

POLÓNYI ISTVÁN

A vállalatok képzési politikájának néhány jellemzője

I. rész

Jelen írás célja, hogy a hazai vállalatok képzési politikájának néhány alapvető vonását bemutassa. A írás alapjául egy, a hazai felnőttképzés jellemzőit elemző kutatás szolgált.¹

A kutatás keretében a vállalatok képzési politikáját feltáró empirikus vizsgálatra is sor került.² De elemzésünk során támaszkodtunk számos, a témába vágó, statisztikai és más vizsgálati eredményre is, amely időközben napvilágot látott.³

Nemzetközi kitekintés a felnőttképzési részvételre

A felnőttképzés részvételi jellemzőit tekintve a fejlett országokban igen jelentős különbségeket találunk, a viszonylag alacsonytól a közel 60%-os (finn) részvételig.

Ha korcsoportonként megvizsgáljuk a részvételi arányokat a formális és a felnőttképzésben azt állapíthatjuk meg, hogy a részvételi arány tekintetében a felnőttképzés a 19-21 éves korosztály esetében kezdi átvenni az iskolarendszerű képzés szerepét. A legmagasabb részvételi jellem-

zőjú országokban – Finnországban és Dániában – 50 éves koráig a népesség több mint 60%-át képzési aktivitás jellemzi. De ha a vizsgált 20 fejlett ország átlagát vizsgáljuk, akkor is azt látjuk, hogy a népesség 50 éves koráig a részvétel meghaladja az egyharmados arányt. A hazai részvételtől elmarad, – nálunk a legmagasabb részvétel a 19-21 évesnél tapasztalható (valamivel több mint 30%), ami azután korcsoportról-korcsoportra csökken, s 40 éves kor után 20% alá esik.

A nemzetközi összehasonlítás tehát a hazai felnőttképzési részvétel viszonylag jelentős lemaradásáról tanúskodik. (lásd 1. táblázat)

De lehet-e a felnőttképzés területén kívánatos szinteket meghatározni? Az OECD jelentése – az életem át tartó tanulással összefüggésben – a következő részvételi arány célkitűzésekre tesz javaslatot a felnőttképzés területén⁴;

- az alacsony végzettséggel rendelkező felnőttek (az ISCED 2. szintjének vagy ez alatti oktatási szint) 20%-a vegyen részt minden évben alapozó felnőttoktatásban;

- a tartósan munka nélkül lévők 100%-a vegyen részt átképző programokban minden évben;

- a foglalkoztatottak 40%-a vegyen részt a munkájához kapcsolódó képzésben minden évben.

Végül is a hazai felnőttoktatási részvétel elég jelentősen lemaradt ezektől az ajánlásoktól, s a fejlett országok mutatóitól is, de korántsem biztos, hogy a lemaradás számottevő, ha a gazdasági fejlettséget is figyelembe vesszük.

Polónyi István egyetemi tanár, Debreceni Egyetem.

¹ A hazai felnőttképzés jellemzői vizsgáló T 034249 számú OTKA kutatás (témavezető Dr. Polónyi István). A kutatás célja az volt, hogy a felnőttképzési aréna legfontosabb szereplőinek motivációit és érdeklődési összefüggéseit feltárja. Ennek keretében vizsgálta az egyén, a munkaadók és kormányzat aspirációit. Ebben az írásban ebből alapvetően a munkaadók, a vállalkozások képzési politikájának legfontosabb sajátosságait igyekszünk bemutatni.

² Közel 200 vállalat valamely humánpolitikai vezetőjének vagy munkatársának segítségével egy kérdőívet töltöttünk ki. A kérdőívet végzős közgazdasági és MBA képzésen részt vevő hallgatók vették fel. A kérdőívek közül azonban mindössze 76 volt oly módon kitöltve, hogy az a vizsgálat során felhasználható. (A többi esetében a titoktartás, illetve titoktartási adatvisszatartás miatt lényegében a kérdésekre adott válaszoknak csak kisebb része volt értékelhető.). Ebből 55 volt észak-alföldi régióba tartozó vállalat. Az ily módon kialakult minta nem reprezentatív, – tegyük hozzá hogy a vállalati elemzések során igen nehéz a reprezentativitás biztosítása – ugyanakkor az adatok alkalmasak a tendenciák és az aspirációk megítélésére, – elsősorban az észak-alföldi régióra tekintve.

³ A munkabehelyi képzések főbb adatai KSH Budapest 2002, és A gazdasági szervezetek saját munkavállaló számára biztosított képzések az 1999. évben I-II. Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium Felnőttképzési Főosztálya Budapest 2002 valamint Nyers Józsefné – Palócz Éva: A Szakképzési Hozzájárulási kötelezettség vállalati részének felhasználása: egy vállalati felmérés tükrében OM 2001 (<http://www.gvi.hu/szakképzes.html>), és ide sorolható még Az iskolarendszeren kívüli szakképzés statisztikai adatai 1996–2000 FMM NSZI Budapest 2002 továbbá az NSZI dél-alföldi és az észak-alföldi régió vállalatainak humán erőforrás-gazdálkodási jellemzőit célzó vizsgálatait (2002 és 2003).

⁴ Synthesis of Country Reports 1998.

Ez a rovat a „Közösen a jövő munkabehelyeiért” Alapítvány támogatásával jött létre.

Részvételi arányok a formális és a felnőttképzésben az OECD országokban

Korév-csoportok	Részvétel a formális oktatásban								Részvétel a felnőttképzésben							
	3-5	6-7	8-12	13-15	16-18	19-21	22-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-65	
Lengyelország	30,0	100,1	97,9	96,7	85,1	46,5	24,8	7,2								
					16,1	14,0	18,7	21,6	15,5	17,8	16,9	17,1	9,5	5,2	0,5	
Magyarország	84,8	99,9	100,5	97,0	81,6	35,5	15,9	6,1								
					25,4	31,8	28,7	29,4	24,6	22,8	16,9	19,5	15,5	7,7	0,0	
Csehország	71,9	100,0	100,0	99,9	81,8	26,9	17,3	5,8								
					32,2	25,5	30,0	31,6	33,6	27,7	30,8	33,2	26,8	17,1	5,1	
Írország	52,8	100,4	99,7	100,9	82,1	41,9	14,6	6,6								
					37,1	36,7	33,1	30,3	26,4	28,4	22,3	19,5	19,6	12,6	5,4	
Portugália	61,6	108,0	111,8	104,2	78,3	42,0	23,3	9,6								
					22,2	15,6	24,9	28,4	22,3	13,6	10,2	9,7	10,6	4,2	5,1	
Belgium	98,0	96,7	96,0	95,8	89,2	55,2	22,3	7,8								
					0,0	18,3	26,3	25,9	24,6	22,4	22,1	23,1	22,7	16,5	9,2	
Németország	77,4	96,1	99,2	99,6	91,8	50,6	29,1	12,3								
					8,0	23,9	22,5	20,3	23,4	22,7	21,2	19,9	15,7	14,0	3,7	
Svájc	39,4	100,0	100,2	99,1	86,3	43,5	22,1	10,1								
					33,9	61,0	50,3	55,7	47,2	42,7	46,8	41,9	35,8	29,5	22,0	
Ausztrália	50,1	100,2	99,5	98,8	83,8	50,6	28,6	18,9								
					76,7	63,3	44,8	43,0	41,5	39,4	41,3	33,9	29,7	24,7	14,1	
Kanada	44,0	96,8	98,3	100,4	80,6	41,3	24,1	9,8								
					78,4	63,2	51,0	48,7	40,6	40,3	43,6	29,8	34,0	27,1	10,1	
USA	58,9	102,6	101,3	101,5	74,8	42,8	25,5	11,6								
					44,7	47,8	49,9	46,6	45,0	44,6	47,4	45,6	42,5	34,3	19,5	
Egyesült Királyság	81,7	99,1	98,8	99,2	66,3	40,7	18,8	11,8								
					71,4	53,6	57,3	55,8	51,9	51,1	56,6	47,2	35,1	29,6	16,3	
Svédország	66,4	95,9	101,0	99,1	97,1	42,2	36,8	22,5								
					54,3	43,6	45,9	56,1	55,3	59,5	62,9	57,1	58,8	48,0	25,4	
Új-Zéland	93,2	101,7	99,0	96,6	72,1	42,4	21,5	12,2								
					79,4	66,6	61,5	55,3	50,3	51,7	49,7	44,4	46,0	36,2	18,5	
Hollandia	66,0	99,3	99,3	99,4	88,5	57,7	29,0	9,4								
					41,2	42,2	57,1	49,4	43,3	42,8	38,7	34,6	29,2	18,0	16,4	
Norvégia	73,3	99,4	99,2	99,6	92,0	49,3	35,9	15,3								
					58,4	69,4	54,1	55,5	54,6	53,0	55,5	50,5	45,3	33,1	18,8	
Dánia	84,4	97,1	99,7	98,8	82,8	45,4	36,3	18,9								
					66,1	65,9	62,9	66,9	61,3	59,2	67,5	63,4	52,5	41,5	24,1	
Finnország	37,7	84,1	99,6	99,9	89,1	45,9	43,5	21,3								
					72,7	67,8	70,9	71,1	70,5	67,6	63,4	61,1	53,9	41,8	20,2	
Ország átlag	65,1	98,8	100,1	99,2	83,5	44,5	26,1	12,1								
					45,5	45,0	43,9	44,0	40,7	39,3	39,7	36,2	32,4	24,5	13,0	

Forrás: Education at a Glance 2000 OECD Paris

Az egyes oszlopok pontos megnevezése: Enrolment in formal education, illetve Participation in adult education and training

Az OECD országok egy főre jutó (vásárlóerő paritáson tekintett) GDP-je és az egyes korcsoportok részvételi arányai között viszonylag magas korrelációt találunk (0,5009 – 0,6577)⁵.

A gazdasági fejlődés és a felnőttképzési részvétel együttes vizsgálata arról győz meg, hogy Magyarország részvételi arányai nagyjából megfelelnek gazdasági fejlettségének.

A felnőttképzés aktorainak motivációi

A felnőttképzés helyzetét alapvetően a résztvevő szereplők mo-

⁵ Érdemes megjegyezni, hogy a legmagasabb korreláció a gazdasági fejlettség és a 60-65 éves korosztály felnőttképzési részvételi aránya között tapasztalható, legalacsonyabb pedig a 45-49 éves korcsoportnál.

tivációi határozzák meg. A következőkben ezeket a motivációkat elemezzük röviden.

Az egyének motivációi

A résztvevő egyének motivációja a standard közgazdasági megközelítés szerint viszonylag egyértelmű. A képzés növeli termelékenységüket, s ennek nyomán emelkedik bérük, továbbá a képzés növeli a munkanélküliségtől való védettségüket is, – s e két tényező együttes eredményeként növekszik az egyén várható életkeresete. Ha az egyén a várható életkeresetének jelenértékét egybeveti a képzési költségek jelenértékével, s az egybevetés eredménye az egyén által méltányolt nagyságú megtérülési ráta, akkor vállalkozik a képzésre⁶. Mindazonáltal csak felnőttképzésre vonatkozó megtérülési vizsgálat viszonylag kevés ismert – hazai vizsgálat nem is igen van. Ugyanakkor több kutatás igyekezett a felnőttképzésben részt vevők motivációit feltárni.

A felnőttképzésben részt vevők motivációit elemző vizsgálat⁷ tanúságai alapján négy olyan ok emelhető ki, amely a hallgatókat motiválja a képzésben: a) szaktudásbővítés, b) állás reménye, c) szakma iránti érdeklődés és d) a bizonyítvány megszerzése. (2. táblázat)

A komponenseket faktoranalízissel is elemezték, amelynek eredményeként öt fő motívumot azonosítottak.

- Az első faktor a „kell a papír”⁸.
- A második motívum a szaktudásbővítés.
- A harmadik motívum a karrierépítés⁹.
- A negyedik motívum a „nincs szakmája”¹⁰.
- Az ötödik motívum a vállalkozás¹¹.

2. táblázat

A felnőttképzésben részt vevő tanuló motivációi (Miért jelentkezett a tanfolyamra?)

Miért jelentkezett a tanfolyamra	A válaszok %-ában
Szaktudásbővítés	22,9
Állás reményében	19,5
Bizonyítvány miatt	13,9
Szakma iránti érdeklődés	14,6
Kötelezték rá	6,9
Munkahelyi előmenetel	4,8
Jobb állás reményében	4,7
Vállalkozást akar indítani	3,6
Cége iskolázta be	2,8
Nincs még szakmája	2,7
Második szakmaszerzés	2,5
Olcsó volt	0,7
Kell a mestervizsgához	0,2
Összes válasz	100,0

Forrás: Fehérvári Anikó: Az iskolarendszeren kívüli képzés; Egy hallgatói vizsgálat tapasztalatai Iskolakultúra 2000. 5

3. táblázat

A felnőttképzésben részt vevő tanuló motivációi (Mit vár a tanfolyam elvégzésétől?)

Mit vár	A válaszok %-ában
Új, érdekes ismereteket	29
Állást, mert jelenleg munkanélküli	24,8
Jobb állást	11,3
Munkahelyi előmenetelt	10,9
Fizetésemelést	9,8
Hasznos időtöltést	7,1
Jó társaságot	5,3
Egyéb	1,7
Összes válasz	100,0

Forrás: Fehérvári Anikó: Az iskolarendszeren kívüli képzés; Egy hallgatói vizsgálat tapasztalatai Iskolakultúra 2000. 5

A vizsgálatok azt is kimutatták, hogy a hallgatók iskolai végzettségével szignifikáns összefüggésben áll minden faktor. A „kell a papír” és a szaktudásbővítés csoportokat főként a 8 általános iskolai és a gimnáziumi végzettség jellemzi. A karrierépítés csoport leginkább a felsőfokú végzettségűek körében dominál.

A negyedik faktorban (nincs szakmája) a 8 általános iskolai végzettségűek jelennek meg, míg az ötödikben (vállalkozás) a szakmunkás végzettségűek dominálnak¹².

A vizsgálat másik kérdése arra kereste a választ, hogy a hallgató mit vár a képzés elvégzésétől. (3. táblázat)

⁶ Érdemes megemlíteni, hogy az általánosan elfogadott megközelítés szerint az emberi tőke befektetés során az egyén nem egyszerűen profitmaximalizálásra törekszik, hanem, bozamaximalizálás – azaz pénzbeli és nem pénzbeli hasznának maximalizálása – a célja. Lásd erről pl. Varga Júlia (1998.).

⁷ Fehérvári Anikó: Az iskolarendszeren kívüli képzés; Egy hallgatói vizsgálat tapasztalatai Iskolakultúra 2000. 5.

⁸ Ide olyan válaszok tartoznak, mint a „bizonyítvány miatt”, a „kötelezték rá” és a „kell a mestervizsgához”.

⁹ Ide tartozik a „jobb állás reménye” és a „munkahelyi előmenetel”, illetve ugyan kisebb faktorsúllyal, de az „olcsó volt” változó is itt jelenik meg.

¹⁰ Ide a „cége beiskolázta” és a „nincs még szakmája” változók kerültek.

¹¹ Ide a „vállalkozást akar indítani” válasz került.

¹² Fehérvári Anikó 2000. Im.

A válaszok faktoranalízise alapján három nagy motivációs csoportot lehetett azonosítani:

- az első csoportba a karrierépítés¹³
- a másodikba a szabadidő hasznos eltöltése¹⁴
- a harmadik csoportba az új és érdekes ismeretek szerzése tartozott.

A hallgatók foglalkozása szoros és szignifikáns összefüggést mutatott mindhárom faktorról. A karrierépítés változó csoport jellemzője, hogy minél lejjebb haladunk a foglalkoztatási skálán, annál fontosabbá válik a hallgatók számára, kivételt jelentenek ez alól a munkanélküliek. A munkanélkülieket leginkább a második faktor jellemzi, a szabadidő hasznos eltöltése, illetve az állás reménye. A harmadik faktor, az új és érdekes ismeretek szerzése pedig éppen fordítottja a karrierépítés csoportnak, minél magasabban van valaki a foglalkoztatási skálán, annál fontosabb számára. Az iskolai végzettség csak a harmadik faktorról mutat összefüggést. Minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik a tanfolyamra járó hallgató, annál fontosabb számára az új, érdekes ismeretek szerzése.¹⁵

Egy másik vizsgálat tanúsága szerint a felnőttképzésben való részvételt meghatározza az egyén életkora, a nemi hovatartozása,

az iskolai végzettsége, valamint annak tagozata, továbbá az illető jövedelme¹⁶.

A képzés formája iránti igények is eltérőek a különböző csoportok esetében. Az iskola-rendszerű képzés iránti igény az alacsonyabb státuszcsoportokban a legmagasabb, de a magasabbak esetében is számottevő.

Az igényelt képzések hosszát tekintve a 3-12 hónap közötti képzések a leginkább preferáltak, s a rövid idejű képzések iránt alig van igény – (azt inkább a munkaadók preferálják). Érdemes megemlíteni, hogy a nők inkább a hosszabb képzési időt kedvelik.

A fenti motivációs elemzések alapján azt a következtetést lehet levonni, hogy a felnőttképzés motivációs rendszerében meghatározó szerepet játszik a fogyasztás, valamint a státuszkonfliktus elmélet, amely szerint az oktatás fő feladata, hogy municiót adjon az álláskereséshez, a karrierépítéshez. Az egyének, csoportok versengenek abban a tekintetben, hogy magasabb iskolázottságot érjenek el mint versenytársaik, – s ez oktatási expanziós spirált eredményez. A felnőttképzésben meghatározóan a magasabb iskolázottságúak vesznek részt, azzal a céllal, hogy második, harmadik stb. kiegészítő szakmát, végzettséget, diplomát szerezzenek magasabb, még ma-

gasabb iskolázottságot érjenek el, bizonyítva a többiekénél nagyobb alkalmasságukat.

Érdemes megemlíteni, hogy az ezzel foglalkozó elméletek szerint a nagyfokú státuszversennyel jellemezhető oktatási rendszerek esetében az iskolázottság gazdasági növekedésre gyakorolt hatása csökken, mert egyrészt az iskolázottság emelkedése inkább a státuszverseny eredménye s nem a munkaerőpiac követelményeire való reagálás, – másrészt ilyen rendszereknél az előremenetelnél a végzettség egyre nagyobb szerepet kap, viszont romlik az oktatás és a tananyag színvonala¹⁷.

Az elmondottak arra világítanak rá, hogy a kibővülő felnőttoktatás motivációs rendszerében a befektetési szemlélet helyett a státuszverseny és a fogyasztás kerül előtérbe.

A munkaadók motivációja, magatartása

A felnőttképzési aréna meghatározó szereplője a munkaadó. Szerepe alapvető, hiszen munkaadó a felnőttképzések meghatározó részének kezdeményezője, támogatója sőt helyszíne, de legalább is tőrője.

A standard oktatás-gazdaságtani szakirodalomból¹⁸ közismertek a munkáltatók magatartásának motivációi is. A munkáltatóknak a munkavállalóik oktatásával kap-

¹³ Munkabélygi előmenetel, jobb állás, fizetésemelés.

¹⁴ Jó társaság, hasznos időtöltés.

¹⁵ Febérvári Anikó 2000 Im.

¹⁶ Györgyi Zoltán: Tanulás felnőttkorban. Kutatás közben. OI. 2002. Budapest.

A jellemzők sajátos kombinációi alapján 11 státuszcsoportba lett besorolva a minta. A 11 státuszcsoport a következő:

1. – alacsony végzettségű nők
2. – alacsony végzettségű és alacsony keresetű férfiak
3. – alacsony végzettségű, de magas jövedelmű férfiak, szakmunkás-végzettségű férfiak
4. – szakmunkás-végzettségű, alacsony jövedelmű nők, nappali végzettséggel
5. – nappali tagozaton érettségizett férfiak, alacsony jövedelemmel
6. – felsőfokú végzettséggel rendelkező férfiak alacsony jövedelemmel
7. – szakmunkás nők alacsony jövedelemmel, de kiegészítő képzésben szerzett végzettséggel szakmunkás végzettségű nők magas jövedelemmel, érettségizett nők alacsony jövedelemmel, nappali tagozaton szerzett felsőfokú végzettségű nők alacsony jövedelemmel
8. – kiegészítő képzésben érettségizett férfiak alacsony jövedelemmel, érettségizett férfiak magas jövedelemmel
9. – felsőfokú végzettségű férfiak magas jövedelemmel
10. – érettségizett magas jövedelmű nők, felsőfokú, de kiegészítő képzésben végzett alacsony jövedelmű nő, felsőfokú végzettségű magas jövedelmű nő
11. – 55 év feletti.

¹⁷ Lásd erről: Fuller, B. – R. Rubinson (1999): Az iskolázottság hatása a nemzetgazdaság növekedésére In.: Oktatási rendszerek elmélete. Szöveggyűjtemény (Szerk.: Halász G. – Lannert J.) Okker Kiadó Kft.

¹⁸ Lásd erről: Becker, G. (1975.) Chicago, valamint magyarul Varga Júlia (1998).

csolatos magatartása különbözik attól függően, hogy általános vagy speciális képzésről van e szó.

Általános a képzés, ha az a résztvevők termelékenységét oly módon növeli, hogy az nemcsak a képzést biztosító vállalatnál érvényesül, hanem más vállalatoknál is. Speciális a képzés, ha az általa elérhető termelékenység-növekedés csak az oktatást biztosító vállalatnál érvényesül.

Az általános képzést a munkáltató csak akkor „támogatja” (azaz túri meg), ha a képzés költségeit¹⁹ nem ő fizeti. A képzésben részt vevők viszont hajlandók megfizetni a képzés költségeit, mivel az növeli jövőbeli keresetüket. Speciális képzés esetében viszont a munkáltató mind az oktatási költségeknek, mind annak hasznainak egy részét megosztja a munkavállalóval.

Speciális képzés esetében a munkáltatónak kellene a teljes képzési költséget fizetni. Azonban ha ő fizet minden oktatási költséget, akkor ráfizetne a munkavállaló esetleges munkahely-változtatása esetében. Ezért a munkáltató akkor jár el ésszerűen, ha mind az oktatási költségeknek, mind hasznainak egy részét megosztja a munkavállalóval. Tehát hajlandó a képzési költségek egy részét viselni, de nem hajlandó a termelékenység-növekedésnek megfelelő teljes béremelésre.

Végül is a közgazdasági elmélet szerint a munkaadók költségvállalási

hajlandósága meglehetősen korlátozott, – olyannyira, hogy általános jellegű képzés esetében nem hajlandók a képzés költségeit viselni, és a speciális képzések esetében is csak részben hajlandók arra.

Több szempontból más a helyzet a menedzsment irodalom megközelítésében, amely szerint a képzés, továbbképzés, fejlesztés meghatározó része az emberierő-forrás-menedzsmentnek. A képzés olyan személyzetfejlesztés, amely biztosítja az egyensúlyt a munkaköri követelmények és a munkakört betöltő jellemzői között, nemcsak a jelen időben, hanem a szervezet fejlődésének figyelembevételével is.²⁰ A továbbképzést inkább az alacsonyabb szintű és végzettségű dolgozók képzésére alkalmazzák (ennek célja a jelenlegi feladat eredményesebb elvégzése), míg a fejlesztés alatt főleg a menedzserek és szakemberek jövőre irányuló képzését értik²¹.

A képzés a vállalatok – főleg a nagyvállalatok – humánpolitikájában a piaci alkalmazkodás egyik alapvető eleme, de egyben az alkalmazottak motivációjának eszköze is.

Fontos hozzátenni, hogy a munkaadók szakképzéssel kapcsolatos kiadása nem kizárólag saját döntésükön múlik. Ugyanis sok országban a munkaadókat törvény kötelezi meghatározott alkalmazotti képzés viselésére (pl. Franciaország), vagy képzéssel kapcsolatos adók fizetésére, illetve annak visszaigényel-

hetőségére (pl. Magyarország)²². Tehát az intézmények, s meghatározóan az állam döntő befolyással rendelkezik – főleg a nyugat-európai – fejlett országok munkaadóinak képzéstámogatási politikájában, alkalmazotti képzésére történő ráfordítási hajlandóságában.

Az állam motivációja

A felnőttképzési aréna meghatározó szereplője az állam.

Az állam motivációit is érdemes röviden áttekinteni. Az állam oktatási szerepvállalására a standard közgazdasági magyarázat legfontosabb érveként azt szokták felhozni²³, hogy az oktatás kvázi közjóság, externális²⁴ hozamokkal jár. Ezen kívül számos egyéb indok is felmerült, így az, hogy az oktatási piac tökéletlen, az oktatást igénybevevők rendelkezésre álló információi tökéletlenek. Ugyancsak az állam oktatási szerepvállalása mellett felhozott érv, hogy a társadalomnak lehetnek preferenciái a kívánatos jövedelemelosztásról, (pl. az esélyegyenlőség biztosítása végett).

A következő fontosabb externális hozamokat szokták az oktatáshoz kapcsolni – amelyek indokolhatják az állami szerepvállalást²⁵:

- Az embereknek – illetve a munkaerőnek – megnő a technikai változásokhoz való alkalmazkodóképessége²⁶.
- Az oktatás következtében a demokratikus intézmények hatékonyan működtethetők²⁷.

¹⁹ A költségekbe beleértve a kieső termelés, vagy a helyettesítés költségét is.

²⁰ Dr. Nemeskéri Gyula: A képzés, mint az emberi erőforrás fejlesztésének kiemelt eleme. Humánpolitikai Szemle 2002 január.

²¹ Elbert, Norbert F. – Karoliny Mártonné – Farkas Ferenc – Poór József (2000): Személyzeti/emberi erőforrás menedzsment kézikönyv, KJK Kerszöv, Budapest.

²² A hazai gyakorlatban a munkaadókat szakképzési hozzájárulási kötelezettség terbeli, (amely évtizedek óta az iskolai rendszerű szakképzés működésének és fejlesztésének egyik fő forrása). A bérköltség alapján számított 1,5%-os kötelezettségből meghatározott százalékot, korábban 0,2%-ot, 2000-től pedig 0,5%-ot a vállalatokon belüli, munkaviszonyban állók képzésére fordítják a hozzájárulásra kötelezettek. Lásd erről pl.: Szép Zsófia: A szakképzés finanszírozásának forrásai a nemzetközi gyakorlatban és Magyarországon. Forrás: <http://info.om.hu/j4.html> (letöltve 2001.06.23).

²³ Magyarul lásd: Varga J. (1998) Im, továbbá: Semjén András (1997.) ill. Polónyi (2002).

²⁴ Ha egy gazdasági döntés következményei olyan egyének helyzetét javítják, vagy rontják, kik a döntésben nem vettek részt, akkor a döntésnek externális hatása volt. Vannak olyan vegyes közjóságok, amelyek részben magán, részben pedig kollektív természetűek, – azaz ha a haszon egy része osztható, másik része pedig oszthatatlan. Az oktatás is ilyen, mivel az oktatási berubázás egy része a résztvevő egyén haszna, – s így magánjóság. De e mellett az oktatás externális haszonnal is jár, melyet a társadalom minden tagja, vagy egy része élvez, – (mivel előnyt jelent számukra, hogy vannak jól képzett emberek).

²⁵ Lásd Varga Júlia (1998).

²⁶ Lásd erről: Th. W. Schultz (1983.) A hazai közvélemény is az oktatásnak általában ezt a tulajdonságát emeli ki, amikor az oktatás állami finanszírozásáról van szó.

²⁷ M. Friedman (1996.) a jobb szociális, társadalmi és politikai vezetést említi, de ide szokták említeni azt is, hogy az emberek képesek kitölteni az adóbevallásukat.

- Alacsonyabbak lesznek a szociális, munkanélküliséget kompenzáló és egészségügyi kiadások.

- Alacsonyabb lesz a bűnözés, amely csökkenti a bűnüldözési és a büntetés-végrehajtási rendszer költségeit.

- Közösségileg előállított közszolgáltatások növekedése²⁸.

- Kevesebb tökéletlenség a tőkepiacon²⁹.

A fenti motivációk éppúgy azonosíthatók központi kormányzati, mint helyi kormányzati érdekelt-ségként. Tegyük hozzá a fentiekhez Friedman egy további gondolatát: „A külső környezeti hatáson alapuló kvalitatív érvelés természetesen nem határozza meg, hogy melyik fajta iskoláztatást és milyen mértékben kellene támogatni. A társadalmi haszon feltehetőleg a legalsó szintű képzésnél a legnagyobb, ahol a tananyag tartalmilag a legegységesebb és a képzés szintjének növekedésével folyamatosan csökken. De még ez a megállapítás sem általános érvényű. Sok állam jóval előbb támogatta az egyetemeket, mint az általános iskolákat. Hogy az oktatás melyik formája nyújtja a legfontosabb társadalmi előnyöket, és hogy a közösség korlátozott anyagi forrásaiból mennyit költsön ezen intézmények támogatására, azt minden közösségnek magának kell eldöntenie, és az elfogadott politikai csatornákon keresztül kifejezésre juttatnia.”³⁰

A felnőttképzés tekintetében az állam szerepe meglehetősen

eltérő a fejlett világ országaiban. Pl. az Egyesült Államokat a liberális piaci megközelítés jellemzi. Az európai (kontinentális) fejlett országok megközelítésében nagy szerepet játszanak a felnőttképzés történelmi hagyományai, tradicionális szereplői, szerveződései, valamint az állam valamilyen szerepvállalása.³¹

A felnőttoktatás területén az állam feladatait nem egyszerű megfogalmazni, hiszen Magyarország gazdasági fejlettségi szintjén koránt sincs ugyanakkora terjedelmű állami kötelezettségvállalásra mód, mind a fejlett EU országokban.

Az államnak mindenképpen feladata azokat a jogszabályi feltételeket megteremteni, amelyek biztosítják a hozzáférés lehetőségét minden felnőtt számára. Ez nem jelent feltétlenül állami pénzügyi támogatást, de mindenképpen jelent garanciákat és szabályozottságot a felnőttképzések területén a tanulni akaró felnőttek számára.

A fentiekkel függ össze, s lényegében annak szerves része is, hogy az oktatás sajátosságainál fogva az államnak alapvető szerepe kell legyen a minőségbiztosítás, és az akkreditáció területén.

Bizonyos társadalmi rétegek, célcsoportok esetében az államnak finanszírozási és erőteljesebb koordinációs szerepet is el kell látnia a felnőttképzés területén. A munkanélküliek, a szociális hátrányos helyzetű csoportok esetében az állam esélyteremtő

szerepe nélkülözhetetlenné teszi a képzések támogatását és bizonyos irányítását.

A felnőttképzés társadalmi gazdasági remélt eredményei természetesen indokolhatják, hogy az állam mind nagyobb arányban vállaljon szerepet a felnőttképzés más résztvevői esetében is.

Mint ahogy néhány újabb közgazdasági irányzat (pl. a közösségi választások elmélete), úgy pl. több hazai oktatáspolitikai elemzés³² is azt látszik bizonyítani, hogy a kormányzati döntések korántsem ilyen – a standard közgazdaság elképzelései szerinti – megalapozással történnek.

A kormányzati megközelítések törvényszerűen rövidebb távúak. Az oktatás, s a felnőttképzés finanszírozásának befektetési megközelítése a kormányok nagy többsége esetében nem igazán jellemző. Az oktatást, de különösen a felnőttképzés finanszírozásának kormányzati megközelítését sokkal inkább a fogyasztásként, vagy legfeljebb szociális szektorként történő felfogása jellemzi.

Ebből is adódik, hogy a felnőttképzés nemzetközi tendenciái alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a felnőttképzés finanszírozásában az állam – az európai jóléti társadalmakban – a gazdasági fejlődéssel párhuzamosan hajlamos nagyobb szerepet vállalni, a felnőttképzést mintegy a „közösségi fogyasztásbővítést” támogatva.

(folytatjuk)

²⁸ Azokban a csoportokban, ahol nagyobb a magasabban iskolázottak, képzetebbek aránya, ott gyakoribb az önkéntes szolgáltatások nyújtása (öreggondozás, családi segítségnyújtás stb.).

²⁹ M. Friedman megállapítja, hogy „tetemes bizonyíték van arra, hogy az oktatásba fektetett tőke hozama sokkal magasabb, mint a fizikai tárgyakba fektetett tőkéé. A különbség arra mutat, hogy jelenleg nem fektetnek elegendő mennyiségű tőkét az emberekbe. Az emberi tőkébe való befektetésnek ez a hiánya feltehetőleg a tőkepiac hiányosságát tükrözi. Az emberekbe történő befektetést azonban nem lehet ugyanazokkal a feltételekkel vagy ugyanolyan könnyedén finanszírozni, mint a fizikai tőkébe történő befektetéseket. Könnyű belátni, hogy miért. Ha fizikai tőkébe történő beruházásra kölcsönöznek egy összeget, akkor a kölcsönadó azáltal szerezhet kölcsöne számára némi biztonságot, hogy jelzálogot jegyztet be a tulajdonra, vagy egy bizonyos követelési jogot magának tart fenn a vagyontárgyon és adott esetben számíthat rá, hogy befektetésének legalább egy részét a vagyontárgy értékesítésével visszaszerzi. Viszont egy ember keresőképességének megnövelésére adott hasonló kölcsön esetén nyilvánvalóan semmilyen hasonló biztosíték nem szerezhető. Egy nem rabszolgatartó társadalomban a befektetést megtestesítő embert nem lehet sem eladni, sem megvásárolni.” Milton Friedman 1996: 111.

³⁰ Milton Friedman 1996: 97.

³¹ W. Hotkoop: Nyugat- és Dél-Európa felnőttképzési rendszere., in the International Encyclopedia of Adult Education (ed. A.C. Tuijnman), Pergamon 1996, 786-794. old.

³² Lásd Pl. Polónyi – Timár (2001).