben az esetekben a látványos produktumok (pl. cukrászati sütemény költemény, távirányítással különböző kunsztokat művelő robot), vagy a tevékenység újdonsága (szimulátorral vadászrepülő irányítani vagy alpintechnikával dolgozni a magasban) csupán a kíváncsiság felkeltésére alkalmas helyzetek. Ez nem azonos a valódi, kellően ki-munkált és a tanuló által akceptált érdeklődéssel, ami a tanulási motiváció alapját is képezheti.

A pályaorientáció gyakorlata és megítélése a hazai szakképzésben legalább másfél évtizedes múltira tekint vissza. A Nemzeti Szakképzési Intézet támogatásával, a Szakiskolai Fejlesztési Program keretében készült el a témában az első kézikönyv (Szilágyi, Kenderfi, Rettegi és Völgyesy, 2004) és a hozzá tartozó munkafüzet (Szilágyi et al., 2004). A széleskörű szakmai támogatás ellenére sem vált általánosan a szakképzés integráns részévé a pályaorientáció. A hosszú ideje tartó zsigeri ellenállás abból az aggodalomból táplálkozik, hogy a tanulók komplex pályaorientációjának egyik eredménye az lehet, hogy a kellő ön- és pályaismeret birtokában lévő tanuló nem a szolgáltatást nyújtó intézmény képzési kínálatából választja életpályájának következő szakaszát.

Az életút-támogató pályaorientáció

A vizsgálatunk szempontjából releváns fogalmak tisztázása mentén kívánjuk körbejárni a címben megfogalmazottakat. A pályaszocializáció folyamatának értelmezéséből indulunk ki. Ritoók (1986:7) szerint ennek *„során az egyén bekapcsolódik a társadalmi munkamegosztásba, munkavégző társadalmi környezetéhez alkalmazkodik, s annak elismert, együttműködő és hatékony*

tagjává válik". Ezzel összefüggésben Szilágyi vezette munkacsoport (2005) elengedhetetlennek tartja a pályaelképzelés stabilitását és azt az erőfeszítést, ami a kitűzött cél eléréséhez szükséges. Szilágyi–Csirszka modelljét felhasználva – az életpályát két szakaszra bontotta (2000), a pályaadaptáció, valamint a pályatevékenység szakaszára, majd ezeket tovább tagolta: az előbbit az általános képzés és a szakmai képzés, míg az utóbbit a szakmai beilleszkedés és a hasznos szakmai tevékenység stádiumaira. Rámutat azokra a személyiségfejlődési folyamatokra és feladatokra is, amelyek a sikeres döntés meghozatalához szükségesek.

A személy aktuális állapotjelző fogalmaként említi a pályaválasztási érettséget, mely az általánosból a szakmai képzésbe való átmenethez szükséges döntés feltétele. Rókusfalvy (1969) szerint mindemellett ez a minőség *„biztosítja a szakmai képzésnek legalább minimális sikerét és felébreszti a tanulóban a szakmai beilleszkedésre való tartós törekvést”* is. A pályaválasztási érettség kialakulásában jelentős szerepet kap a reális önismeret. (Itt nem mehetünk el szó nélkül amellett, hogy valamennyi szakirodalom világosan jelzi a tanulók 14 éves kori pályaválasztási éretlenségét. Ennek egyenes következménye, hogy a pályaválasztási döntésben felértékelődik szocializációs csoportok hatása, kiemelten a szülőké.)

A következő fejlettségi szint a pályaeérettség (az előbbivel nem azonos, de a személyiségfejlődés folyamatában egységet képeznek), amely a képzés és szakmai beilleszkedés életpálya szakaszok közötti határon helyezkedik el. Ez teszi lehetővé a tanult szakmában majd az eredményes munkavégzést. A tényleges szakmai beilleszkedéshez ki kell alakuljanak a pályaeérettség elemei, úgymint *„munkaeérettség”, „üzemi érettség”, „szociális érettség”*. Ez utóbbi fogalom jól ismert a szocializáció témaköréből, ahol a szociális érettséggel fejezhető ki a folyamatban elért minőség. J. Szilágyi pályaszocializációs kutatásaira figyelemmel határozza meg, mely jól jelzi a pályaeérettséggel való összefüggését. Szerinte (1985:22) a szociális érettség *„a szakmai végzettségnek megfelelő, társadalmi normatívákat figyelembe vevő, a személyiség öndefinícióján alapuló, tanult társadalmi szerepek felelősséggel való alkalmazása”*.

A folyamat harmadik eleme az önmegvalósítási érettség, mely a hasznos szakmai tevékenység során jellemzi az egyént. Ez alatt azt értjük, hogy képességeinket úgy ki tudjuk bontakoztatni a munka során, hogy a saját és a környezet realitásaihoz igazítva, önállóan hozzuk meg az egyéni életpályával kapcsolatos soron következő döntéseket. Mert döntések bizony lesznek, hiszen a XXI. század emberének útja változással, változtatással, adott esetben vargabetűkkel és zsákutcákkal terhelt (pl. lemorzsolódás).

Rókusfalvy (1969:37) írja, hogy *„a pályafejlődés a személyiség egyéni fejlődésének egyik oldala. Azt mutatja, hogy az ember munkáján, hivatásán, mint sajátos eszközön keresztül hogyan fejezi ki, hogyan fejleszti, valósítja meg önmagát”*. A szakemberek többsége olyan folyamatnak tekinti a pályafejlődést is, amely végig kíséri életünket. Így nyilvánvaló a személyiségfejlődéssel való szoros összefüggése.

Visszatérve a témánk szempontjából lényeges jelenségekhez, most a pályaeorientációval mint pedagógiai folyamattal foglalkozunk. Hivatkozhatunk bátran a közel fél évszázados hazai tanulmányokra (Rókusfalvy, 1969; Völgyesy, 1976), amikor is ennek kapcsán a pályaválasztási döntéshez szükséges információkat taglaljuk. Mindkét szerző a tanuló önismereti munkáját és a külső környezet megismerését állítják az explorációs tevékenység középpontjába. A megfelelő szintű öndefiníciót adják a személyiségjellemzők (kiemelten a képesség, érdeklődés, érték, munkamód, tanulási stílus) reális ismerete. A külső ismeretkörhöz tartozik a pályák, szakmák, képzési rendszerek világa, a munkaerőpiac, de a munkaügyi és jogi ismeretek is. A kognitív információfeldolgozási modell is ezekre az ismeretekre épít. Peterson munkatársaival (2002) úgy gondolkozik, hogy mindenkinek el kell sajátítani az életpálya-építéshez szükséges kompetenciákat és az információfeldolgozási (információszerzés, értékelés, feldolgozás, szintézis) képességeket. Az elsövel

kapcsolatban Watts (2013, id. Borbély-Pecze, 2016) megközelítését ajánljuk, aki az életpálya-építési kompetenciái oktatása alatt azt a fejlesztő tevékenységet érti, melynek eredményeképpen a tanulók képessé válnak az életpályájuk során felmerülő kérdések megválaszolására. Az egész modellben Super pályáérettség (1977, id. Herr & Cramer, 1992) fogalma köszön vissza, hiszen ő is a minőségi információ alapján történő önálló döntést és ezzel összefüggésben a tervezést hangsúlyozza. Az idevágó elméletek többsége egyetért abban, hogy a minőségi (aktuális, megbízható, valóságához igazított) információkra épül az életpálya adott szakaszához köthető döntés, melynek a személyiség oldaláról feltétele a kellő pálya(választási)-érettség.

Általánosan elfogadott egyik legalapvetőbb pedagógiai cél, hogy az oktatási folyamat során elsajátított ismeretek alkalmazása lehetővé váljon. Ennek az alkalmazásnak a megértéséhez két fogalomra kívánunk röviden kitérni. Az első a kognitív információfeldolgozási modellből ismert metakogníció, ami leegyszerűsítve a döntés végrehajtásához szükséges bázis. A másik pedig a transzferálás, ami lehetővé teszi, hogy egy adott feladattal kapcsolatban megtanultakat új helyzetben is tudjuk kamatoztatni. A pályaaorientáció területén mindez úgy értelmezhető, hogy a pedagógiai tevékenység során a tanulók elsajátítják az életpálya-építési kompetenciákat, melynek birtokában képesek lesznek az önálló problémamegoldásra. Ennek a szemléletnek (hívhatjuk így is) a kialakításával az általános képzés végén próbálkozunk abban a reményben, hogy mindezt az életútjuk során a későbbiekben (a pályaválasztást követően pl. álláskereséskor, pályamódosításkor, vagy új képzésben való részvétel kapcsán) is fogják tudni alkalmazni. Erre a hazai iskolarendszer a gyerekek 14 éves kora előtt ad lehetőséget (ismerve a hazai gyakorlatot ez az állítás önmagában nehezen állja meg a helyét), amikor még éretlenek a feladatra. Nem marad más, mint az életpálya valamely következő szakaszában érdemes erre figyelmet fordítani. Tehát marad a pályaaorientáció területén feladat a szakképzés idejére is.

Itt kívánjuk elmondani, hogy a szakképzésbe illeszkedő pályaaorientációs feladatok hazai rendszerbe állításának jelentős fejezete volt a Világbanki Szakközépiskolai Program, valamint a korábban már említett Szakiskolai Fejlesztési Program két üteme. Mártonfi (2015) szerint az SZFP utóélete elsősorban a módszertani kultúra, a szemlélet, a mérés-értékelési kultúra átalakulása nyomán lehetséges az új rendszerben. Erre alapoz a bevezetőben jelzett projekt is, melynek keretén belül a pályaaorientáció szakképzésbeli szerepét igyekszünk tágítani a lemorzsolódás megelőzésének érdekében.

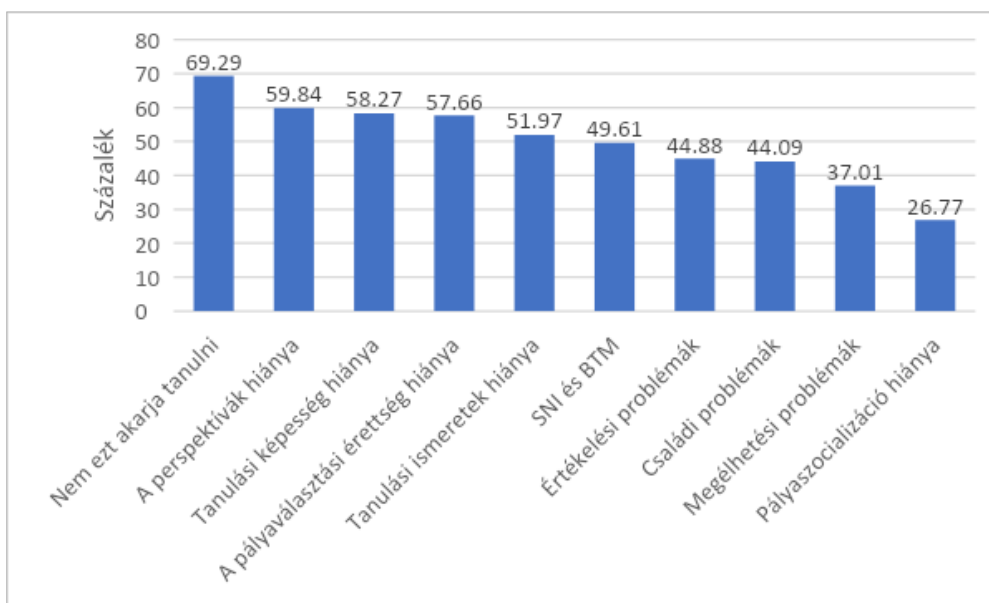
A kérdőíves vizsgálat

A tanulmány empirikus részét ketté bonthatjuk. Az első vizsgálat alkalmával a Centrum munkatársai véleménye alapján kiválasztásra kerültek a lemorzsolódást befolyásoló tényezők, majd ezek fontossági sorrendbe állítása történt meg. Ezt követően a vezető helyre kijött faktort célzó pedagógiai tevékenységek elemzése következett.

Először a lemorzsolódással összefüggést mutató okok feltérképezése és azok sorrendbe állítása céljából fókuszcsoportos beszélgetésen vettek részt a Centrum iskoláinak képviselői. A saját tapasztalatok megosztása mellett a szakirodalom által hivatkozott tényezők is belekerültek a mintegy harminc elemszámú csokorba. A gyűjtést követően megbeszéléssel együtt csoportosítás következett, azaz a hasonlóak összevonása után került megnevezésre az adott 10 tartalmi kategória. Ez a lista adja a lemorzsolódás okait a pedagógus munkatársak gyakorlati tapasztalata alapján. A következőkben a kidolgozásra került 10 ok közötti fontossági sorrend kialakítása volt a cél. Ennek érdekében a Centrum saját iskoláiban, 127 tanár körében folytattunk kérdőíves felmérést, melynek eredményeit az 1. ábrán mutatjuk be. Itt jegyezzük meg, hogy kontroll csoportban való részvételre egy szomszéd megye szakképzési centrumának három iskolájában tanító 42 főt kértünk

fel. Ezen 42 kérdőív eredményeinek a részletezésére nem kívánunk kitérni, mert azok nem mutatnak semmiféle említésre érdemes eltérést saját adatainktól.

1. ÁBRA: A LEMORZSOLÓDÁST BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK (N=127, %)



Forrás: kutatási eredmények alapján saját szerkesztés, 2021.

Az ábra segítségével könnyen érzékelhető, hogy a lemorzsolódás okai rangsorának első helyén a „nem ezt akarja tanulni” szerepel valódi különbséggel, a vizsgálati mintában szereplő tanárok véleménye szerint. Ez a gondolat egyértelműen az általános iskolai pályaválasztási döntés megalapozottságának kérdését veti fel, így a pályaaorientációs tevékenység minőségét.

A második helyen szereplő „perspektívák hiánya” a jövőképpel és a tervezéssel mutat összefüggést. A hátrányos helyzetű csoportok gyakori sajátja a hosszútávú előre gondolkodás hiánya, ami nem kedvez a tanulásnak, a szakmaszerzésnek mint a jövőbe való befektetésnek. Ez a tervezés a negyedik helyre rangsorolt „pályaválasztási éretlenséggel” is összekapcsolódik, hiszen az ebben a gondolatkörben értelmezhető superi pályaérettség fogalmának egyik alkotóeleme a tervezési készség.

A két ok között a „tanulási képességek hiánya” szerepel a sorrendben, melyet gyakran emleget a lemorzsolódással foglalkozó szakirodalom. Szilágyi (2009) a szakma elsajátításához szükséges alapkompenciaként említi az anyanyelvi kommunikációt, a számolás képességét, valamint a hatékony, önálló tanulást, mely utóbbi a rangsorban az ötödik helyen szerepel „tanulási ismeretek hiánya” címen. Szilágyi kutatása során azt találja, hogy a szakiskolások csupán töredéke rendelkezik azzal a képességfedezettel (különös tekintettel a figyelemkoncentrációra, a rövid távú és a vizuális emlékezetre, valamint az analógiás gondolkodásra), ami a követelmények teljesítéséhez szükségesek. Még az is kiderül a dolgozatból, hogy a tanulók nem jellemezhetőek önálló tanulási stílussal (a vizsgálatban „ismeretekkel”).

A rangsor második felében szereplő okokhoz csupán néhány megjegyzést kívánunk még hozzáfűzni a továbbiakban. A „pályaszocializáció hiányának” utolsó helye azzal magyarázható, hogy az említett folyamat kezdetét jellemzően megelőzi a lemorzsolódás a szakképzésben.

A „családi problémák” és a „megélhetési problémák” egyaránt a szocializáció feltételét adó körülményként értelmezhető, melyeknek kezelése, kompenzációja túlmutat a pedagógiai intervenciókon.

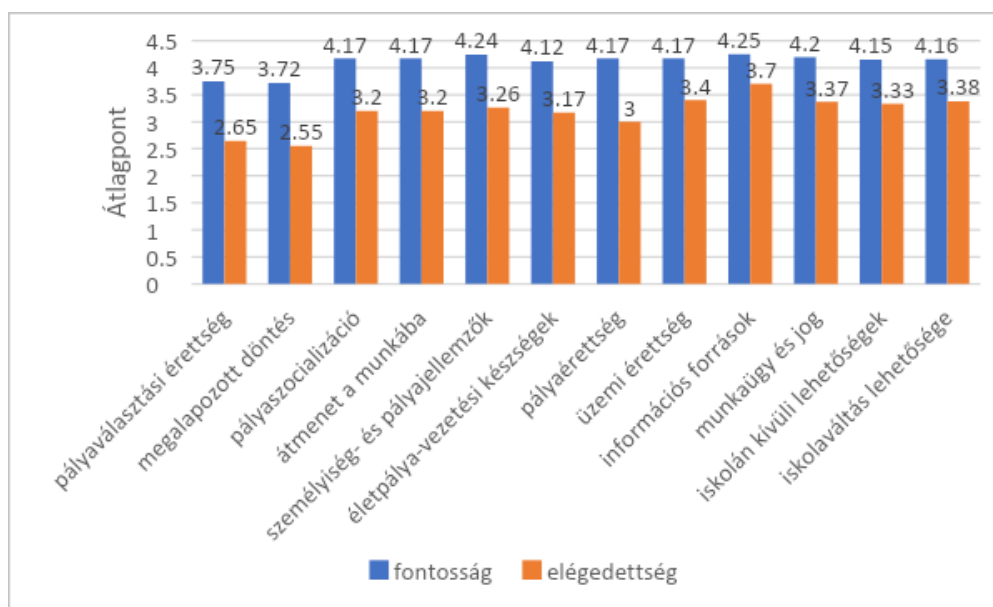
Az „SNI és BTM” azt a tanulói kört jelzi, akik sajátos nevelési igényvel rendelkeznek, vagy beilleszkedési, tanulási nehézséggel, magatartási problémával bírnak. Értelemszerűen nem minden tanuló tartozik ebbe a különleges bánásmódot igénylő szegmensbe.

A GAP analízis

A második vizsgálat a GAP analízis, mely a hazai szakirodalomban rés- vagy eltéréselemzésként ismert. Az ilyen típusú elégedettség vizsgálat lehetővé teszi az adott szervezet tervezett céljai és tényleges eredményei közötti inkonzisztencia (rés) feltárását, mely alapjául szolgálhat azok csökkentésére irányuló konkrét intézkedések kidolgozásához. Az adatok alapján pontos képet kaphatunk a kevésbé hatékony gyakorlatokról, az esetleges fejlődési lehetőségekről.

Saját vizsgálatunk során 12 olyan állítással kapcsolatban érdeklődtünk, melyeknek a háttérben pályaorientációval összefüggést mutató pedagógiai tevékenység áll. Ezek kimunkálásában a hazai szakirodalom mellett kiemelt segítséget nyújtottak Pogátsnik (2018) doktori értekezésének tanulságai. A kutatás ezen szakaszába 150 centrumban tanító pedagógust vontunk be, létszámarányosan az elméleti és gyakorlati oktatókat. 131 főtől visszaérkezett kitöltött kérdőív adja a vizsgálati mintát. A mérés célja az, hogy megismerjük a tapasztalataikat a Centrumban folyó pályaorientációs munkáról, amely eddigi eredményeink szerint hatással van a lemorzsolódásra. 5-fokú skála segítségével nyilváníthatják ki véleményüket az adott állításokról, azok jelentőségéről és megvalósulásával összefüggésben. Két kérdés vonatkozott a képzés 9. évfolyamára beiratkozott tanulók előzetes pályaorientációjára és a pályaválasztási döntésük megalapozottságára, míg a többi a pályaelettség megszerzését segítő iskolai munka részterületeire irányult. A kérdőíves vizsgálat eredményeit a 2. ábrán kívánjuk közreadni.

2. ÁBRA: A PÁLYAORIENTÁCIÓVAL ÖSSZEFÜGGŐ TERÜLETEK JELENTŐSÉGE ÉS AZ AZOKHOZ KAPCSOLÓDÓ TEVÉKENYSÉGGEL VALÓ ELÉGEDETTSÉG (N=131, ÁTLAGPONT)



Forrás: kutatási eredmények alapján saját szerkesztés, 2021.

A következőkben három szempontból foglalkozunk a kapott adatokkal. A vizsgálati minta véleményét árnyaljuk a tanulók pályaorientációjának különböző aspektusaihoz kapcsolódó állítások fontosságát illetően, ezek teljesülését vesszük a helyszíni szolgáló intézmény vonatkozásában, valamint a fejlesztendő területek kijelölése végett az egyes összetevők mentén nézzük meg a jelentőség és az elégedettség közti eltéréseket.

Vizuálisan is könnyen megragadható az egyik legfőbb eredmény, miszerint valamennyi pályaaorientációval összefüggő állítás jelentőségében valódi különbséggel múlja felül az adott területen folytatott tevékenység okozta elégedettséget.

A tanárok szerint a szakképzési centrumban kiemelt fontossággal bír a különböző információszerzési források használata, különös tekintettel a számítógépes ismeretekre és az internethasználatra. Ez azt az üzenetet hordozza számunkra, hogy ezen szemlélet szerint a pályaaorientációval összefüggésben a hangsúly a digitális térben való tájékozódásra tolódik át az iskolában. A másik magas átlagpont miatt aláhúzható gondolat az ember – pálya megfelelés. Ez a hazai pályalelektannal foglalkozó szakirodalomban Csirszka (1966) révén már több mint fél évszázada megfogalmazott kölcsönös viszony, mely követelményként és lehetőségként is értelmezhető. Érdekes találkozási pont ez a két megközelítés a hagyománynak és a XXI. század harmadik évtized technikájának.

A legelutasítottabb állítások tartalma egybevág, miután mindkettő a szakképzésbe jelentkező tanulók döntésével mutat összefüggést. Az egyik az érettségükre vonatkozik, míg a másik a pályaválasztásuk megalapozottságára. A témák fontossági sorrend végére kerülésének háttérében az szerepel, hogy a szakképzés kevésbé látja a saját helyét és szerepét az általános iskolások döntésének előkészítésében.

A tevékenységek teljesülésével kapcsolatban azt állapíthatjuk meg, hogy a digitális információszerzés itt is vezető helyre került. Ez azt jelenti, hogy nemcsak fontos ez a pályaaorientációs kérdés a képzőintézmény munkatársai számára, hanem elégedettek is ezen a területen folytatott munkájukkal.

Valódi különbséggel került utolsó helyre teljesítés szempontjából is a korábban említett két pályaválasztásra vonatkozó gyakorlat, vagyis ezekkel a célokkal kapcsolatban a legelégedetlenebbek. Kijelenthető tehát, hogy a vizsgálatba került tanárok nem tartják fontosnak és nem is kívánják szerepet vállalni a pályaválasztási érettség fejlesztésében, illetve a későbbi életpálya szakaszra áttérés előkészítésében.

Eltérő a vélekedés a pálya-, illetve a munkaérettség kimunkálásáért folytatott területtel összefüggésben. Mindkettőt azonos jelentőségűnek tartják, de igen erős differencia mutatkozik a mindennapos fejlesztésük megítélésében. Az előbbi minőség kialakításával elégedettek legkevésbé, míg a másodikkal a leginkább. Némi ellentmondás mutatkozik ebben a helyzetben, hiszen a pályaérettséggel való foglalkozás hiátust szenved, az arra épülő munkaérettség pedig előtérbe kerül a szakképzési centrum pályaaorientációs repertoárjában.

A pályaszocializációval kapcsolatos mozzanatokkal (pályaszocializáció, átmenet a munkába) összefüggő válaszok teljesen egybevágó véleményeket tükröznek. Gyakorlatilag ez mondható el a három utolsó tevékenységgel (munkaügyi és jogi ismeretek, pályakezdés, iskolaváltás) kapcsolatban is, melyek a szakképzést követő pályaszakaszra vonatkoznak.

Az életpálya-vezetési készségek fejlesztése a fontossági rangsor utolsó negyedébe szorul, vagyis a tanárok ezt a területet nem tartják kiemelt jelentőségűnek. Ezzel párhuzamosan az elért eredmény is a lista végére szorul.

Összefoglalásul elmondhatjuk, hogy a valódi pályaaorientáció és a pályaválasztási érettség hiányában megalapozatlan döntéssel bekerült tanulók megtartása és elkötelezetté tétele a mért rések mellett nem hatékony. A pályaszocializáció nem helyettesíthető szakmai szocializációval. A mérési eredmények, tehát az elvi elvárások és a gyakorlati megvalósítás közötti különbségek ugyanakkor azt mutatják, hogy a belépő tanulók nem kapják meg a pályára való felkészítés szocializációs elemeit, ami lemorzsolódási és pályaelhagyási kockázatot jelent. Különös probléma ebben az, hogyha összevetjük azzal, hogy a 6. és 7. kérdések (életpálya-vezetési készségek, pályaérettség) teljesülési értékei szerint nem történik meg az általános iskolai pályaaorientációs hiány

kompenzálása az életpályára való felkészítéssel. Ez pedig azt jelenti, hogy a lemorzsolódás megelőzésére sem fordítódik elegendő munka. Kérdés, hogy ismerik-e a nevelőtestületek tagjai teljes létszámban a „Foglalkoztatás I.-II.” kerettantervi egység rendeltetését, tartalmát, időkeretét, a képzésben elfoglalt helyét?

A cselekvési terv és annak megjelenítése a Szakmai programban

Az eredmények tükrében indokoltnak tartottuk egy olyan cselekvési terv kialakítását, ami a pályorientációt, illetve annak részleges és gyakran teljes hiányát, mint a lemorzsolódást döntő mértékben meghatározó tényezőt vesz figyelembe.

1. TÁBLÁZAT: CSELEKVÉSI TERV

Jelenség	Cél	Feladat
Az általános iskolák viszonya a pályorientációhoz formális.	Megismerni az általános iskolákban folyó pályorientációs munkát és a viszonyt a 2019. évi LXXX. törvényben (Szakképzési tv. 112.§) meghatározott feladathoz.	Beiratkozáskor megvizsgálni, hogy milyen pályorientációs események segítették a tanuló iskolaválasztását.
Az általános iskoláknak támogatásra van szüksége a pályorientációs munkához.	Szakmai segítség nyújtása eszközök, módszerek átadásával.	A Centrum által kifejlesztett eszközök bevezetésének segítése a pedagógusoknak szóló módszertani támogatással.
A tanulók jövőképe hiányos, nem rendelkeznek egyéni tervvel.	A motiváció fokozása érdekében pályakép kialakítása.	Tanulói portfólió, pályaismereti gyűjtőlap kialakítása és egyéni támogatás.
A pályakövetés gyakorlata és eredményei nem alkalmasak a tanulók ösztönzésére és a szülők hiteles tájékoztatására.	Hiteles, FEOR alapú pályakövetés kialakítása.	A spontán adatgyűjtések helyett a foglalkoztatók lekérdezésére alapuló pályakövetési rendszer kialakítása (képesítés, munkakör FEOR száma).
A lemorzsolódással közvetlenül nem fenyegetett, de hibás pályaválasztási döntés alapján az iskolákban levő tanulók motivációhiánya negatívan hat vissza az egész tanulóközösségre.	A passzív kallódók motivációjának fokozása. Tanulási technikák fejlesztése és pálya (tanulási út) tanácsadás.	A Centrumban „karrierpontok” létrehozása, ehhez pedagógusok felkészítése.
Elégtelen lehetőségek a különböző munkafolyamatokhoz kapcsolódó tevékenységek kipróbálására.	A munkapróbát biztosító labor-együttes kialakítása valamennyi képzési ágazat támogatására.	A munkapróba és az ember – pálya megfelelés feltárását és megerősítését célzó, számítógéppel is támogatott egyéni és csoportos tanácsadás.

Forrás: A „Cselekvési terv” dokumentum alapján saját szerkesztés, 2021.

A következőkben a cselekvési terv alapján elért eredményeket kívánjuk röviden bemutatni, melyek stratégiai szintre emelt intézkedésekben is megjelentek.

- A cselekvési terv figyelembe veszi, hogy a pályorientációban az általános iskolákon kívül számos szervezet érintett és vállal feladatot a korábbi munkaügyi központok által megkezdett tevékenység nyomán. A felsorolást mellőzve jelezzük, hogy a Centrum által kifejlesztett és a helyi tankerület által iskoláikban terjesztett „Pályára fel!”

társasjáték egyik rendeltetése, hogy különböző szervezetek pályaaorientációs lehetőségeit bemutassa a tanulóknak. A másik szerepe szerint adalékokkal szolgál e rendezvények integrálásához az iskolák pályaaorientációs gyakorlatába.

- Beiratkozáskor tanulók és a szülők véleményének kérdőíves vizsgálata az iskolaválasztás alakulását befolyásoló pályaaorientációs eseményekkel összefüggésben.
- A gólyatáborok alkalmával lehetőség biztosítása az ember – pálya megfelelés feltárására és a választott szakma előzetes, mélyebb megismerésére. E tevékenység alapján a tanulók elkötelezett (jól választó), bizonytalan és újra tervezést igénylő csoportokba sorolása. Ennek megfelelően egyéni és csoportos támogatás biztosítása az ágazaton belüli mozgás és választás megtervezésére, végső esetben a váltás előkészítésére.
- A tankerülettel együttműködve az általános iskoláknak pályaaorientációs eszköz átadása és a pedagógusok felkészítése ezek használatára.
- Rendelkezésre áll a Centrum képzési programjának minden ágazatát átfogó munkapróbáló labor.
- A Centrum iskoláiban közös alapú Szakmai program kialakítása, különös tekintettel a cselekvési terv céljaira és az eredmények továbbvitelére.
- A projekt fenntartási kötelezettségeinek tervezése során nagyobb szerepet kap a SZIR (szakképzés információs rendszer) pályakövetési eredményeinek kommunikációja, a FEOR (Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere) alapú összehasonlítás kiegészítő, belső elemző módszer lesz.

Az új működési dokumentumként bevezetésre került Szakmai programban kiemelten jelenik meg a pályaaorientáció minden területe, különösen a pályakorrekciós tevékenység, a pályaaérettség megszerzését segítő eljárások rendszere és a lemorzsolódást megelőzését célzó feladatok. Az alábbiakban a lemorzsolódás megelőzését segítő pályaaorientációs feladatokat részletezzük, melyek öt önálló fejezetet képez az anyagban.

A **pályaaorientáció** kifejezés a saját fejezetben és azon kívül 37-szer fordul elő a dokumentumban mindig konkrét tényként, feladatként, sohasem a jelszavak vagy elvek szintjén. Különös értéként definiált elemei a pályaválasztási érettség, a karriertervezési képesség, a pályaaérettség és az üzemi/munkahelyi érettség. A pályaaérettség, mint fontos szakképzési cél 9 konkrét vonatkozásban fordul elő.

A **személyiségfejlesztés pályaszocializációs feladatai** között meghatározásra kerül a pályaszocializáció rendeltetése és feladatrendszere, melynek megvalósulására és koordinálására, valamint az oktatók közötti megosztásának segítésére az iskolák éves munkatervében intézkedéseket és felelősöket határoznak meg. Ennek a folyamatnak öt szakasza, illetve tevékenységterülete különíthető el, úgymint pályaaorientáció, a pályaválasztási döntés és módosítás, a szakképzés és a pályaaérettség megszerzése, pálya-és karriertanácsadás, pályavitel (ez utóbbi már az iskolán kívül valósul meg). A pályaszocializáció fogalomkör jelentőségét jelzi, hogy 20 vonatkozásban fordul elő a dokumentumban.

A **különös figyelmet igénylő atipikus esetek kezelése** fejezet a csoportba tartozó tanulókkal kapcsolatos pedagógiai tevékenység kifejtését tartalmazza. A tanulók tipikus csoportjai mellett a pedagógusok nagy figyelmet fordítanak az egyedi gondoskodást igénylő, de tipikus csoportba nem sorolható tanulók tanulmányi haladására és személyiségének fejlesztésére, így lemorzsolódásuk megelőzésére. Ennek keretében pályaaorientációs tanár és pszichológus áll segítségül rendelkezésre.

A tanulási kudarcnak kitett tanulók felzárkózását segítő program során nem csupán a tanulási képességekre és a szociokulturális körülményekre kerül a fókusz a támogató pedagógiai tevékenység alkalmával. Itt is figyelembe veszik, hogy a lemorzsolódási veszély gyakran a megalapozatlan pályaválasztásból, a nem szakszerű és folyamatként megvalósult pályaeorientáció hiányából következik,

Az előmeneteli biztonság erősítése és a kliensorientált értékelés a témánk szempontjából utolsó releváns rész, mely látszólag nem pályaeorientációs elem. A bementi oldalról nézve valóban nem, de a szakképzés alatti pályaeorientációban és pályaszocializációban már más a helyzet. Az előmeneteli biztonság és a kliensorientált értékelés szintúgy beletartozik a kiemelt feladatrendszerbe, hiszen, ha a pályaeorientáció során az egyéni képességek és a személyes tulajdonságok szerepet kaptak a választásban, akkor ennek a tanulmányi előmenetelben és értékelésben is érvényesülni kell. A személyre szabott feladatokkal elért sikerélmények erősítik a tanulóban azt az érzést, hogy választásuk helyes volt. Különösen fontos ez a bizonytalan tanulók esetében, akik fokozott lemorzsolódási kockázatot jelentenek.

Összefoglalás

A bevezetőben tett megállapítás, miszerint pályaeorientációt még a szakmai közgondolkodás is a beiskolázással kapcsolatos feladatrendszernek tekinti (ami lezárul a középfokú intézménybe való felvétellel), ez a Centrum iskoláiban jelentősen változott az egyfajta missziót is teljesítő projekt kapcsán. Ezt a szemléletváltást, miszerint komplex értelmezést kapott a pályaeorientáció, a közös tevékenységünk másodlagos hozadékaként értékeljük. A Centrumban dolgozó pedagógusok a szakmai és oktatási lehetőségeiket, foglalkoztatási biztonságukat nem csak a beiskolázási létszámban, hanem a képzés eredményességében is látják. Vagyis részben abban, hogy a megalapozott döntés alapján beiratkozott tanuló megtartható az iskolában.

A projekt eredményességét első körben a lemorzsolódási adatok kétéves alakulása igazolja, mely hosszútávon akkor tartható fenn, ha a képzésbe lépők pályaeorientációja megalapozott döntést eredményez.

Végül, de nem utolsó sorban meg kívánjuk jegyezni, hogy kiteljesedett az a Pályaeorientációs portál (<http://palyaeorientacio.szfszc.hu/>), aminek szlogenje előrevetíti, hogy nem a beiskolázás mennyiségi céljait tekintik fontosnak. A „Mi elkísérünk az óvodától az egyetemig” szlogent a szolgáltatási tartalom igazolja. Az egyedülálló jelző nem a szerénységet mellőző minősítés, hanem annak a ténynek a megállapítása, hogy olyan eszközről van szó, aminek nincs közvetlen, mennyiségi jellegű beiskolázási célja, tehát távol áll a toborzás minden módjától. A jelzett pályaeorientációs honlap mellett természetesen létezik a Centrum beiskolázást közvetlenül segítő információs portál is. Meg kell jegyeznünk, hogy léteznek olyan pályaeorientációs problémák és feladatok, amelyek az iskolarendszeren kívül keletkeznek. Ezek megoldása kívül esik a projekt lehetőségein, de egy részükre a projekteredményekre és a Szakképzés 4.0-ára is támaszkodó, közös alapú szakmai program megoldást kínál.

Köszönetünket kívánjuk kifejezni Kulcsár Szilvia kancellárnak és Szépné Holczer Piroska főigazgatónak, akik kezdettől fogva segítették a szellemi adottságok és fizikai feltételek biztosításával, hogy a projekt során a pályaeorientációs szemlélet és valódi tevékenység a Centrumban kiteljesedhetett, valamint környezetében a túrt kategóriából a támogatottba léphetett előre.

Irodalomjegyzék:

- Bodacz-Nagy, B. (2011). Iskolai kudarcok. *Új Pedagógiai Szemle*, 61(6), p. 65-74.
- Bognár, M. (2011). Egy sikeres kezdeményezés a korai iskolaelhagyók integrálására: az FSZK Dobbantó programja. *Esély*, 2011(6), p. 77-101.
- Borbély-Pecze, T. B. (2016). Szakképzés és pályaeorientáció – tévutak és lehetőségek. *Educatio*, 25(1), p. 59-69.
- Borbély-Pecze, T. B., Fazakas, I. & Juhász, Á. (2019). Pályabolyongások. *Új Pedagógiai Szemle*, 69(7-8), p. 95-106.
- Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M. & Downes, P. (2019). Assessment of the Implementation of the 2011 Council Recommendation on Policies to Reduce Early School Leaving. Final report: July. European Union. Brussels.
- <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/72f0303e-cf8e-11e9-b4bf-01aa75ed71a1/language-en>
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., Lenz, J. G. & Reardon, R. C. (2002). A Cognitive Information Processing Approach to Career Problem Solving and Decision Making. In: Duane Brown and Associates: *Career Choice and Development*. John Wiley & Sons, New York, p. 312-369.
- Euroguidance (2020). *Magyarországi jó gyakorlatok*. Pályatanácsadói Díj. NSZFI. Budapest.
- https://drive.google.com/file/d/1nKPt06_f4t0bx7FKqN2LiA-AbOzyPkQ1/view
- Fehérvári, A. (2008). Lemorzsolódás a szakiskolákban – egy empirikus kutatás tapasztalatai. In: Fehérvári, A. (ed.): *Szakképzés és lemorzsolódás*. Kutatás közben 283. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. p. 165-281.
- Fehérvári, A. (2012). Tanulási utak a szakképzésben. *Iskolakultúra*, 22(7-8), p. 3-19.
- Fűrész, I. & Kulcsár, Sz. (2018): *Pályára fel! Útmutató pedagógusoknak és családoknak*. Székesfehérvári Szakképzési Centrum. Prisma Sikertanoda Oktatási és Szolgáltató Kft., Székesfehérvár. 94 p.
- Györgyi, Z. & Mártonfi, Gy. (2008). Javaslatok a szakiskolai lemorzsolódás megelőzésére. *Szakoktatás*, 2008(6), p. 14-18.
- Herr, L. E. & Cramer, H. S. (1992). *Career Guidance and Counseling Through the Life Span*. HarperCollins Publishers, New York. 785 p.
- J. Szilágyi, K. (1985). Kísérlet a szociális érettség vizsgálatára a felsőoktatásban. *Pályaválasztás*, 18(4), p. 19-26.
- Kenderfi, M. (2019). A pályaeorientáció elmélete és gyakorlata hazánkban. *Munkaügyi Szemle*, 62(4), p. 52-61.
- Mártonfi, Gy. (2015). *Szakiskolai Fejlesztési Program, 2003–2009*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 103 p.
- Mayer, J. (2008). Az iskolafokozatok közötti átmenet néhány problematikája. In: Mayer, J. (ed.): *Adaptációs kézikönyv*. OFI, Budapest. p. 8-26.
- Mayer, J. & Németh, Sz. (2006). A legfeljebb általános iskolát végzettek helyzete. In: Imre, A. (ed.): *Tanulói utak. A középfokú oktatás átalakulása a kilencvenes években*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- Mihály, I. (2009). „A csendes járvány” – Az iskolai lemorzsolódás veszélyei. *Új Pedagógiai Szemle*, 59(4), p. 112-118.
- Pogátsnik, M. (2018). *Műszaki képzésben tanuló fiatalok pályaeorientációjának, pályaeorientációjának alakulása és a pályaeorientáció szerepe*. Doktori értekezés. ELTE. PPK. Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Ritoók, P. (1986). *Személyiségfejlesztés és pályaeorientáció*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Rókusfalvy, P. (1969). *Pályaeorientáció, pályaeorientációs érettség*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szanyi, F. E. (2011). Hiányszakmát tanuló végzős szakiskolások. *Új Pedagógiai Szemle*, 61(6), p. 57-64.
- Szilágyi, K. (2000). *Munka- pályaeorientáció mint professzió*. Kollégium Kft., Budapest.
- Szilágyi, K., Kenderfi, M., Rettegi, Zs. & Völgyesy, P. (2004). *Pályaeorientáció*. Tanári kézikönyv. Suhajda, Cs. J. (ed.) Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest.
- Szilágyi, K. et al. (2004). *Szakképzésre készülő*. Pályaeorientáció a 9. osztályban. Suhajda Cs. J. (ed.) Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest.

Szilágyi, K. et al. (2005). *A fiatalok és felnőttek pályorientációs és karrierépítési készségeinek szintjei, fejlesztésének lehetőségei*. Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.

Szilágyi, K. (2009). Tanulói profilkép – Az egyéni profillap mint a szakmához jutás esélyét támogató pedagógiai eszköz. *Új Pedagógiai Szemle*, 59(10), p. 55-66.

Szilágyi, K. & Völgyesy, P. (1996). *Pályorientáció*. Egyetemi jegyzet. GATE. GTK. TKI, Gödöllő.

Völgyesy, P. (1976). *A pályaválasztási döntés előkészítése*. Tankönyvkiadó, Budapest.