

Hátrányos helyzetű társadalmi csoportok és a felnőttképzés: esély az integrációra?

Bevezető

Napjainkban, akár felnőttképzésről, akár felnőttoktatásról van szó, az esetek nagy többségében a képzés bemeneti oldaláról rendelkezünk széles körű ismeretekkel. Részletes adataink vannak az akkreditált intézményekről, az oktatókról, a képzések felépítettségéről, tartalmáról és mennyiségéről, viszont kevesebbet tudunk például a lemorzsolódókról, a távolmaradókról, a felnőttképzésben való alacsony részvételi arány okairól. Arról is keveset tudunk, hogy a felnőtt életútjában következett-e be valamilyen változás a képzésnek köszönhetően, sikerült-e elhelyezkedni az új képzettséggel vagy sem. Felmerül továbbá a kérdés, hogy a felnőttképzés mely formái a legeredményesebbek, milyen célcsoport esetében, milyen képzési program mellett bizonyulnak a leghatékonyabbnak.

Számos tényező szükséges ahhoz, hogy a felnőttképzés betöltse integrációs szerepét a hátrányos helyzetű csoportok körében. Kutatásunk az alacsony iskolai végzettségűek körében folyt. A felnőttképzésbe kerülés kapcsán vizsgáltuk, hogy kik azok, akik részt vesznek a képzésekben, milyen szocio-kulturális háttérrel rendelkeznek, vizsgáltuk tanulmányi előmenetelüket, kompetenciáikat, a szülők és a gyermekeik iskolai életútját. Empirikus vizsgálatunk tehát az egyént helyezi a középpontba, a képzésben való részvételre vonatkozó külső és belső motivációit keresve. Elemeztük továbbá a képzésben való részvétel jellemzőit, a képzéssel megszerzett végzettségek előnyeit az érintettek szempontjából. Kutatásunk területe az Észak-alföldi régió, amely a humán fejlettségi mutatóit tekintve az ország második legelmaradottabb régiója (*Smahó 2010*).

Hátrányos helyzet és a felnőttképzés, mint lehetséges aktív eszköz

Az Észak-Alföld régió munkaerőpiacát az országos átlagnál jóval rosszabb foglalkoztatási, munkanélküliségi mutatók és a régióon belül is számottevő területi-települési eltérések jellemzik. A felzárkózás érdekében mindenekelőtt erőteljesebb ütemű térségfejlesztésére

► *Educatio* 2016/3. Nyilas Orsolya: Hátrányos helyzetű társadalmi csoportok és a felnőttképzés: esély az integrációra, 451–458. pp.

van szükség, különösen, ami a foglalkoztatásbővítést érinti. Ha tartós versenyképesség jönne létre, az olyan gazdasági növekedést jelentene, amelynek hatására a régióban javulna az átlagos életszínvonal (Baranyi 2013; Lengyel 2012).

Kerülő Judit (2000) a hátrányos helyzetet okozó körülmények közül kiemeli az alacsony képzettségbeli, a munkaerő-piaci és a regionális egyenlőtlenségekből fakadó hátrányokat. Az ún. nyugat-keleti lejtő – azaz az ország nyugati és keleti része között meglévő jövedelmi, gazdasági és fejlettségbeli különbségek – társadalmi hatása széles körben ismert (Kerülő 2000). Az Észak-Alföld régió munkanélküliségi rátája, amely mindvégig az országos átlagot magasan meghaladta, csak Észak-Magyarországnál voltak valamivel kedvezőbbek. E két régió mutatói nemcsak az országos átlaghoz mérve, hanem a többihez viszonyítva is rosszabbak (Baranyi 2013; KSH 2013). A hátrányos helyzetűekkel való oktatási célú foglalkozások szerepe egyre inkább felértékelődik. Nyilvánvaló, hogy a társadalmi előrejutásban a végzettség és a képzettség meghatározó tényező. A társadalom tagjai azonban nem egyformán képesek ezekhez a lehetőségekhez hozzájutni. Bizonyos társadalmi csoportok mindenkor természetes módon szerzik meg a szükséges tudást azért, hogy lépést tudjanak tartani a fejlődéssel, más társadalmi csoportok viszont erre csak segítséggel képesek. Ez a különbség eltávolítja az embereket egymástól, és ahhoz vezethet, hogy a társadalom tartósan rétegződik. Ezt a nemkívánatos rétegződést az oktatás és a képzés kiterjesztésével lehet csökkenteni (Farkas 2013).

1.táblázat: Az EURÓPA 2020 stratégia célkitűzései és a nemzeti vállalás 2020-ra (%)

	Európai Unió célkitűzése 2020-ra	Magyar valóság 2012-ben	Nemzeti vállalás 2020-ra
Foglalkoztatás (20–64 éves korosztályra vonatkoztatva)	75%	63,1%	75,0%
Felsőoktatás (30–34 éves korosztályra vonatkoztatva)	40%	28,1%	30,3%
Iskolaelhagyás (18–24 éves korosztályra vonatkoztatva)	10%	11,2%	10,0%
Szegénység (teljes népességre vonatkoztatva)	25%-os csökkentés	28,3%	23,5%

Forrás: KSH,2011

A munkaerő-piaci pozíciót az iskolai végzettség erősen befolyásolja. Az oktatás és képzés, mint a tudásalapú társadalom és a szociális jólét megteremtésének egyik legfontosabb eszköze, kiemelt szerepet kapott a Lisszaboni Stratégiában és a következő évtizedre szóló Európa 2020 Stratégia céljai között is megjelenik. Terveik között szerepel, hogy 10 százalékra kívánják mérsékelni a korai iskolaelhagyás arányát és legalább 40 százalékra növelni a felsőfokú vagy annak megfelelő végzettséggel rendelkező 30–34 éves korúak hányadát (1.ábra, KSH 2011). Magyarországon sokáig nemcsak a források hiányoztak ahhoz, hogy a felnőttképzés általánossá váljon, hanem a motiváció is, így például az elhelyezkedési lehetőség, a munkamegtartás esélye, a bérek színvonala sem ösztönzött (Csoba 2010). A felnőttképzés nem képes eléggé alkalmazkodni a tényleges képzési szükségletekhez. Azaz éppen a leginkább rászorulóknak nem jutnak be megfelelő arányban a képzési rendszerbe, illetve a képzési kínálat nem alkalmazkodik elég rugalmasan a kereslethez (Pulay 2009).

Többnyire nem azok vesznek részt felnőttképzésben Magyarországon, akiknek a legnagyobb szükségük lenne a képzettségi szint emelésére vagy a hiányzó képességek pótlására. Az alacsony iskolai végzettség valójában nem az elsajátított ismeretek „kicsiny” mennyisége miatt teremt hátrányt, hanem a további ismeretek befogadásához nélkülözhetetlen attitűdökben, a fejlődést megalapozó kommunikációs készségekben mutatkozik meg. Egy munkakör betöltéséhez ma már nem elég a megfelelő végzettség, szakképzettség, gyakorlat. Olyan munkaerő iránti igény jelent meg, aki megújulásra képes, gyorsan tud alkalmazkodni, folyamatosan átképezhető, fejleszthető. Olyan dolgozókat keresnek, akik nemcsak a szakmájukhoz kapcsolódó tudással rendelkeznek, hanem a hatékony munkavégzéshez szükséges tulajdonságokkal is, mint: jó kommunikációs és problémamegoldó készség, meggyőző érvelés, gyors helyzetfelismerő-képesség, kompromisszum-készség, flexibilitás, mobilitás, teherbírás, stressztűrés, nyitottság és kreativitás (Farkas 2013).

Kutatásunk - terepmunka, interjúk, résztvevő megfigyelés

2010 januárjában új közmunkaprogramot (köztéri munkák, utcaseprés, parkfenntartás, hóhányás stb.) indított az Észak-Alföld régió Munkaügyi Központja. Feltétel volt, hogy a jelentkezők egy *Életszemlélet-formáló* képzésen vegyenek részt. A képzés 80 órában zajlott. 100 főre tervezték, végül 86 fővel valósult meg, ebből 2010 januárjában önként vállalva 40 fő vett részt az interjúk felmérésünkben – 32 férfi és 8 nő. Egy fő kivételével mindenki hozzájárult ahhoz, hogy újra megkeressük egy utánkövetéses vizsgálat reményében. Ennek a tervnek az eredménye a 2015 őszén azzal a 14 fővel készült interjú, akiket sikerült személyesen elérnünk és amelyet jelen tanulmányunkban ismertetünk. A szervezők olyan tananyag összeállítására törekedtek, amelyek az elemi ismereteknek, készségeknek és szociális kompetenciáknak az elsajátíttatását biztosítják, és a munkaerőpiaci reintegrációhoz nélkülözhetetlenek. Így a tananyagban helyet kapott az *Elhelyezést segítő humán szolgáltatások; Képességfejlesztő, önismereti és motivációs tréning; Munkáltatói kapcsolattartás a gyakorlatban; Kommunikációs ismeretek; Alapvető higiénés szokások; Mentálhigiénés ismeretek; Környezettudatos életmód tréning; Etikai ismeretek*. Az oktatók meghívásos alapon kerültek be a programba. A Nyíregyházi Főiskola, a Zay Anna Egészségügyi Szakközépiskola, illetve a Kormányhivatal munkatársai tartották a képzéseket, akik elsősorban tréning vagy közös frontális módszert alkalmaztak – a téma hatékony elsajátíttatását szem előtt tartva – de előzetes andragógiai tanulmányai vagy ismeretei egyiküknek sem volt.

Kutatásunk célja egyrészt az volt, hogy a közmunkaprogramokhoz kapcsolódó képzések andragógiai vonatkozásait megismerjük és elemezzük. Másrészt az, hogy négy év elteltével, megnézzük mit „kezdet” a tanfolyam által szerzett ismeretekkel, mennyire készítette fel a tanfolyam, az utánfoglalkoztatás megvalósult-e, illetve el tudott-e helyezkedni tartósan a munka világában. A narratív interjú két részből állt: egyrészt az illető eddigi iskolai életútjára vonatkozott – milyen iskolai végzettséggel rendelkezik, milyen iskolai sikerei és kudarcai voltak, – milyen pozitív és negatív iskolai tapasztalatai vannak, milyen tantárgyakat szeretett/nem szeretett és miért, de a szülei, testvérei, gyermekei iskolai végzettsége után is érdeklődtünk. Másrészt a jelenlegi képzéssel kapcsolatban tettünk fel kérdéseket – hogyan került a képzésre, folyamatosan részt tud-e venni az órai munkában, mi okoz számára nehézséget, milyen tanítási módszer a legkedvezőbb/legnehezebb

számára, kap-e rendszeres visszajelzést a foglalkozásokon az előre haladása sikerességéről vagy ismeretei hiányosságáról. Az interjúkban megkérdeztük továbbá a résztvevők véleményét a képzés tartalmára, a tananyagra vonatkozóan, kérdéseket tettünk fel az oktatókról, de a szervezéssel kapcsolatos tapasztalatokra is kíváncsiak voltunk, hiszen az alacsony iskolai végzettségű felnőttek tanulással kapcsolatos véleménye rendkívül fontos. Azoknak, akik korábban soha nem vettek részt felnőttképzésben, a most szerzett tapasztalataik végzetesen meghatározzák a tanulással kapcsolatos attitűdjüket (Kerülő & Nyilas 2014). A résztvevők tanórákon való közvetlen megfigyelésének pedig az volt a célja, hogy a tanfolyamok működésének andragógiai szempontú elemzését is el tudjuk végezni (szervezés, alkalmazott módszerek, tanítás és tanulás, a hallgatók tanulási stratégiái és eredményessége).

Az eredmények tükrében

A klasszikus oktatásszociológia által megállapított legerősebb társadalmi összefüggés: a szülők alacsony iskolai végzettsége, és ezzel együtt járó alacsony társadalmi státusza hat legerősebben a gyerekek alacsony iskolai végzettségére. Az alacsony iskolai végzettségű gyerekek szüleinek igen nagy, a szokásosnál jelentősebb arányban alacsony végzettségűek a szüleik is. A munkaerőpiacról „leszakadó rétegekhez elsősorban az iskolában sikertelen csoportok sorolhatók”, így az általános iskolai végzettséggel nem rendelkezők, a speciális általános iskolába járók, akik nem tanulnak tovább középfokon vagy onnan lemorzsolódnak, és a munkaerő-piaci igényeknek meg nem felelő szakképzésben részesült fiatalok (Farkas 2013). Kutatásunk azt mutatta, hogy a felnőttek többségénél a kezdeti ellenállás idővel eltűnt, és egyre nagyobb kedvvel és lendülettel folytatták a képzést, egyfajta belső motiváció alakult ki náluk a tanulást illetően. Szinte minden interjúalany kijelentette, hogy gyermekeinek már kötelező az iskoláit „tisztességgel” elvégezni, szakmát, esetleg diplomát szerezni. Több interjúalany esetében tapasztaltuk, hogy elmarasztalják saját szüleiket, amiért nem fordítottak kellő figyelmet az iskolai teljesítményeikre:

„Apámnak négy osztálya volt, anyámnak kettő. Nem foglakoztak se velem se a testvéreimmel – a hat testvér közül ugyanis egy hivatásos gépkocsivezető, a többiek szezonális munkából élnek. Én tanultam szüleim rossz példájából: három általános iskolás gyermekemnek én már megkövetelem a tisztességes iskolába járást, ne ilyen sorsuk legyen, mint a szüleiknek” (István 36) „Ezt ma is így gondolom!” – állítja István négy év elteltével. „Nem példás a tanulásuk, de már most többet tudnak, mint én. Szeretném, ha tisztességes szakmát tanulnának. A nagyfiam autószerelő szeretne lenni, a lányom fodrász. Idő közben a feleségem is befejezte a nyolc általánost, szeretne varrodába menni. Csak nagyon kevés a pénz, amit fizetnek. Én most is alkalmi munkákból élek, meg a közmunka maradt. Nincs más kilátás.”

„Én elvártam a gyerekeimtől, hogy amit elkezdtek, azt be is fejezzék. Én magam szégyellem, hogy utcaseprő leszek, attól félek, hogy felismernek az ismerőseim. A kőművesmunkát nagyon szerettem, azt mondták, ha ezt végigcsinálom, nagyobb esélyem lesz más munkát is találni” (Géza, 43). Géza azóta sem tudott kőművesként elhelyezkedni. Bár nem érte kellemetlen pillanat utcaseprőként sem, nem szereti a parkfenntartó munkákat „...de nincs más. Nyáron marad a fűnyírás, télen meg az utcaseprés.”

A hátrányos helyzetű felnőttek esetében az oktatási folyamatnak komplexebbnek kell lennie, számos olyan kiegészítő elemet kell tartalmaznia, amit egy átlagos képzésnek nem. Ezek nélkül nem lehet sikeres a képzés és a hatékonysági (elhelyezkedési) követel-

ményeknek sem felelhet meg: „A szüleim „teknős cigányok” voltak, az erdészettől kaptak fát – ami meg volt jelölve, abból azt csinálhattak, amit akartak. Jól éltünk belőle, de sokat is dolgoztunk, még éjszaka is, vittük a vásárba. A vándorlás miatt lemaradtam az iskolában, nem tanultam meg írni, olvasni sem, csak már felnőttként az uram tanított. Szeretnék estire menni és befejezni a nyolc osztályt.” (Flóra, 53) „...el is mentem, ahogy ígértem, de nagyon nehéz volt! – meséli Flóra négy évvel később. „Főleg a számtan. Nekem nem lehet gyermekem, ezért most nagyon jó, hogy egy iskolában dolgozhatok a konyhán, mint konyhai kiségitő. Ez se fizet sokat, de nekem elég. Egy kis étel mindig marad, amit hazavihetek, ez kettőnknek elég. Csak egészség legyen, a többi meg majd lesz valahogy, mert a gyógyszerek nagyon drágák... A beszélgetős tananyagra (=kommunikáció) még jól emlékszem, pedig akkor butaságnak tartottam. Én nehezen nyílok meg, és most a konyhán gyakran eszembe jut, amiket akkor feladatként csináltunk, hogy az tényleg az életre tanított.”

A tanulók többségénél a segítő, formáló visszacsatolás segíti leginkább a tanulási motiváció erősödését. A tanulásban akadályozott személyek fejlesztésénél fontos, hogy tanulási motívumaik alakítására közvetlen módon fordítsunk figyelmet, célirányos tanulásuk alapjává tegyük. A motívumok fejlesztése céljából érdemes arra törekedni, hogy a tanulás érdekes és kellemes tevékenység legyen, amelyben jól érzi magát. Ennek a kellemes érzésnek, örömmnek az átélése tanulásra ösztönzi, motívumait erősíti, különösen akkor, ha a tanulás a funkcióöröm kedvéért történik, a spontán figyelem erőteljes aktivizálásával (Kerülő 2013). A diák – akár gyerek akár felnőtt – nemcsak azért tanulhat, hogy a tudásvágyát kielégítse, hanem hogy másokból – különösképpen a tanárából, környezetéből – elismerést váltson ki. Az interjúk többségénél a család elismerése és a gyermekeiknek való példamutatás fordult elő legnagyobb számban. Különösen azok az interjúalanyok vélekedtek így, akik már több képzésen/tanfolyamon is részt vettek felnőtt fejjel:

„Nincs felesleges tanulás. Egy buta romának minden kell, és ők vannak többen. Én orvos akartam lenni gyerekkoromban, de a tánc sok időt vett el. Nem tanultam eleget. Moderntáncban országos versenyt nyertem, de Pestről vissza kellett jönnöm, pedig szerettem ott élni. Most nem tudom mit kéne csinálnom, ezért vagyok itt. Lehet, hogy az utcaseprés helyett jobb lenne megint tanulni, hogy egyszer táncot oktathassak.” Ramóna (21). Ramóna akkor 21 éves volt, most négy év elteltével még mindig nem oktat táncot: „elmentem mindenféle helyi tehetségkutató versenyre, meg felléptem néhány falunapon, hátha engem is felfedez valaki, de nem így lett. Jó, jó, mondták, de senki sem karolt fel. Már le is tettem róla. Egy-két alkalmi munkám volt eddig – árultam a piacon – meg a közmunka.”

„Zeneiskolába jártam, 15-en voltunk testvérek. Édesapám zeneművészetiben tanult, elismert hegedűművész volt, Hollandiában, Kanadában is ismerték, aztán beteg lett, és itthon már csak a Márkában hegedült, de így is elég jól éltünk. Az unokák közül többen is készülnek zenei főiskolára. Nekem öt gyereke van, angol tagozatra járnak, és a Hit Gyülekezet tagjai is vagyunk, ott is azt mondják, hogy fontos a szigor. Sajnos a gyerekeimet nem érdekli a régi cigány muzsikás szakma. Pedig példát vehetnének a nagyapjukról. Ezen a képzésen az önismerettel kapcsolatos téma érdekelt, fontos a rendszer az életünkben és ezt a románoknak is meg kell tanulni. És a filmvetítés is nagyon jó volt, érzelmiileg nagyon megérintett a kisfiú története. Én már több ilyen képzésen is voltam, ezért amit már tanultam, ahelyett más jobb lett volna, de örülök, hogy a többieknek hasznos volt.” (Béla,46). Béla továbbra is a közfoglalkoztatás részese „...nem változott semmi. Hiába telt el öt év. Azóta is a parkok gondozását kell csinálnom, egyszer pedig egy iskola felújításában dolgoztam. Ez egyfajta kényszer, mivel más munkalehetőség nincs. Gyalázat, hogy milyen alacsony béreket adnak nekünk, pedig ugyanazt a munkát

végezzük, mintha rendes alkalmazottak lennénk. Kiszolgáltattak vagyunk. Nem egy embert tudok, aki emiatt züllött el. Nemhogy megélt volna belőle, még a rezsire valót sem kereste meg.”

A halmozottan hátrányos tanulók fejlesztésében fontos szempont, hogy következetesen és változatos módon kapjanak visszacsatolást a munkájukról. Biztatásban, egyértelmű impulzusokban részesüljenek: „Most ez a tanulás jó élmény nekem. Annak idején estire nem mentem, mert sok lett volna. Most a higiénia tetszett a legjobban, pedig sokan lázadoztak, hogy az milyen hülyeség. Pedig nagyon fontos, otthon el is mondom, amit tanultam. Én fizetnék is azért, hogy olyat tanuljak, amivel jobb munkát kaphatnék.” (Zsolt,28). „sajnos ma nem tudok fizetni azért, hogy szakmát tanuljak, épp hogy megélünk – vallja négy év elteltével – nem változott semmi. Ez a közmunka olyan, mint a segély, nem tudok belőle kilépni.”

András (36) szerint „...az előadás a legjobb a tanfolyamon, szeretem a tanárnőt hallgatni. Szoktam is mondani a többieknek, hogy hallgassanak már el, nem szerettem, ha beleszóltak a tanárnő beszédébe. Otthon átirrom egy másik füzetbe a tananyagot, így tanulom újra. Ő az egyik ellenpélda a higiénia oktatást illetően: „...a higiénia óra volt csak felesleges, de a gyerekeim az interneten megmutatták, hogy ez fontos.”

Tapasztalataink szerint a tanulási motívumok alakulásában fontos szerepe van a tanulók munkájára adott értékelésnek. Arról nem is beszélve, hogy a hátrányos helyzetűek képzésénél, az általánosnál is fontosabb a nyílt, rugalmas elemeket alkalmazó, egyéni, differenciált haladású képzési rendszerek alkalmazása. Csak ez eredményezheti már a képzés folyamán is a szociális különbségek csökkentését: „Későn érő típus vagyok. Bár nincs kedvenc tantárgyam ezen a képzésen, de nagyon jók az oktatók hozzáállása, mindenkinek így kéne. Lehet, hogy buta vagyok, de nem éreztetik velem. Jó érzés, ha megdicsérik.” (Éva,24). „Tényleg sok jó tanárunk volt. Az volt a legjobb, hogy emberszámba vettek, nem éreztették velünk, hogy mi tanulatlanok vagyunk. Én továbbra is közmunkás maradtam, voltam több képzésen is, amiért ugyanúgy fizettek, mintha dolgoztam volna. Máshogy nem is lenne pénzem tanulni, ma sem. Pedig jó lenne fodrásznak lenni vagy valami tiszta munkát végezni. De csak a park vagy takarítás vagy konyhai munka. Más nincs. Sokszor hallottuk, hogy példát kell mutatni a gyerekeinknek, de hogyan, ha nincs semmi más munka?

A hátrányos helyzetű felnőttek tanulásának másik jelentős gátja a szorongás. Mint a felnőttek tanulásának legnagyobb ellenségét, a szorongást csökkenteni lehet, sőt kell is. Ha a tanuló hibáját a tanulási folyamat természetes velejárójaként kezeljük, akkor a szorongás és a kudarcból való félelem csökken: „Nekem senki sem mondta a központban, hogy már az első nap négyig itt kell ülni és tanulás lesz. Majdnem hazamentem” – gondol vissza első napjára egyik interjúalanyom – „de szerencsére a tanárnak volt annyi esze, hogy nem kérdezgetett minket halálra, inkább csak beszélgettünk, mindenki elmondhatta bátran, amit gondolt. Pár nap múlva már nem féltem annyira, de szerintem más se” (Magda,38). Három év elteltével sem változott a véleménye, még egy hasonló képzésen vett részt: „a másik tanfolyam is kibírható volt, de ott többet kellett feladatlapokat írni, hát az én írásom nem túl jó, féltem is, baj lesz, de nem bántottak miatta”. Ez a mondat is azt bizonyítja, hogy a felmerülő tanulási nehézségeket folyamatosan elemezni kell, mert a sorozatos kudarcok a tanulóban averziót alakítanak ki, vagy a tanuláshoz általában vagy az adott témához kapcsolódva az intellektuális képességek blokkolódnak további akadályokat gördítve az amúgy sem akadálymentes tanulói pálya elé. Az önbizalomhiány legtöbbször erős szorongással, alacsony szintű teljesítménymotivációval, illetve tanult tehetetlenségre utaló jegyekkel jár. Mint a válaszokból is láthattuk, sokukban túl erős a kudarc, állandósul a szorongás, ami nem csak az iskolai teljesítményt csökkenti. Fontos a feladatok típusá-

nak és nehézségének egyéni beállítása, illetve a negatív ítéletek helyetti segítő értékelés. Az ilyen típusú értékelés segítheti az igényszint, az úgynevezett életprogram kialakítását. Mindig vannak olyan résztvevők, akik ki akarnak tűnni a többiek közül. Szerencsés esetben a tanulási teljesítményükkel. Sajnos iskolaellenességet szülhet, amikor a siker nem a tanulás, hanem az ügyeskedés, mások kijátszásának eredményeként jelenik meg.

Összegzés

Megfigyelhető, hogy a válaszadók véleménye megoszlik abban a kérdésben, hogy a közfoglalkoztatottak a részvételt lehetőségként vagy kényszerként élik meg. A megkérdezettek egyharmada kényszernek, szintén egyharmada lehetőségnek véli. A beszélgetések során azt tapasztaltuk, hogy a gazdasági helyzet romlásával, a munkalehetőségek csökkenésével az alacsony képzettségű emberek igényszintje erősen lecsökkent. A minimálbérnél alacsonyabb, de a segélynél magasabb jövedelmet – még ha ez jelentéktelen különbség is – egyre többen vesznek örömmel, hiszen úgy érzik, ez viszonylag hosszabb időre nyújthat biztonságot számukra. Interjúalanyaink többsége még mindig átmeneti megoldásnak véli a közfoglalkoztatást, nem pedig a tartós munkanélküliség kezelésére alkalmas eszköznek.

A fent elemzett képzés esetében ez nem teljesen igaz. Itt megtalálta a program a potenciális célközönségét. Ebben az esetben a motiváció egyoldalúsága – *„része a közmunka-programnak és még fizetnek is érte”* – szemlélet mivolta okozza a keserű szájízt. Mennyivel szebb lenne azt állítani, hogy az egyén magától vesz részt egy-egy programban, a saját érdekében.

A hátrányos helyzet következményeinek mérséklésére még mindig a képzés az egyik legalkalmasabb eszköz. A képzésekkel nemcsak az ismeretszerzés, hanem a társadalomba integrálódni képes munkavállalói attitűd elérése is lehetséges, amit több interjúalanyunk is megerősített. Az elvárások teljesíthetősége, a sikernek vagy kudarcnak a megélése, a kíváncsiság felébreszthetősége, a szorongás szintje, a tanár dicsérete vagy bírálata mind fontos szerepet játszik abban, ahogyan a tanuló teljesít. A személyiség gazdagítása, fejlesztése sem elhanyagolható az egyének szempontjából ahhoz, hogy a társadalomba való beilleszkedésük zavartalanul megvalósulhasson, még akkor is, ha ez egy-egy közmunkaprogram kötelező képzésén keresztül valósul is meg.

IRODALOM

- BARANYI B. (2013) *Integrált területfejlesztés*. Debreceni Egyetem, AGTC, Debrecen.
- CSOBA J. (2010) *A tisztos munka, A teljes foglalkoztatás: a 21. század esélye vagy utópiája?* L'Hartman Kiadó, Budapest.
- FARKAS É. (2013) *A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*. typiART, Pécs.
- KERÜLŐ J. (2000) *Hátrányos helyzetű csoportok és a felnőttoktatás. Esély 2000 –konferencia*, Budapest.
- KERÜLŐ J. (2013) A felnőttkori tanulás kudarcainak lehetséges okai. In: *Szakképzési Szemle*, 3, Nemzeti Munkaügyi Hivatal, Budapest
- KERÜLŐ J. & NYILAS O. (2014) A közfoglalkoztatásban résztvevők képzésének tapasztalatairól. Országos Neveléstudományi Konferencia, Debrecen. Központi Statisztikai Hivatal (2011) *Észak-Alföld az Európai Unió régiói között, 2011*. <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regiok/debreceneuregio.pdf>
- Központi Statisztikai Hivatal (2013) *2011. évi népszámlálás 3. Országos adatok*, Budapest. http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_03_00_2011.pdf
- LENGYEL I. (2012) Regionális növekedés, fejlődés, területi tőke és versenyképesség, In Bajmócy Z., Lengyel I. & Málovics Gy. (eds.): *Regionális innovációs képesség, versenyképesség és fenntarthatóság*, JATEPress, Szeged. pp. 151–174.