



Oktatás és Képzés 2010 konferencia

az **Európai Unió** oktatási és képzési munkaprogramjának
magyarországi megvalósításáról

Budapest, 2004. október 22 és november 8.



A kiadványt az Oktatási Minisztérium készítette az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatóságának támogatásával. A kiadványban foglaltak nem feltétlenül tükrözik az Európai Bizottság álláspontját.

A szerkesztők köszönetüket fejezik ki a konferencia szakmai koncepciója kialakításában részt vevő szakértőknek, a munkacsoportok nemzeti delegáltjainak, a konferencia előadóinak, a szakértői szeminárium résztvevőinek, a szakmai összefoglalók szerzőinek, valamint a szervezési munkálatokért a Tempus Közalapítványnak.

Felelős kiadó: Loboda Zoltán

Szerkesztőbizottság: Farkas Józsefné, Kolosyné Bene Krisztina, Krémó Anita

Olvasószerkesztő: Győri Anna

Kiadja az Oktatási Minisztérium
EU Koordinációs és Tervezési Főcsoportja

1055 Budapest, Szalay utca 10-14.

KÖSZÖNTŐ

A lisszaboni stratégia részeként az Európai Unió Tanácsa 2001-ben azt az átfogó célt tűzte a Közösség elé, hogy 2010-re az európai oktatási és képzési rendszerek színvonala, minősége nemzetközi viszonylatban mintaként és referenciaként szolgáljon. A nagyra törő célkitűzés megvalósítása óriási kihívás valamilyeni tagállam számára.

A cél elérését biztosítani hivatott 2010-ig szóló részletes és konkrét munkaprogram mind tartalmát tekintve, mind az ajánlott eljárások, módszerek vonatkozásában minőségileg új fejezetet nyitott az Európai Unió oktatáspolitikájában. A munkaprogram újszerűsége mindenekelőtt abban ragadható meg, hogy a tagállamok közös elhatározásából az oktatás és a képzés területén nemzeti keretek között megvalósítandó konkrét mennyiségi és minőségi célokat, határidőket állapít meg, továbbá, hogy a program 2010-ig történő végrehajtásának menetét a tagállamok közösen folyamatosan nyomon követik és értékelik.

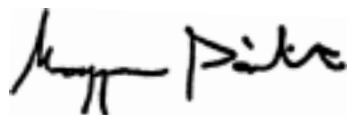
Az Európai Unióhoz való csatlakozásunkkal nem csupán a munkaprogram végrehajtásába való bekapcsolódásra nyílt lehetőségünk, hanem arra is, hogy Magyarország kezdeményezéseivel, nemzeti tapasztalataival hozzájáruljon magának a folyamatnak a gazdagításához és továbbfejlesztéséhez. Résztvételünknek a munkaprogram végrehajtásában kiemelkedő jelentősége van a magyar oktatásügy egészének a jövője szempontjából is. Miközben megteremtődnek tartalmi, szervezeti keretei annak, hogy a gazdag és progresszív hagyományokkal rendelkező magyar oktatási és képzési rendszer tevőlegesen hozzájáruljon a lisszaboni stratégia közös európai céljainak megvalósításához, friss lendületet és ihletet kap a magyar oktatásügy átfogó megújítására, európai felzárkóztatására irányuló tevékenységünk. A munkaprogram végrehajtásában való részvételünk hozzásegít bennünket ahhoz is, hogy realitásabban lássuk eredményeinket, fogyatékoságainkat, s tanuljunk partnereinktől. Mindez érzékelhetően és termékenyítőleg hat a hazai oktatáspolitikai gondolkodásra és gyakorlatra.

A munkaprogram végrehajtásához elengedhetetlen az oktatásirányítók, a döntéshozók, az oktatáskutatók és gyakorlati szakemberek egymásra figyelő, partneri együttműködése. Ez önmagában is tanulságos, hiszen intenzívebb párbeszédre, közös gondolkodásra és cselekvésre sarkallja az oktatásügy különböző

szintű és rangú hazai szereplőit. Az Oktatási Minisztérium messzemenően támogatja és ösztönözi kívánja az egymástól való tanulásnak ezt a formáját.

A Tempus Közalapítvánnyal karöltve, az Európai Bizottság szakmai és pénzügyi támogatásával megrendezett két egymást követő konferencia tulajdonképpen a konkrét munkaprogram megvalósításának egyik állomása. A két tanácskozás egyedülálló lehetőséget kínált arra, hogy a munkaprogram végrehajtásában érintett hazai szereplők műhelymunka keretében közösen áttekintsék és tárgyilagosan értékeljék az eddig megtett utat, az elért eredményeket, és szembesítsék a munkájuk során alkalmazott eljárásokat és módszereket a többi tagállam e téren szerzett és Magyarország által hasznosítható tapasztalataival.

A fenti események résztvevőinek eszmecseréje újabb lendületet adott a nagyszabású közös európai vállalkozásban való magyar részvételnek, és nagymértékben hozzájárult a munkaprogram, az Európai Unió oktatáspolitikai célkitűzéseinek hazai népszerűsítéséhez.



Magyar Bálint
a Magyar Köztársaság oktatási minisztere

Tartalom	3
Bevezető	5
I. A munkaprogram megvalósítása az Európai Unió szintjén	7
I. 1. Helyzetkép, feladatok (Az Európai Bizottság dokumentumai alapján szerkesztett fejezet)	
I. 2. Az EU-munkacsoportok tevékenysége (A nemzeti delegáltak összefoglalói)	14
I. 3. Az EU-munkacsoportok ajánlásai, javaslatai, következtetései (Az Európai Bizottság dokumentumainak felhasználásával készített összefoglalók)	43
I. 4. Jó gyakorlatok a tagállamokban (Válogatás az EU-munkacsoportok által összegyűjtött anyagokból)	52
II. A munkaprogram megvalósítása Magyarországon	59
II. 1. A szakértői szeminárium előadásai, műhelymegbeszélései (2004. október 22.)	
Halász Gábor: Közös oktatásfejlesztési célok az Európai Unióban	59
Kovács István Vilmos: A munkaprogram megvalósítása Magyarországon	67
A nemzeti szakértői csoportok javaslatainak összegzése	73
II. 2. Az oktatási tárca alágazati stratégiái, különös tekintettel a lisszaboni célok megvalósulására (A 2004. november 8-ai konferencián elhangzott előadások összefoglalói)	99
Arató Gergely: Megnyitó	99
Sipos János: A középtávú közoktatás-fejlesztési stratégia kapcsolatszerkezete az Európai Unió 2010-ig megvalósítandó munkaprogramjával	100
Szitás József: Hazai és európai stratégiák a felsőoktatás nemzeti korlátainak lebontására	103
Jakab János: A szakképzés-fejlesztési stratégia és az EU oktatási és képzési munkaprogramjának összefüggései	107
Miltényi Gábor: AZ EU- célkitűzések tükröződése a magyarországi oktatási informatikai stratégiában	112
Bernáthné Mohácsi Viktória: A szegregáció felszámolása az Európai Unióban	
Zárszó	

BEVEZETŐ

Az Európai Tanács lisszaboni ülésén 2000-ben elfogadott stratégiai döntés értelmében az Európai Uniónak 2010-re a világ legversenyképesebb és legdinamikusabban fejlődő tudás alapú társadalmává kell válnia. Ebben a folyamatban az oktatásra és a képzésre kulcsszerep hárul.

A lisszaboni cél megvalósítása érdekében az Oktatási Tanács és az Európai Bizottság 2002-ben egy részletes, 2010-ig megvalósítandó **munkaprogramot** fogadott el. A munkaprogram három stratégiai célhoz – minőség és hatékonyság, nyitottság, hozzáférés – további alcélokat rendel, amelyek az oktatási-képzési szakmapolitikai területek széles spektrumát ölelik fel.

A tagállamok feladata, hogy saját fejlesztési céljaikkal összhangban cselekvési tervet dolgozzanak ki, konkrét lépéseket tegyenek a Tanács által elfogadott célkitűzések megvalósítása érdekében.

A lisszaboni célok megvalósítását elősegítő EU-munkaprogramot 2003 februárjában ismertette az Oktatási Minisztérium az érintettek széles körével. A munkaprogram megvalósításában való nemzeti részvétel főbb elemei:

- részvétel az EU-munkacsoportok munkájában nemzeti delegáltak közreműködésével,
- az Európai Unió szintjén folyó munka eredményeinek feldolgozása szakmai körökben és javaslatok készítése a hazai teendőkről a döntéshozók számára,
- a közös EU-s célok elérését elősegítő hazai feladatok meghatározása és beépítése a hazai fejlesztési folyamatokba,
- tájékoztatók, beszámolók, szakmai anyagok készítése az Unió számára a hazai helyzetről, ezen belül eredményeink, jó gyakorlataink terjesztése.

Az Oktatási Minisztérium 2004-ben két egymásra épülő konferencia keretében tájékoztatta az érdeklődőket és vitatta meg az érintettekkel a munkaprogram hazai megvalósításának lehetőségeit és feladatait. **Október 22-én** (II.1 Szakértői szeminárium) széles szakértői kör – pedagógusok, oktatáskutatók, szakmapolitikusok – értékelték a hazai helyzetet, és fogalmazott meg ajánlásokat az EU-s célok megvalósításával, a hazai feladatokkal kapcsolatban. A **november 8-ai** rendezvény (II.2 Az Oktatási ágazat alágazati stratégiái) célja az volt, hogy az oktatásban és képzésben érintett széles szakmai kör számára tájékoztatást nyújtson arról, hogyan tükröződik az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram megvalósítása az ágazat munkájában, illetve az európai célkitűzések miként jelennek meg a legfrissebb szakmapolitikai dokumentumokban.

Az „Oktatás és képzés 2010” kiadvány arra hivatott, hogy az oktatásban és képzésben résztvevők képet nyerjenek a munkaprogram megvalósításának jelenlegi állásáról, az előttünk álló feladatokról és lehetőségekről, valamint a folyamatban betöltendő szerepükről.

A szerkesztők

I. A MUNKAPROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA AZ EURÓPAI UNIÓ SZINTJÉN

I.1. HELYZETKÉP, FELADATOK

(Az Európai Bizottság dokumentumai alapján szerkesztett fejezet)

A lisszaboni stratégia és az EU oktatási és képzési munkaprogramja

Az Európai Tanács lisszaboni ülésén 2000-ben elfogadott stratégiai döntés értelmében az Európai Uniónak 2010-re a világ legversenyképesebb és legdinamikusabban fejlődő tudás alapú társadalmává kell válnia. Ebben a folyamatban az oktatásnak kulcsszerepe van.

A lisszaboni cél megvalósítása érdekében az Oktatási Tanács és az Európai Bizottság 2002-ben „Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni célkitűzései” c. jelentés¹ alapján 2010-ig megvalósítandó részletes *munkaprogramot*² fogadott el az oktatás területére. A munkaprogram három stratégiai célhoz³ 13 kapcsolódó célkitűzést rendel, melyek az oktatási-képzési szakmapolitikai területek széles spektrumát ölelik fel.

A munkaprogram céljainak megvalósítása során a tagállamok közötti együttműködés politikai, szakmai és jogi kerete a lisszaboni csúcson elfogadott *nyitott koordinációs módszer*, amelynek elemei:

- célok közös meghatározása, munkaprogram,
- jó gyakorlatok terjesztése, szakmapolitikai ajánlások megfogalmazása a folyamatban részt vevő országok számára,
- mennyiségi és minőségi indikátorok kidolgozása,
- nemzeti politikákra való alkalmazás lehetőségének vizsgálata, monitorozás, közös értékelés, kölcsönös tanulási folyamat biztosítása.

Az Európai Tanács lisszaboni ülésén megfogalmazott célkitűzéssel összhangban, az EU Oktatási Miniszterek Tanácsa 2003. májusi ülésén 6 minőségi indikátort, ún. „mérőföldköveket” (benchmarks) fogadott el⁴, azaz viszonyítási pontokat állapított meg, melyek alkalmasak arra, hogy a gazdasági verseny és a társadalmi fejlődés szempontjából kulcsfontosságú oktatási kérdésekben összehasonlíthatóvá tegyék az EU-átlag, valamint az Egyesült Államok és Japán teljesítményét. Ezek a stratégiai fontosságú mutatók, *mérőföldkövek* a következők:

1 Report from the Education Council to the European Council: „The concrete future objectives of education and training systems”. <http://register.consilium.eu.int/pdf/en/01/st05/05980en1.pdf>

2 Detailed work programme on the follow-up of the objectives of Education and training systems in Europe. http://europa.eu.int/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614en00010022.pdf

3 A három fő célkitűzés:

1. Az EU-s oktatási és képzési rendszerek minőségének és hatékonyságának javítása.
2. Az oktatási és képzési rendszerekhez való hozzáférés megkönnyítése mindenki számára.
3. Az oktatási és képzési rendszerek megnyitása szélesebb közönség számára.

4 http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/after-council-meeting_en.pdf

1. Korai iskolaelhagyók: „2010-re el kell érni, hogy a korai iskolaelhagyók átlagos aránya az EU-ban ne haladja meg a 10%-ot.”
2. Matematikai, természettudományos, műszaki felsőfokú végzettséggel rendelkezők: „2010-re az EU-ban a matematikai, természettudományos és műszaki végzettséggel rendelkezők számát legalább 15%-kal kell növelni, ugyanakkor a nemek közti egyenlőtlen eloszlásnak mérséklődnie kell.”
3. Felső középfokú végzettséggel rendelkezők aránya: „2010-re az EU-ban a 22 éves korosztályba tartozó fiataloknak legalább 85 %-a rendelkezzen felső középfokú iskolai végzettséggel.”
4. Alapkészségek: „2010-re az EU-ban a nagyon alacsony olvasási kompetenciával rendelkező 15 évesek számát a 2000. évihez viszonyítva legalább 20 %-kal kell csökkenteni.”
5. Egész életen át tartó tanulás: „2010-re az EU-ban az egész életen át tartó tanulásban résztvevők átlagos aránya a felnőtt, munkaképes korú lakosságnak (25–64 éves korosztály) legalább 12,5%-a legyen.”
6. Befektetés a humán erőforrásokba: A lisszaboni európai csúcstalálkozó jelentős éves növekedés elérésére szólított fel a humán erőforrás-befektetések egy főre eső szintjében.

Az EU-tagállamok maguk határozzák meg, hogy saját „mérőköveiket” hol helyezik el, helyzetüktől és oktatáspolitikai céljaiktól függően, tehát a kitűzött célok, mérőkövek elérése nem kötelező a tagállamok számára, hanem orientáló jellegű.

A tagállamok feladata, hogy saját fejlesztési céljaikkal összhangban cselekvési tervet dolgozzanak ki és konkrét lépéseket tegyenek a Tanács által elfogadott célkitűzések megvalósítása érdekében.

A munkaprogram megvalósításának első szakasza

A munkacsoportok és tevékenységük

A munka első szakaszában (2001–2004) a munkaprogram céljai megvalósításának elősegítésére az Európai Bizottság 10 munkacsoportot hozott létre. Magyarország 2002 végétől vehet részt ezeknek az EU-s bizottságoknak a munkájában.

Az első szakaszban az egyes munkacsoportok meghatározták az elsőbbséget élvező témákat, feltérképezték az eddigi kezdeményezéseket, elkészítették a folyamat ellenőrzésére szolgáló indikátorok előzetes listáját. A legtöbb munkacsoport az első körben összegyűjtötte a különböző országokban megvalósított szakmapolitikai és stratégiai jó gyakorlatokat.

A 10 oktatási témájú munkacsoporton kívül 3 technikai munkacsoportot (CPH munkacsoportok) hoztak létre 2002 novemberében, feladatuk a Koppenhágai Nyilatkozatban meghatározott konkrét, szakképzés-specifikus prioritások megvalósítása.

2003 nyarán minden munkacsoport jelentést készített az addigi tevékenységéről.⁵ A Koppenhágai Koordinációs Csoport helyzetelemzést készített a Koppenhágai Nyilatkozat prioritásainak végrehajtásában elért eredményekről. Ezek a jelentések szakmapolitikai üzeneteket és ajánlásokat is tartalmaznak a nemzeti döntéshozók számára.

Az „Oktatás és képzés 2010” program megvalósításának első 2 évét és azt a felismerést követően, miszerint konkrétabb és szakmapolitikailag megalapozottabb anyagoknak kellene készülniük, amelyek hatékonyabban támogatják a nemzeti szintű fejlesztéseket, a munkamódszer némileg módosult 2004 eleje óta: így például a munkacsoportok együttműködésének hatékonyabbá tétele érdekében közös almozgásokat hoztak létre.

2004-ben minden munkacsoportnak átfogó jelentést kell készítenie, melyeket felhasználnak majd a lisszaboni stratégia megvalósulásáról készülő 2005-ös időközi beszámoló és az „Oktatás és képzés 2010” folyamat céljainak megvalósulásáról szóló következő, 2006-os közös jelentés előkészítésekor.

A folyamat megvalósításának első, 2001-től 2004-ig tartó szakaszára eső főbb eredmények

2004 végére a következő eredmények várhatók:

Európai definíciók, alapelvek, kritériumok

Kulcskompetenciák és tanárok/oktatók témakör (A és B munkacsoport eredményei)

Javaslat a fiatalok által a kötelező oktatás végéig elsajátítandó nyolc kulcskompetenciára vonatkozó európai keretrendszerrel

Javaslat a tanárok és képzők képzéseinek és kompetenciáinak európai referenciakeretétül szolgáló közös keretrendszerrel

Az informális és nem formális tanulás elismerése (CPH és H munkacsoportok)

Közös alapelvek az informális és nem formális tanulás elismerésére

Egész életen át tartó pályaorientáció (CPH és H munkacsoportok)

Az egész életen át tartó pályaorientáció területén létező szakmapolitikai elképzelések, rendszerek és gyakorlatok erősítése Európában

Kézikönyv szakmapolitikai döntéshozóknak

Átláthatóság és minőségbiztosítás a szakképzésben (CPH munkacsoport)

Egységes keretrendszer a végzettségek és kompetenciák átláthatósága érdekében (Europass)

Közös minőségbiztosítási keretrendszer

Kreditátvitel a szakképzésben (CPH munkacsoport)

Javaslat a szakképzésben megvalósítandó kredit-átviteli rendszer alapelveiről és közös referenciaszintjeiről

⁵ Ld. a Bizottság honlapját az „Oktatás és képzés 2010” folyamatról: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html

Mobilitás (F munkacsoport)

Charta-tervezet az oktatási célú mobilitás minőségéről

Referenciakeret a mobilitáshoz való hozzáférés előmozdítását célzó politikákkal kapcsolatosan, különös tekintettel a kis- és középvállalkozásokra és a hátrányos helyzetűekre

Szakmapolitikai ajánlások

A munkacsoportok 2004-es jelentéseinek fontos részét képezik a nemzeti döntéshozók számára megfogalmazott szakmapolitikai ajánlások, melyek főként az almunkacsoportok eredményein, a 2003-ban megfogalmazott ajánlások megvalósulásán és az azóta összegyűjtött új jó gyakorlatok elemzésén alapulnak.

Jó szakmapolitikai gyakorlatokkal kapcsolatos anyagok

2002 óta a munkacsoportok szisztematikus módon információt gyűjtöttek olyan szakmapolitikai gyakorlatokról, amelyekről a szakértők úgy gondolták, hogy segíthetik a részt vevő országok tanulását egymástól. A közeljövőben hozzáférhetővé kívánják tenni az eddig összegyűjtött legfontosabb jó gyakorlatokat, és meg fogják vizsgálni ezek beilleszthetőségét abba az adatbázisba, amelyet a Cedefop tervez kialakítani az egész életen át tartó tanulás terén létező jó gyakorlatok összegyűjtésére.

Az indikátorokkal kapcsolatos munka

Alapvető feladat a 2010-re kitűzött célkitűzések és mérföldkövek megvalósítására irányuló folyamat értékelésének támogatására megbízható és releváns indikátorok fejlesztése.

Ennek első lépéseként 2003-ban 29, a célkitűzésekkel összefüggő indikátort választottak ki. Ezeknek az indikátoroknak, különösen a Tanács által 2003 májusában jóváhagyott öt mérföldkönek az első elemzését 2004 januárjában a Bizottság elfogadta.⁶

Az első Közös Időközi Jelentés

A lisszaboni stratégia oktatás és képzés területén történő megvalósításáról szóló, a Tanács és a Bizottság első Közös Időközi Jelentését⁷ 2004 tavaszán fogadta el az Európai Tanács.

A Közös Időközi Jelentés fő üzenete a következő: „Az oktatási és képzési rendszerek reformjának ütemét fel kellene gyorsítani”, valamint ha az oktatás-

⁶ Progress towards the common objectives in education and training. Indicators and benchmarks. Commission Staff Working Paper. January 2004. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progress_towards_common_objectives_en.pdf

⁷ “Education & Training 2010”. The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. Joint interim report of the Council and the Commission on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf

ra és képzésre vonatkozó lisszaboni célkitűzést 2010-re el szeretnénk érni, figyelembe kell venni az „Oktatás és képzés 2010” programot a nemzeti politikák kialakításakor.

A közös jelentésben a következő három kiemelten fejlesztendő területet jelölték meg:

1. A reformoknak és a befektetéseknek a tudás alapú társadalom kulcsterületeire kellene fókuszálniuk, nagyobb mértékű állami beruházások, illetve magánbefektetések bevonásával. A beruházások növelését össze kell kapcsolni a források hatékonyabb felhasználásával.
2. Az egész életen át tartó tanulás koncepciójának valósággá kell válnia. Ehhez koherens és átfogó nemzeti stratégiák kidolgozására van szükség, kívánatos, hogy 2006-ig minden tagállam kidolgozza saját stratégiáját.
3. Létre kellene hozni az oktatás és képzés Európáját, különösen a felsőoktatásra és szakképzésre vonatkozó Európai Képesítési Keretrendszer kidolgozása által.

A Közös Időközi Jelentés jól demonstrálja a jelentős szakmapolitikai ágak (Konkrét jövőbeli célkitűzések, Egész életen át tartó tanulás, Koppenhágai és bolognai folyamat) között létrejövő integráltabb megközelítés kialakítása felé tartó folyamatot.

A munka következő szakasza (2004–2006)

A felsőoktatás és a szakképzés közötti kapcsolat kialakítása: az Európai Képesítési Keretrendszer (EQF) kidolgozása

A Közös Időközi Jelentésben az szerepel, hogy ki kell dolgozni „egy európai keretrendszert, amely a végzettségek elismerésének közös referenciakeretétül szolgálhat”. Egy ilyen keretrendszer meg fogja könnyíteni az európai munkaerőpiac egyenletes működését, és jelentős hatása lesz az európai állampolgárságra, az egyenlő esélyekre és a társadalmi befogadásra. A jelentés egyértelműen kimondja, hogy az Európai Képesítési Keretrendszernek (EQF) kompetenciákra és tanulási eredményekre kell utalnia, ezáltal túlmutatva a formális képzésen.

A felsőoktatásról és a szakképzésről szóló, 2004. márciusi írási elnökségi konferencia javasolta, hogy az EQF, kezdeti szakaszában kapcsolja össze a felsőoktatási képesítési keretrendszert (amelyről várhatóan a bergeni miniszteri találkozón 2005 májusában születik megállapodás) és a szakképzési közös referenciaszinteket (amelyről várhatóan 2004 decemberében a maastrichti konferencián születik megállapodás, ugyanúgy, mint a szakképzési kreditviteli rendszer alapvető szerkezetéről és elveiről).

Az „Oktatás és képzés 2010” program keretében kidolgozott közös referenciáknak és alapelveknek, amelyek célja az átláthatóság, a minőség és a kölcsönös bizalom támogatása, szintén kapcsolódniuk kellene az EQF-hez.

Prioritások és tevékenységek a következő, 2005–2006-os időszakban

A Bizottság tervei szerint a munka következő szakaszában az első időszak eredményei alapján a munkamódszert meg kell változtatni úgy, hogy az biztosítsa a munkaprogram konkrétabb megvalósítását, és hatékonyabban támogassa a nemzeti szakmapolitikák igényeit és prioritásait. Ez azt jelenti, hogy a Bizottság a jövőben a nagy munkacsoportokat csak akkor hívna össze, ha igazán szükséges, és inkább a speciális célokra kialakított, kisebb szakértői csoportok találkozóit támogatja.

A munka következő szakaszában fontos feladat a munkacsoportok eredményeinek széles körű terjesztése, valamint a munkacsoportokban összegyűjtött sikeres szakmapolitikai gyakorlatok és a mérföldkövekhez kapcsolódó indikátorelemzések, tanulmányok, más nemzetközi szervezetek eredményeinek nagyobb mértékű felhasználása.

A koppenhágai folyamat következő fázisa

A 2002. novemberi Koppenhágai Nyilatkozat kimondja, hogy két éven belül találkozót hívnak össze, amelynek keretében áttekintik az elért eredményeket, és javaslatokat tesznek a prioritásokra és stratégiákra vonatkozóan. Következésképpen 2004 decemberében megrendeznek egy miniszteri konferenciát, ahol sor kerül a *Maastrichti Közlemény* kiadására, melynek célja a Koppenhágai Nyilatkozat frissítése, hangsúlyozva annak szükségességét, hogy nemzeti szinten is megvalósuljanak az európai szinten megállapított közös referenciakeretek és alapelvek, és új prioritásokat tűzzen ki a szakképzés terén az európai együttműködés további erősítése érdekében.

Egy integráltabb megközelítés kialakítása

A Közös Időközi Jelentés megfogalmazza, hogy az „Oktatás és képzés 2010” folyamat hatása és széles körű ismertsége a különböző kezdeményezések közötti összhangon múlik. 2006-ra a szakoktatással és képzéssel, az egész életen át tartó tanulással és a mobilitással kapcsolatos európai szintű tevékenységek összehangolásának meg kellene történnie. A következő időszakban sor kerül a munkacsoportok mandátumának pontosabb definiálására, a módszerek ésszerűsítésére és a szinergia növelésére.

A szakképzés terén a koppenhágai prioritásokat és munkaszerkezeteket fokozatosan be kellene vonni az „Oktatás és képzés 2010” folyamatba. A folyamat munkaszerkezetét 2005-ben felül kell vizsgálni abból a célból, hogy kialakíthatóak legyenek bizonyos szektorközi (a szakképzést és a felsőoktatást együttesen érintő, az oktatást és képzést és a munka világát összekapcsoló) témák.

Továbbá, egy integráltabb európai szintű megközelítés mellé jobb nemzeti, regionális és helyi szintű koordinációt kellene kialakítani. Első lépésként szüksé-

ges lenne „Oktatás és képzés 2010” bizottságok felállítása nemzeti szinten, bevonva minden érintett minisztériumot és a társadalmi partnereket (ideális esetben egy szélesebb közönséget).

Az EU-s munkacsoportok és a 2004-ben létrehozott alcsoportok

1. A munkacsoport: Tanárok és oktatók képzése és továbbképzése
 - 1-es alcsoport: Tanárok professzionalizmusa
 - 2-es alcsoport: Indikátorok
 - 3-as alcsoport: Minőség a szakképzésben
2. B1 munkacsoport: Kulcskompetenciák
 - 1-es alcsoport: A kevésbé előnyös helyzetű csoportok
 - 2-es alcsoport: Európai dimenzió
 - 3-as alcsoport: Vállalkozói készség
3. B2 munkacsoport: Idegen nyelvek tanítása (nincs alcsoport)
4. C munkacsoport: Információs és kommunikációs technológia az oktatásban és képzésben (nincs alcsoport)
5. D munkacsoport: A matematikában, a természettudományban és a műszaki tudományokban való részvétel növelése
 - 1-es alcsoport: Iskolák-egyetemek közötti partnerség
6. E munkacsoport: Erőforrások legjobb hasznosítása
 - 1-es alcsoport: Erőforrások hatékonysága
 - 2-es alcsoport: Magánberuházás
7. F munkacsoport: Mobilitás és európai együttműködés (nincs alcsoport)
8. G munkacsoport: Aktív állampolgárságra nevelés/ társadalmi kohézió
 - 1-es alcsoport: Egész életen át tartó tanulás a demokratikus állampolgárságért
 - 2-es alcsoport: Fogycékosok az egész életen át tartó tanulásban
9. H munkacsoport: A tanulás vonzóvá tétele, a munka világával, a kutatással és a társadalom egészével való kapcsolat erősítése
 - 1-es alcsoport: Indikátorok
10. Indikátorok és mérföldkövek munkacsoport
 - Mobilitás almunkacsoport
 - Megtanulni tanulni almunkacsoport
 - Tanárok és oktatók almunkacsoport

I.2. AZ EU-MUNKACSOPORTOK TEVÉKENYSÉGE A nemzeti delegáltak összefoglalói

Az „A – Pedagógusok képzése és továbbképzése” munkacsoport tevékenysége

1. Kihívások

Az EU által előírányzott tudástársadalomban az oktatás, ezen belül különösen a tanárok számára fogalmazódnak meg új elvárások. Ezért a tanárképzés és továbbképzés megújítása alapvető feladat az EU oktatási munkaprogramjában 2010-re kitűzött célok eléréséhez. Ebben az összefüggésben a tanárképző (A) munkacsoport megállapította, hogy a tanári pálya vonzóvá tételéhez elengedhetetlen, hogy a pálya munkafeltételei és karrierszerkezete változzon. Olyan szakmai fejlődést kell biztosítani a tanárok számára, amely képessé teszi őket arra, hogy változó társadalmi szerepükhöz alkalmazkodni tudjanak. Ehhez szükséges – a munkacsoport elgondolása szerint – egy közös európai keretrendszer létrehozása a tanárok és oktatók kompetenciáira és képzettségére vonatkozóan, valamint olyan indikátorok fejlesztése, amelyek a tanárok és oktatók szakmai fejlődését mérik.⁸

A fentiekén kívül ezt a keretrendszert további tényezők is meghatározzák. A 2004-es Közös Időközi Jelentés hangsúlyozza, hogy fontos egy közös európai viszonyítási és elvrendszer létrehozása az egész életen át tartó tanulás stratégiai megközelítésének kontextusában. Egy ilyen viszonyítási rendszer kialakítja a kulcsszereplők közötti kölcsönös bizalmat. Fontos még az egyének felvértezése a szükséges kulcskompetenciákkal, nyitott, vonzó és mindenki számára hozzáférhető tanulási környezet megteremtése, amely teret ad a társadalmi befogadásnak. A dokumentum kiemeli továbbá, hogy lényeges az általános európai képzési keretrendszer létrehozása, a mobilitás növelése és az oktatás európai dimenziójának érvényesülése.⁹

8 A munkacsoport keretein belül három alcsoport jött létre a tanár- és oktatóképzés fejlesztésére: A tanári professzionizmus támogatása
Megfelelő indikátorok fejlesztése
Minőségbiztosítás és tanárok és oktatók munkájában (a szakképzésben).

Ezen alcsoportok (kb. 10 fő) a plenáris munkacsoport néhány tagjából, néhány másik munkacsoport tagjaiból és a Bizottság néhány képviselőjéből álltak össze. A szakképzésre való összpontosítás lényege, hogy a tanulóknak nagyon nagy hányada vesz részt a szakképzésben, valamint ezen a területen belül vizsgálható a legjobban a formális oktatáson kívül oktató tanárok és oktatók képzési igénye.

9 European Qualifications Framework: A munkaerőpiacon a képzettségek elismerésére szolgáló közös európai keretrendszer, amely segíti a polgárok diplomáinak és bizonyítványainak elismerését az Unió valamennyi tagállamában. A mobilitás a polgárok szabad mozgását jelenti Európában mind a munkaerőpiacon, mind az oktatási intézményekben.

2. Közös európai keretrendszer a tanárok és oktatók kompetenciáira és képzettségére vonatkozóan (A tanári professzionizmust és a minőségbiztosítást támogató alcsoportok munkája)

2.1. Legfőbb irányelvek a közös európai keretrendszerhez a tanárok és oktatók kompetenciáira és végzettségére vonatkozóan:

- A tanári és oktatói pályára készülőknek felsőfokú képzésre van szükségük – kutatáson alapulóra a tanárok számára és hasonló, ennek megfelelő szakmai színvonalúra a képzők számára;
- A kompetenciák kérdése az egész életen át tartó tanulás szempontjából vizsgálendő;
- A folyamatos szakmai fejlődés egyének és intézmények kezében legyen partnerségben (tanárok, intézmények, munkáltatók, szülői szervezetek és oktatási hatóságok);
- A mobilitás a szakmai fejlesztés része legyen mind az alapképzésben, mind a szakmai továbbképzésben. A mobilitás európai hozzáadott érték az optimális tanulási környezet kifejlesztésében;
- Az európai dimenzió érvényesüljön az alapképzés tantervében és programjában;
- Megfelelő szakmai segítséget kell nyújtani azok számára, akik felelősek a tanárok és oktatók képzéséért;
- Központi európai intézményrendszer támogatása szükséges az európai dimenzió fejlesztésére;
- Fontos az egész életen át tartó tanulás, a koppenhágai nyilatkozat és a bolognai folyamat fő elveinek érvényesülése.

2.2. További általános elvek:

- A keretrendszer elvi és vonatkozási rendszere elsősorban kimenet-orientált szakmapolitikára vonatkozik, de nem hagyja figyelmen kívül a bemeneti és folyamat-centrikus szakmapolitikát sem, különösen a képesítésre vonatkozóan;
- A keretrendszer a szükséges kompetenciáknak csak egy részét tartalmazza;
- A kompetenciákat összefoglaló keretrendszernek a szakmai fejlődés, fejlesztés teljes folyamatára kell összpontosítania (alapképzés, gyakorlati képzés, továbbképzések).

2.3. Konkrét elvárások:

- Európai állampolgárságra nevelés. Minden középiskolát végzett diáknak tudnia kell, hogy mit jelent az európai integráció, és rendelkezniük kell azokkal a kompetenciákkal, amelyek segítik őket, hogy hasznos európai polgárokká váljanak. Fontos, hogy a diákok felkészüljenek a mobilitásra;
- Az európai dimenzió azt jelenti, hogy a tanárok és a diákok tudatában vannak közös európai kulturális alapjaiknak és ezen belül a nemzetek és régiók gazdag sokféleségének. (Egész Európa beleértendő ebbe a migráns kultúrákkal együtt.);
- A mobilitás a tanári alap- és továbbképzésnek is fontos része legyen;
- A mobilitás nemcsak kurzus keretében folyhat, hanem gyakorlati tevékenységekben, hálózat építésében, cserekapcsolat fenntartásában is;

- A mobilitás sikeressége érdekében szükség van arra, hogy a nemzeti politikák is támogassák azt;
- A nyelvtudás és a mobilitás elismerésének hiánya akadályozó tényezők;
- A tanárok kompetenciájára és képzettségére vonatkozó keretrendszernek összhangban kell lennie a kidolgozásra kerülő általános képzettségi keretrendszerrel.

2.4. Befolyásoló tágabb folyamatok:

2.4.1. A bolognai folyamat

- A tanárképzés az egyetemi oktatás része;
- Nagyobb hangsúly a tanár- és az iskolai oktatás-kutatáson (beilleszthető az európai kutatási térség koncepciója);¹⁰
- Háromciklusú képzés és kreditrendszer bevezetése;
- Szükséges egy előírárendszer a képzési programok kimenetét illetően;
- Kölcsönös megegyezés alapján létrejött kritériumok és módszerek alapján létrehozott külső minőségbiztosítási rendszer bevezetése;
- Az egész életen át tartó tanulás szemléletének elterjesztése a felsőoktatásban.

2.4.2. A Koppenhágai Nyilatkozat

A Koppenhágai Nyilatkozat egyik alapgondolata a szakképzésben tanító tanárok és oktatók tanulási és továbbképzési szükségleteinek megállapítása. A nyilatkozat az egész életen át tartó tanulás keretében a facilitátorokra (tanár, tréner, mentor, tutor) vonatkozó kérdésekkel foglalkozik. Ezeket a kérdéseket érintik azok az európai szintű szakmapolitikai kezdeményezések is, amelyek a következő rendszerek felállítását hivatottak elősegíteni:

- keretrendszer a szakképzési képzettségek átláthatóságára;
- európai keretrendszer a nem-formális és informális tanulás értékelésére;
- európai minőségbiztosítási keretrendszer a szakképzésben;
- európai kreditátviteli rendszer a szakképzésben.

A fenti keretrendszerek megmutatják a szakképzés számára, hogy milyen szakmapolitikai intézkedésekre van szükség a tanárok és oktatók kompetenciájának és képzettségének minőségbiztosítása érdekében.

A minőségbiztosításért felelős alcsoporthoz megkezdődött azon közös kritériumok és módszerek felállítása, amelyek alapján a döntéshozók megállapíthatják a szakképzésben tanító tanárok és oktatók tanulási és továbbképzési szükségleteit. A munkacsoport egy már európai szinten kidolgozott minőségbiztosítási elemzőrendszert alkalmaz esettanulmányokra. Így olyan kulcskérdéseket igyekszik megfogalmazni, amelyek segíthetik a döntéshozókat a tanárok tanulási és továbbképzési szükségleteinek megállapításában. A kulcskérdések vonatkoznak a tervezésre, a megvalósításra és az értékelésre is. Később ennek alapján kíván az alcsoporthoz jó gyakorlatokat összegyűjteni a különböző országokban és megállapításokat tenni két szinten:

¹⁰ European Research Area: 2000 januárjában jött létre a nemzeti és európai szintű kutatás hatékonyabb megszervezésére, az innováció és konvergencia segítésére.

- minőségbiztosításra vonatkozó közös kritériumok: szempontok és tényezők, amelyek a tagországok minden jó gyakorlatában és tapasztalatában megjelennek;
- kontextuális minőségbiztosítási kritériumok: olyan szempontok, amelyek csak speciális összefüggésekben és helyzetekben jelennek meg.

A jó gyakorlatok áttekintésekor alkalmazott közös minőségi kritériumok választanak azokra a speciális kérdésekre, amelyek előfordulnak minden szakképzési rendszerben, és segítik a tanárok és oktatók tanulási és fejlesztési szükségleteinek felismerését. Ez a rendszer és gondolkodásmód kiterjeszhető lesz a nem szakképzésben tanító tanárokra és oktatókra is.

2.4.3. A tanárok és oktatók folyamatos továbbképzésének elvei

- Alapképzés után gyakorlati képzés mentor segítségével és továbbképzés;
- Maga a tantestület és az iskola mint intézmény is tovább képezhető, de ehhez támogató rendszer kiépítése szükséges;
- Tanári önreflexió szükségessége: a tanár maga határozhatja meg, hogy milyen fajta továbbképzésre van szüksége;
- A szakmai továbbképzés holisztikus értelemben tekintendő: nem csak a kizárólag szakmai továbbképzés teszi a tanárt és oktatót sikeressé a pályán.

A tanárok és oktatók kompetencia- és képzettségi keretrendszerének létrehozásához szükséges viszony- és elvrendszernek figyelembe kell vennie a társadalmi elvárásokat a tanári szereppel és az oktatási rendszerrel kapcsolatban.

3. Indikátorfejlesztés – a tanárképzés minőségének javítása

Ahhoz, hogy a különböző országok teljesítménye a tanárok és oktatók képzése minőségének vonatkozásában összemérhető legyen, elengedhetetlen egy indikátorrendszer kidolgozása.

Az alcsoporthoz a következő indikátorokat javasolta – a már meglévő EU és OECD által meghatározott indikátorokon túl – a tanárok és oktatók képzettségének mérésére egész szakmai életükre kiterjedően:¹¹

- elégedettségi szint a szakmai fejlesztési programokkal;
- azon tanárok és oktatók százaléka, akik folyamatos szakmai fejlesztésben/képzésben vesznek részt;
- a különböző képzettségi szinttel rendelkező tanárok és oktatók számaránya;
- a tanárok és oktatók képzésébe való befektetés szintje.

Az alcsoporthoz rövid és középtávú stratégiát is kidolgozott az indikátorok fejlesztésére.

¹¹ Az EU a lisszaboni célok eléréséhez kidolgozott részletes munkaprogram keretében 29 indikátort határozott meg. Ebből az a három indikátor, amely a tanárképzésre vonatkozik, csak a tanárhiány, illetve túltermelés témáját érinti, de nem tér ki a tanítás minőségére és tartalmára. Az OECD indikátorok (in: *Education at a glance* 2003) nagyrészt a különböző tanár alap- és továbbképzések típusait mérik.

A rövid távú stratégia (kevesebb, mint egy év) egyfelől a szakmai fejlődésben az egyes nemzetek indikátorhasználatára vonatkozóan feltérképező és csoportos tanulási (peer-learning) gyakorlatok kivitelezését, valamint jó gyakorlatok gyűjtését irányozza elő, amelyek európai szinten lesznek használhatóak, másfelől egy kutatást tervez, amely a fent említett négy javasolt indikátor közötti kapcsolatot tárja fel. Ez egyben az első lépés lenne egy olyan koncepcionális keretrendszer létrehozásához, amelyben az összes, a témában használható indikátor egy rendszeren belül kerülne meghatározásra.

A középtávú stratégia (2-3 év) egy tanári opció beemelését tervezi a PISA 2006 felmérésbe. A tanár komponens a tanítási és tanári hatékonyság irodalmának alapos elemzésére épülne, és ezáltal módosítaná a tanulókra vonatkozó kérdőívet. A stratégia másik eleme egy Eurydice-felmérés lenne, amely az egyes tagországokban már meglévő vagy tervezett minőségbiztosítási rendszereket vizsgálná a tanári és oktatói képzésre vonatkozóan.

Az indikátorokra vonatkozó további kutatás fő célja olyan, a statisztikai információkon túlmutató tényezők vizsgálata, amelyek a diákok tanulási élményeinek minőségét befolyásolják.

Milotay Nóra

A „B1 – Kulcskompetenciák” munkacsoport tevékenysége

2000-ben az Európai Tanács meghatározta, hogy az oktatási rendszereknek milyen távlati célokhoz kell igazodniuk 2010-ig, valamint felvázolta a tudás alapú társadalommá fejlődéshez szükséges öt kiemelt alapkészséget is. Ezek az alábbiak voltak: készségek az információs és kommunikációs technológiák (IKT), a technológiai kultúra, az idegen nyelv, a vállalkozói készség és a szociális kapcsolatok terén. Felhívta továbbá a figyelmet az oktatásban és azon keresztül a fiatalok alapkészségeiben az európai dimenzió erőteljesebb megjelenítésének szükségességére.

2001 szeptemberében a Bizottság létrehozta az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram keretei között a kulcskompetenciákkal foglalkozó munkacsoportot. A munkacsoport **feladata** – amint arra eredeti megnevezése „Working group on Basic skills, foreign language teaching and entrepreneurship” is utalt – az iskolában elsajátítandó alapvető készségek széles körének értelmezése volt. Az idegen nyelvek tanulásával kapcsolatos feladatok ellátására végül külön munkacsoport jött létre, így a munkacsoport csak az alapvető készségekkel és a vállalkozással foglalkozott. A feladatok egy nagyon lényeges cél köré csoportosultak: definiálni kellett a „Készségek fejlesztése a tudás alapú társadalom számára” tematikus munka keretei között az EU 2010-ig tartó munkaprogramja részeként a tagállamok – és a majdani csatlakozó államok – tudás alapú társadalmi számára szükséges kulcskompetenciákat.

A munkacsoport 2003-tól kiegészült a 2004. május 1-jén csatlakozott államok képviselőivel. Magyarország a többi tagjelölt országhoz hasonlóan 2003. januárban kapcsolódhatott be a bizottság tevékenységébe.

A további munka abból a feltevésekből indult ki, mely szerint az Európai Unióban jelenleg nincs közösen elfogadott álláspont arra vonatkozóan, hogy mit is kell alapvető készségeken érteni. Hagyományosan a számolás és olvasni-írni tudás készségeit értették, nyilvánvaló azonban, hogy az információs társadalomban fel-növekvő generációk számára ennél többet kell az iskolának nyújtania, a készségek szélesebb körét kell a gyermekekben kifejlesztenie. Lényegében arról van szó, hogy alapvetően meg kell újítani a közoktatás keretében fejlesztendő alapvető készségekről és képességekről való gondolkodást, ki kell alakítani e fogalmak újszerű koncepcióját, és ez képezhetné a jövőben az oktatás európai megújításának közös alapját. Nyilvánvalóvá vált ugyanis, hogy a felsőoktatási és a munkaerő-piaci – szakképzési-felnőttoktatási – egységesülő európai folyamatok nem lehetnek sikeresek akkor, ha a leendő európai polgárok nem rendelkeznek mihamarabb a szükséges készségek és képességek elvárható szintjével.

A munkacsoport működését *három szakaszra* osztották. Az első fő pillére az alapkészségek kiválasztása és értelmezése, és egy időközi jelentés (2003) elkészítése volt. Erre épült a jó gyakorlatok összegyűjtése a részt vevő országokból. A második stádiumban került sor a tagállamokból beérkezett és előzőleg azonosított jó gyakorlatok vizsgálatára, kölcsönös munkalátogatások megszervezésére és a tapasztalatok elemzésére. Végül a harmadik szakaszban a munkalátogatások tapasztalatainak összegzésére, a külső szakértői vélemények integrálására és a 2004-es jelentés elkészítésére került sor. A munkát megelőző – a munkacsoport tevékenysége előtti – időszakban a brüsszeli bizottság elkészítette a kulcskompetenciák többszintű elemzését (Eurydice, 2002). Ez az anyag építkezett a más nemzetközi fórumokon és szervezetekben korábban végzett munkára, de viszonylag kevés új, önálló elemmel gazdagította a kompetenciákról való gondolkodást. Mindezeket megelőzően már korábban is különböző nemzetközi szervezetek, kutatócsoportok azonosították és definiálták az „alapkészségek”, illetve „kulcskompetenciák” fogalomrendszerét. Erre kiváló példa az OECD keretei között elindított De-Se-Co program (Definitions and Selection of Competences: Theoretical and Conceptual Foundations), amely felhasználta az OECD keretében a kulcskompetenciák meghatározására és kiválasztására felállított munkacsoport tevékenységének eredményeit (Rychen és Salganik, 2001), és hivatkozott az OECD PISA - vizsgálatokat előkészítő munkákra is. Az EU-s munkacsoport jelentése végül nyolc kulcskompetenciát értelmez, az eredetihez képest csak árnyalatnyi eltérésekkel, így a kommunikáció anyanyelven, a kommunikáció idegen nyelveken, a matematikai műveltség és alapkompentenciák természettudományos és technológiai téren, az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásához kapcsolódó készségek, a tanulni tanuláshoz, a személyközi és állampolgári (civic) kompetenciákhoz, a vállalkozói szellem elmélyítéséhez és végül a kulturális tudatosság kialakításához kapcsolható készségeket és képességeket definiálta.

A munkacsoport 2004 szeptemberére megnevezte az alapkészségeket, megfogalmazta azok rövid definícióit, továbbá az egyes alapkészségek birtoklásához szükséges ismereteket, tevékenységeket és attitűdöket. A tagállamok által bemutatott jó gyakorlatokból válogatott ki olyan sikeres, példaértékű gyakorlatokat, amelyek e kompetenciák fejlesztéséhez kapcsolhatóak az egyes tagországokban.

A munkacsoport **albizottságok** keretében foglalkozott az egyes kulcskompetenciák és az európai dimenzió, a foglalkoztatáshoz kapcsolódó készségek, valamint a társadalmi befogadás viszonyaival.

Az európai dimenzióval foglalkozó albizottság három feladatot oldott meg: (a) összhangba hozta a nyolc kompetenciaterületet az európai dimenzió fogalomrendszerével, (b) adott területhez kapcsolódóan lebontotta a legfontosabb tudás-készség- és attitűdelemeket, valamint (c) értelmezte az európai dimenziót a tanulási környezet, a tanulói-tanári mobilitás és a tantervek vonatkozásában.

Az alapkészségek és a társadalmi kohézió albizottság megállapította, hogy a pedagógiai, gyógypedagógiai, terapeuta ellátás mellett a szülőkkel, családtagokkal, a fogyatékossgal élők segítőivel való együttműködés is a sikeres integráció feltétele. Mindemellett a megfelelő, egyéni méltóságot nem sértő intézményi és eszköz-feltételeknek is teljesülniük kell. Az alapkészségek kialakítása és fejlesztése mind a fejlesztő foglalkozásokkal, mind a személyre szóló tanulással, mind az integrált oktatási formákban megoldható. A fogyatékossgal élők integrációja nemcsak az érintettek számára nélkülözhetetlen, hanem a többségi társadalom számára is. A demokratikus állampolgárság, a befogadó attitűd, az emberi jogok tanítása, a szolidaritás olyan értékek, melyeket a gyerekeknek már az iskolában meg kell ismerniük.

Mivel szoros a kapcsolat az oktatás-képzés és a foglalkoztathatóság között, a kulcskompetenciák elmélyítésének teljes folyamata, továbbá a támogathatóság területei kiemelt fontosságúak a Közösség foglalkoztatási stratégiájában is. Mindez nyomon követhető a Bizottság által a tagállamoktól begyűjtött **jó gyakorlatokban** is, hiszen azok tematikusan csoportosíthatóak egyrészt a felnőttoktatás (benne kiemelten a felnőtt írásbeliség és számolási képesség) támogatására a halmozottan hátrányos helyzetű csoportok körében. Másrészt a tanulni tanulás képességének az erősítésére, a személyközi és állampolgári képességek támogatására, valamint a kulturális élmények befogadását és feldolgozását támogató „kulturális tudatosság” körébe tartozó képességek fejlesztésére is számos ország indított programokat, kiemelten támogatva azokkal a hátrányos helyzetű leszakadó csoportok munkaerő-piaci integrációját. 2004 elején a munkacsoport olyan kiemelt területeket határozott meg a tagok számára újabb jó gyakorlatok bemutatására, amelyek három téma köré csoportosíthatóak. Ezek az adekvát alapkészségek biztosítása az olvasási kompetenciák fejlesztése révén az összes tanuló számára; az egyik oktatási szintből a másikba történő átmenet elősegítésének; illetve a hátrányos helyzetű fiatalok, illetve munkaképes korúak képzése során a kulcskompetenciák elmélyítésének a támogatása.

A munkacsoport az alábbi **szakmapolitikai ajánlásokat** fogalmazta meg a tagállamok döntéshozói számára. Kiemelt feladat a nyolc kulcskompetencia nemzeti tantervekbe integrálása az oktatáspolitikusok, tanárok, kutatók, tanárképző intézmények együttműködésében, a szülők tájékoztatása a kulcskompetenciák fejlesztésének fontosságáról abból a célból, hogy támogassák ezt a törekvést. Ugyancsak kiemelt terület az oktatás szereplői együttműködésének támogatása, a speciális célcsoportok problémáinak feltárása és az eredmények terjesztése, valamint hogy az oktatási, foglalkoztatási és szociális közösségi támogatási programokban a kulcskompetenciák fejlesztése legyen átfogó elv. Továbbá kiemelt teendő a tanulni tanulás képességével kapcsolatban indikátorok kidolgozása, valamint a kompetenciák elsajátítását vizsgáló mérési-értékelési rendszerek folyamatos alkalmazása.

Brassói Sándor

A „B2 – Idegen nyelvek tanítása” munkacsoport tevékenysége

Az EU-s szakértői munkacsoport 2002 júliusában alakult. Magyarország a többi tagjelölt országhoz hasonlóan 2002 novemberében kapcsolódhatott be a bizottság tevékenységébe, mely az alábbi főbb területeket ölelte fel.

1. Az EU nyelvoktatási akcióterve elkészítésének elősegítése és megvalósításának nyomon követése

A bizottság tagjai közreműködtek az Európai Bizottság által 2003. júliusban elkészített, 2004–2006. közötti időszakra vonatkozó, a nyelvtanulás és a nyelvi sokszínűség támogatását célzó akciótervének előkészítésében, az akcióterv előkészítését szolgáló vitaanyag megvitatásával és az érintett országokban való terjesztésével.

2. Négy indikátor kifejlesztése lehetőségének megvitatása

Nyelvtudás indikátor: négy készség mérése két vagy több idegen nyelvből, különböző jártassági szinteken a tankötelezettség végén, a közös európai referenciakeret alapján.

A barcelonai Európai Tanács ülésén felkérték az Európai Bizottságot egy nyelvtudás indikátor létrehozására, mely azon célkitűzés megvalósulásának mérésére szolgál, miszerint minden uniós állampolgár legalább 2 közösségi nyelvet beszéljen az anyanyelvén kívül.

Az indikátor kifejlesztésének kezdeti szakaszában 3 nyelvre (angol, német, francia), és 2 készségre (beszédkészség, hallott szöveg értése) helyeznék a hangsúlyt.

A tanárképzés minőségét mérő indikátor: azon nyelvtanárok százalékos aránya, akik részt vettek alapképzés vagy továbbképzés keretében mobilitási programban.

Egész életen át tartó tanulás indikátor: arról adna információt, hogy a felnőttek hány százaléka vesz részt nyelvoktatásban.

Korai nyelvtanulás indikátor: ez az indikátor nem kifejezetten a nyelvi készséget, hanem a nyelvi tudatosságot és motivációt mérné.

3. „Jó gyakorlatok” gyűjtése és vizsgálata

A nyelvoktatási bizottság a következő témaköröket határozta meg a „jó gyakorlatok” cseréjével kapcsolatban: 1. korai nyelvtanulás, 2. nyelvtanulás a középfokú oktatásban, 3. nyelvi sokszínűség az oktatási rendszerekben, 4. egész életen át tartó tanulás, 5. tanárképzés, 6. információs és kommunikációs technológiák a nyelvoktatásban, 7. nyelvoktatás a felnőttképzésben, 8. nyelvoktatás a szakképzésben, 9. nyelvoktatás a sajátos nevelési igényű tanulók képzésében.

A bizottságba delegált küldöttek kb. 170 jó gyakorlatleírást küldtek be a fenti témákban, melyek értékes segítséget jelenthetnek az egymás tapasztalataiból való kölcsönös tanuláshoz.

4. Ajánlások megfogalmazása a döntéshozók számára

A bizottság 2003-ban a tagállamok képviselői által gyűjtött jó gyakorlatok, az Európai Nyelvi Díj adatbázisában szereplő több mint 300 innovatív projekt, továbbá az Európai Bizottság felkérésére a közelmúltban készített tanulmányok alapján a következő ajánlásokat fogalmazta meg a nemzeti döntéshozók, központi hatóságok számára:

A) Szakmapolitikai ajánlások

1. A nemzeti, regionális és helyi hatóságok tegyenek jelentős és folyamatos erőfeszítéseket a nyelvi sokszínűség fontosságának tudatosítása érdekében.
2. Az illetékes hatóságok biztosítsák, hogy az oktatási és képzési politika kiterjedjen a regionális, a kisebbségek, a migránsok és szomszédos országok nyelveire.
3. Minden ország foglalmazzon meg átgondolt, világos célokat a nyelvoktatásra vonatkozóan az oktatás különböző szintjein, úgymint a kölcsönös tisztelet, a nyelvi tudatosság, speciális nyelvi készségek elsajátítása. A nyelvtanulás kezdetének idejét és az alkalmazott módszertant ezeknek a céloknak a tükrében kell meghatározni.
4. Az általános iskolából a középiskolába való átmenetnél a nyelvi választék és a módszertan folytonosságának biztosítása érdekében a nemzeti, regionális és helyi hatóságok hárítsák el a strukturális akadályokat, és ösztönözzék az együttműködést a tanárok és az iskolák között.
5. A nemzeti hatóságok ösztönözzék a tartalom alapú oktatás általánossá válását a tanári képesítés szintjének meghatározásával és tananyagok készítésének támogatásával.
6. A nemzeti hatóságok hozzanak létre átlátható, a közös európai referenciakeretre alapozott értékelési rendszereket.
7. Az oktatási hatóságok vezessenek be vezető tanári (mentori) rendszert, amely segíti a nyelvtanárokat pályájuk kezdetén.
8. A részt vevő országok oktatási hatóságai vezessék be vagy terjesszék ki a nyelvtanári diplomák kétoldalú vagy kölcsönös elismerését.

B) Helyi vagy osztálytermi szintre vonatkozó ajánlások

1. A nyelvi változatosság kialakulásához nagymértékben hozzájárulhat az oktatási és képzési rendszerek és iskolák határon átnyúló regionális együttműködése.
2. Annak érdekében, hogy a „megtanulni tanulni” képesség fejlődjön, és az iskola befejezése után a tanulók fejleszthessék nyelvtudásukat, az önálló tanulás a nyelvórak fontos eleme kell hogy legyen. A nyelvtanulókat képezni kell az önálló tanulás módszereinek és azon eszközöknek a használatára, amelyek a tanulási folyamat ellenőrzését és az önértékelést szolgálják (pl.: DIALANG, Európai Nyelvtanulási Napló).
3. A nyelvi forrásközpontok jó lehetőséget kínálnak az önálló és az egész életen át tartó tanulás összekapcsolására, mivel sok célcsoportot ki tudnak szolgálni, és az egyéni szükségletekhez és körülményekhez igazíthatók. A forrásközpontokhoz való hozzáférhetőséget javítani kell.
4. A munka világával való kapcsolat megteremtése vagy erősítése szükséges, abból a célból, hogy a diákok érezzék az idegennyelvtudás gazdasági értékét.
5. Az információs, kommunikációs és multimédia technológiák módszertani és didaktikai keretbe ágyazva nagyban elősegíthetik a nyelvoktatást és -tanulást. A nyelvtanárokat képezni kell ezeknek a technológiáknak a használatára.
6. Elegendő nyelvtanulási lehetőséget biztosító, nyelvbarát környezet kialakítása szükséges, felhasználva a média és a középületek kínálta lehetőségeket.

2004. I. félévében a bizottság célul tűzte ki annak megvizsgálását (egy kérdőív segítségével), hogyan történik a tagállamokban a 8 nemzeti szintű ajánlás megvalósítása.

Általánosságban megállapítható, hogy számos országban újraértékeltek a nyelvek szerepét az oktatáspolitikában, konkrét célokat tűztek ki, és átdolgozták a tanmeneteket.

A nyelvi sokszínűség ösztönzése eltérő az egyes országokban: bizonyos országokban az angol nyelv tanulása van előtérben, mások nagy hangsúlyt fektetnek más nyelvek támogatására is.

Több erőfeszítést igényel a jövőben a nyelvtanulás fontosságának tudatosítása a szülők körében és a társadalomban, ugyanis a nyelvi sokszínűségre és az anyanyelv + 2 idegen nyelv ismeretére vonatkozó két ajánlás megvalósítását ez nagymértékben elősegítheti.

Több országban problémát jelent az általános iskolából a középiskolába való átmenetnél a nyelvi választék folytonosságának biztosítása.

A tartalom alapú oktatás bevezetésére irányuló kezdeményezések, illetve ezek elterjedtsége változatos képet mutat a különböző országokban.

Az értékelés terén a legpozitívabb a nemzetközi kép: a Közös Európai Referenciakeret széles körű elfogadása jelentősen hozzájárulhat az európai országok nyelvoktatásában az értékelési rendszerek átláthatóságához.

A vezető tanár (mentor) rendszer alkalmazása a legtöbb országban nem jelent problémát, ellenben a nyelvtanári diplomák elismerése általában nem elterjedt, érdemes ösztönözní.

Több téren problémát jelent a megfelelően képzett tanárok hiánya: így a nyelvi sokszínűség megvalósításának akadálya, hogy a kevésbé oktatott nyelvekből nincs elegendő nyelvtanár. A tartalom alapú nyelvoktatás elterjedését, az általános iskolában az idegen nyelv tanításának korai megkezdését, a szakképzésben a nyelvtanítás szélesebb körű elterjedését is hátrányosan befolyásolja a képzett tanárok hiánya.

A munkacsoport feladatának tekinti a nemzeti szintű ajánlások további finomítását, konkrétabbá tételét.

Kolosyné Bene Krisztina

A „C – Információs és kommunikációs technológiák az oktatásban és képzésben” munkacsoport tevékenysége

Az IKT EU-s munkacsoport tevékenységébe Magyarország 2002. végétől kapcsolódhatott be.

A munkacsoport munkájának **célja**: az információs és kommunikációs technológiák oktatásban és képzésben történő hatékony felhasználásnak elterjesztése. A munkacsoport elsősorban a formális iskolarendszerű képzésre, illetve a szakképzésre, az IKT-eszközök on-line és off-line használatára koncentrált, valamint a „jó politikára” adandó példák között meg kellett jelenítenie a tanárképzési és az iskolai képzést segítő, de tanórán kívüli IKT projekteket is. 2004-től a munkacsoport nagyobb figyelmet fordít a szakképzésben történő IKT-alkalmazások vizsgálatára.

A munkacsoport munkája során a következő kérdéseket tekintette át:

1. A „jó IKT-politika” meghatározása

A munkacsoport a jó szakmapolitikai gyakorlatok azonosításához megvizsgálta a korábban készült nemzetközi kutatásokat és azok eredményeit. Az elemzések elkészítésekor kizárólag az IKT oktatási felhasználásait vették számba, egyéb adminisztratív és szervezési felhasználásokat nem vizsgáltak. Továbbá a munkacsoport definiálta, hogy milyen kritériumoknak kell megfelelnie a jó IKT-politikának és számos, általános, több ország által is alkalmazható indikátort képzett.

2. A mérföldkövekkel (benchmarks) kapcsolatos munka áttekintése (OECD, EIA, PISA, EU)

A munkacsoport szakmai értékelést adott, és javaslatokat fogalmazott meg a kívánatos benchmarkokra vonatkozóan, és az indikátorok meghatározásánál figyelembe vette az e-learning és az e-Europe programok keretében meghatáro-

zott benchmarkokat. A csoport véleményezte az EUROSTAT „Survey on ICT Usage by Households and by Individuals” c., az EU országaiban 2005-ben felvenni kívánt kérdőívet, itt a használat mennyiségén és technikai paraméterein túl az informatikai eszközök használatának minőségi mutatóit, az IKT-kompetencia összetevőit javasolta felvenni a felmérési szempontok közé.

3. „Jó IKT-politikák” és jó gyakorlatok gyűjtése

A munkacsoport tagjai több mint 100 jó szakmapolitikai és pedagógiai gyakorlat részletes leírását készítették el. Ezeket tartalmazza a 2003. szeptemberben megjelent kb. 300 oldalas angol nyelvű szakmapolitikai gyűjtemény. A magyar delegált 3 jó szakmapolitikai gyakorlatot (Sulina – Digitális Tudásbázis, tanár(tovább)képzési projekt), és 3 jó pedagógiai gyakorlatot (az egyes közoktatási tantárgyak IKT-vel gazdagított tananyagának kidolgozása és kipróbálása, Teleház Mozgalom, tantárgyközi IKT-használatra alapozó tanár-továbbképzési projekt) mutatott be a szakértői csoport számára.

4. „Jó IKT-politikák” elemzése

A szakmapolitikai gyakorlatok vizsgálatokor a szakértők felhívták a figyelmet az IKT-eszközök oktatási használatának elterjesztéséhez kapcsolódó problematikus pontokra, kihívásokra is: a résztvevők motiválása, az IKT oktatásban és képzésben történő alkalmazásának elterjesztésére vonatkozó stratégiák felépítése, az IKT-eszközök gyors elavulása, új tanulásszervezési formák bevonása, az oktatási intézmény és környezete közötti kapcsolat megváltozásának kezelése, az iskola megnyitása a tágabb környezet számára, új tanárszerepek elsajátítása, új tantervek kidolgozása, új értékelési keretek kialakítása, a pedagógus és a diák tanulási, tanítási célú IKT-használatát támogató szolgáltatások biztosítása, új oktatási indikátorok kialakítása.

5. Szakmapolitikai ajánlások megfogalmazása

1. Az IKT-politikák és stratégiák beillesztése a hosszú távú oktatási célkitűzésekbe

Az IKT-stratégiák kialakításakor különös figyelmet kell fordítani az IKT-eszközök olyan oktatási célú használatára, amelyek elősegítik az Európai Tanács által az oktatás hosszú távú céljaiként megfogalmazott három fő szempont (egyéni fejlődés, a társadalom fejlődése és a gazdaság fejlődése a képzett munkaerő biztosításával) teljesülését. Az IKT oktatási használatát integrálni kell az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba is.

2. Támogató szolgáltatások biztosítása az oktatásban résztvevők számára

A tagállamoknak biztosítaniuk kell mind technikai, mind oktatási támogató szolgáltatásokat. Ezek kiterjednek a pedagógusok, pedagógusképzők, oktatáspolitikai szakemberek képzésére, tanácsadásra, illetve a diákok számára orientációs szolgáltatásokra, új mérési, értékelési eszközökkel kapcsolatos konzultációra. Továbbá szükséges volna támogatni az iskolán kívüli, de a tanulást elősegítő projekteket, így a könyvtárakat, multimédiás tanulói központokat.

3. Az oktatásban résztvevők felkészítése az IKT oktatásban, képzésben történő alkalmazásával járó változásokra

Az IKT-eszközök oktatásban történő használatának elterjesztése nagyban múlik a pedagógusok felkészültségén, ezért kiemelten fontos feladat a tanárok képzése e téren. A tanároknak meg kell ismerniük az IKT-eszközök mindennapi pedagógiai gyakorlatba integrálásának lehetőségeit.

4. Kutatások támogatása, új indikátorok megfogalmazása, a kutatási eredményekhez való hozzáférés biztosítása mindenki számára

Fontos volna a jó gyakorlatok és kutatási eredmények terjesztése, az IKT-eszközöknek a tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatásairól készülő kutatások támogatása, a pedagógusok és a diákok teljesítményét mérő indikátorok kidolgozása.

2004. első félévében a munkacsoport a négy ajánláshoz példákat keresett a jó gyakorlatokra, amelyek az adott ajánlás megvalósulásának hatásait is bemutatják. A négy témában előterjesztések készültek (a tanárképzéssel kapcsolatos 3. ajánlást a magyar kiküldött vezetésével öt ország tagjaiból álló csoport dolgozta ki). A példák egy részét a nemzeti képviselők már korábban benyújtották, más részüket az ajánlásokhoz kapcsolódva dolgozták ki. Ez az új, strukturált jó gyakorlat gyűjtemény (*Mapping and synthesis of recommendations*) egyelőre nem publikus, a csoport 2004. novemberi ülésén fogadják el és terjesztik az „Oktatás és képzés 2010” folyamat vezetősége elé a konkrét oktatáspolitikai döntéseket implikáló és ezeket nemzeti példákkal bemutató javaslatcsomagot.

A csoport ebben a félévben is különös figyelmet szentelt az **indikátorok** kérdésének, melyek az országoknak az IKT területén elért fejlődése „rangsorát” hivatottak felállítani. Két ülésen is részletesen megvitatták kerültek azokat a nemzetközi felméréseket, amelyek az EU ügynökségeihez hasonlóan szondázzák az oktatási informatika nemzetközi elterjedését. Sajnos, a rendkívül tanulságos „*Group C Report Follow-up on Recommendations Synthesis of contributions on Indicators, April 22th, 2004*” c. munkaanyag is csak a novemberi ülés után közölhető. A dokumentum lényege, hogy az EU-országokban az oktatáspolitikai tervezésnél az egyes témákhoz azonnal hozzárendelik a lehetséges oktatási informatikai alkalmazásokat. Így ezek nem „ráadásként”, hanem pl. az esélyegyenlőségi, kompetencia-fejlesztő vagy a személyre szabott értékeléssel kapcsolatos nemzeti célok fontos segítőként integrálódnak a kutatási – fejlesztési programokba.

Kárpáti Andrea

A „D – A matematikában, a természettudományban és a műszaki tudományokban való részvétel növelése” munkacsoport tevékenysége

Egy versenyképes, tudás alapú társadalomban alapvető fontosságú a tudományos és technikai fejlődés. Ha Európa meg akarja őrizni, sőt javítani szeretné a világban elfoglalt pozícióját, sokkal nagyobb figyelmet kell szentelni annak,

hogy a fiatalok megfelelő érdeklődést tanúsítsanak a matematikai, természettudományos és műszaki tanulmányok iránt, nagyobb vonzóerőt jelentsenek számukra azok a pályák, ahol ezen ismeretek alkalmazása szükséges, a felsőoktatásból kikerülve vállalják még többen a tudományos és a kutatómunkát, és olyan mértékben elégedettek legyenek pályájuk alakulásával és kilátásaikkal, hogy ne hagyják el a tudományos kutatói pályát.

Az európai uniós országok oktatási és tudományos ügyekért felelős miniszterei a munkaprogram célkitűzéseinek jobb megvalósíthatósága érdekében 2003. májusban a következő mérföldkövet fogadták el:

„2010-re az Európai Unióban a matematika, természettudomány és műszaki tudományok terén végzett felsőoktatási hallgatók számát a 2000-es szinthez képest legalább 15 %-kal kell növelni, ugyanakkor a nemek közti egyenlőtlen eloszlásnak mérséklődnie kell.”

A témával foglalkozó EU munkacsoport az alábbi főbb kérdésekkel foglalkozik:

- A matematika, a természettudományok és a műszaki tudományok szociológiai aspektusa.
- A természettudományos tantárgyak fejlesztése.
- Karriertanácsadás / a területen elérhető karrierlehetőségek.
- Tanártovábbképzés.

A munkacsoport feladatának tekinti innovatív, a matematika, a természettudományok, a műszaki tudományok tanításával összefüggő sikeres gyakorlatok feltárását, valamint a közös kutatások tervezését. A munkacsoport által meghatározott prioritások alapján a tagállamok elküldték az Európai Bizottságnak a „**jó gyakorlatnak**” minősülő projektleírásaikat. A magyar delegált „jó gyakorlatként” a tanulók számára készített ismeretterjesztő folyóiratokat, az országos versenyeket, valamint a Kutató Diákokért Alapítvány munkáját mutatta be.

A munkabizottság nagy figyelmet szentelt az **indikátorok** kérdéskörének. E munka eredményeképpen az Oktatási Tanács által 2004. februárban elfogadott időközi jelentés kiegészítő munkaanyagában a témakörre vonatkozóan az alábbi négy indikátor szerepel:

- A matematika, a természettudomány és műszaki tudományok terén beiratkozott felsőoktatási hallgatók aránya az összes felsőoktatási hallgatók között.
- A matematika, a természettudomány és műszaki tudományok terén végzettek az összes végzettek arányában.
- A matematika, a természettudomány és műszaki tudományok terén végzettek összes száma, ezerben.
- Végzettek száma a 20–29 éves népesség arányában a matematika, természettudomány és műszaki tudományok terén 1000 lakosra vetítve.

A munkacsoport kibocsátott egy kérdőívet, amely azt kívánta feltérképezni, hogy az egyes országok az időközi jelentésben megfogalmazott ajánlások vonatkozásában milyen kezdő paraméterekkel rendelkeznek.

A munkacsoport a 2003-ban megjelentetett időközi jelentésében arra tesz javaslatot, hogy a gyermekek és általában a fiatalok érdeklődését és figyelmét e területek felé irányítsák.

Öt fő tényezőben jelölik meg a ráhatás lehetőségét:

- *Iskola* (a hatást a tanár személye, a tanterv és tanterven kívüli tevékenységek adhatják);
- *Szülők* (véleményük és attitűdjeik a társadalom véleményét jelképezik a gyermekek számára);
- *Média* (tv, folyóiratok, internet);
- *Speciális pályorientációs és karrierközpontok*;
- *Munkaerő-piaci előrejelzések és információszolgáltatás*.

A munkacsoport feladatul tűzte ki az iskolák, egyetemek, kutatóhelyek, társadalmi résztvevők, gazdasági szereplők partnerkapcsolatainak feltérképezését. Ezzel kapcsolatban is megkezdte „jó gyakorlatok” összegyűjtését.

A bizottságon belül alakult egy **alcsoport**, amely „Az iskolák és egyetemek, valamint kutatóintézetek, vállalkozások, szülői egyesületek és más szereplők közötti együttműködés” teendőivel kapcsolatban dolgoz ki ajánlásokat.

Radnai Gyuláné Dr. Szendrei Julianna

Az „E – Erőforrások legjobb hasznosítása” munkacsoport tevékenysége

A lisszaboni konklúziók az éves, egy főre jutó humánerőforrás-ráfordítások lényeges emelését sürgetik, rámutatva arra, hogy az európai gazdaság jövője nagyban függ polgárai jártasságaitól, amelyeket ezért folyamatosan frissíteni kell, ez a frissítés a tudás alapú társadalmak egyik jellemzője. Ugyancsak fontos, hogy az oktatási és képzési szektor a pénzügyi lehetőségeket a források lehető leghatékonyabb elosztása és felhasználása, illetve a legmagasabb minőség elérése érdekében használja ki.

A célkitűzéshez kapcsolódó **kulcsfontosságú feladatok** a következők:

- Növelni kell a humánerőforrás-befektetéseket, miközben biztosítani kell a rendelkezésre álló eszközök méltányos és hatékony elosztását az oktatáshoz való általános hozzáférés megkönnyítése, valamint az oktatás színvonalának emelése érdekében.
- Támogatni kell a kompatibilis minőségbiztosítási rendszerek kidolgozását az európai sokszínűség tiszteletben tartása mellett.
- Meg kell teremteni az állami és magánszervezetek közötti partneri kapcsolatok lehetőségét.

A **munkacsoport feladata**, hogy javaslatot készítsen a következőkre:

- több erőforrás biztosítása az oktatás számára,

- gondoskodás a források hatékony és esélyegyenlőséget biztosító felhasználásáról.

A munkacsoport főleg azáltal látja el feladatát, hogy összegyűjti és értékeli a nemzeti szintű jó politikákat, illetve a nemzeti oktatásfinanszírozási rendszerek feltérképezését célzó adatszolgáltatást teljesíti az Európai Unió Bizottsága számára.

A munkacsoport által megfogalmazott javaslatok

A munkacsoport az oktatás és képzés területén a források növelésére főleg a magánszféra bevonásán keresztül lát lehetőséget. Az államháztartáson kívüli források egyrészt az üzleti/befektetői szektort, másrészt – és ez a döntő – az oktatási és képzési rendszer által nyújtott szolgáltatások igénybevevőit, haszonélvezőit jelentik.

A munkacsoport több javaslatot is megfogalmazott az államháztartáson kívüli források mozgósítására. Hangsúlyozzuk, hogy az alábbiakban ismertetett javaslatok továbbra is vita tárgyát képezik és formálódnak. Amennyiben ezek véglegesítésre kerülnek, eszköztárként állnak majd rendelkezésre, amelyből a tagországok saját szükségleteik és megfontolásuk szerint választhatnak – amennyiben azokat megfelelőnek találják.

Fontos, hogy a javasolt intézkedések foganatosítása során elkerüljük, illetve megfelelően kezeljük a minőség és hatékonyság, illetve esélyegyenlőség és minőség közötti választási kényszert.

A **felsőoktatás** területét érintő javaslatok/ajánlások a következők:

- *Tandíj*, vagy más *képzési, vizsgáztatási, adminisztrációs díjak* szedésének lehetővé tétele a felsőoktatási intézmények számára.
- Olyan *jövedelemfüggő hitelek* biztosítása a hallgatóknak, amelyeket a diploma megszerzését követően, egy bizonyos jövedelemküszöb elérése után kell visszafizetni. A jövedelemfüggő hallgatói hitelek biztosításával kapcsolatban rendre megjelenik a *tandíj-kötelezettség mint feltétel*.
- *„Diplomás adó”* bevezetése. A diplomás adó pótlólagos személyi jövedelemadóként fogható fel, amelyet azon felsőoktatási végzettséggel rendelkezők fizetnének, akik tanulmányaik során ösztöndíjban részesültek.
- Felsőoktatási intézmények és a magánszektor közötti *kutatási szerződések, kereskedelmi tevékenységek* lehetővé tétele.
- Nem akadémiai tevékenységek magánszektor által történő biztosítása, elsősorban outsourcing és public/private partnership konstrukciókon keresztül.

A **szakképzés** területén megfogalmazott javaslatok:

- A képzési időt meghaladó, meghatározott időtartamra szóló *tanulószerződések* kötése. Az ilyen szerződés egyrészt biztosítékot nyújt a tanonc számára arra vonatkozóan, hogy a képzés valóban meg fog történni és ennek ideje alatt jövedelemhez jut, másrészt megakadályozza, hogy az újonnan kiképzett munkaerőt az adott piac valamely más szereplője „elcsábítsa” még mielőtt annak képzési költségei megtérültek volna.

- *Jövedelemfüggő hitelek* biztosítása a tanuló számára a tanulóidő alatt.
- A tanulószereződések alternatívájaként jelenik meg a *visszafizetési klauzulák* alkalmazása, amely előírja, hogy amennyiben valamely munkavállaló, a számára biztosított képzést követően meghatározott időn belül elhagyja az őt foglalkoztató céget, akkor a képzése kapcsán a munkaadónál felmerült képzési költségek bizonyos százalékát meg kell térítenie.
- *Kollektív finanszírozási megállapodások* kidolgozása a vállalat, az ipar/iparág (amelyben az adott vállalat aktív) és a szociális partnerek között annak érdekében, hogy egyetlen vállalat se alkalmazhasson olyan munkaerőt, amelynek képzése az adott iparág valamely más vállalatának gyakorlati bázisán és költségén valósult meg, a munkaerőt végül alkalmazó vállalat anyagi hozzájárulása nélkül. (Börtön-dilemma feloldása.)
- *Képzési lehetőségek* meghirdetése.

A meglévő **források hatékony felhasználásának elősegítésére** a következő javaslatok születtek:

Intézményi szempontból:

- Szervezeti változtatások, amelyek a döntéshozatal alacsonyabb szintre delegálását (nagyobb autonómia a helyi vezetés számára, például az iskolaigazgatók nagyobb szabadsága a tanárok díjazása terén), *decentralizációt*, illetve a *teljesítmény mérésének centralizációját* jelentik.
- Iskolák bemenet oldali reformja, amely magában foglalhatja az egy tanárra jutó tanulók száma, valamint az osztálylétszámok csökkentését.
- Koordináció az állami és magánszektor között a *kettős* – iskolai oktatást és a vállalatoknál végzett képzést kombináló – *oktatás* területén.
- Az akadémiai és nem akadémiai szolgáltatások magánszektor által történő ellátása.
- Adópolitika: az adóterhek könnyítése hatékony hozzájárulás lehet az oktatási és képzési programokhoz.
- Hitellehetőségek területén tapasztalható feszültségek feloldása.

Ösztönző változások:

- Állami finanszírozás szabad iskolaválasztás mellett. Ez szükségessé teszi, hogy a fejkvóta a tanulóval együtt mozoghasson az intézmények között.
- Tandíj bevezetése a felsőoktatásban, amely a bizottság szerint esélyegyenlőséget teremtene. A javaslat megvalósításának feltétele: jövedelemfüggő tanulmányi hitelek létezése.
- A tanárok fizetésének a diákok teljesítményéhez kapcsolása.
- Tanárok jutalmazása a tanárok minőségi szintjének függvényében.
- Tanárok értékelése: a tanárok teljesítményértékelésének eredménye korreláljon a diákokéval.
- Iskolák standardizált teszteken alapuló elszámolási kötelezettségének rendszere.

Kapcsolat más munkacsoportokkal

A munkacsoport tevékenysége horizontális jellegű, az összes többivel – így az indikátor munkacsoporttal is – szoros kapcsolatban dolgozik.

Az indikátor munkacsoport 2003-ban 5 indikátor használatát javasolta, amelyek a következők:

- oktatás és képzés állami ráfordítása a GDP százalékában;
- oktatási intézményekre történő államháztartáson kívüli ráfordítás a GDP százalékában;
- a vállalkozások oktatási rendszeren kívüli szakképzésre történő ráfordítása a munkaerőköltségek százalékában;
- egy hallgatóra/tanulóra jutó összes ráfordítás oktatási szintenként;
- az egy tanulóra jutó intézményi ráfordítás a GDP arányában.

Mivel a fenti indikátorok csak a bemeneti oldalt fedik, és így nem teljesen felelnek meg a hatékonysági nézőpontnak, az „Erőforrások legjobb hasznosítása” EU-s munkacsoport további indikátorok vizsgálatát javasolta. Ezek:

- egy diplomásra jutó költség,
- diplomás munkanélküliségi ráta,
- PISA-eredmények a kumulatív kiadások viszonyában,
- lemorzsolódási ráta,
- oktató személyzet aránya az összes oktatásban foglalkoztatotthoz képest.

Kotán Attila – Móré Tamás

Az „F – Mobilitás és európai együttműködés” munkacsoport tevékenysége

A munkacsoport 2003 elején kezdte meg működését, mikor is **kettős célt** tűzött ki maga elé:

- az egyes országok nemzeti jelentéseinek keresztül képet kapni a mobilitás jelenlegi helyzetéről;
- jó példák terjesztésén keresztül azonosítani a példaértékű megoldásokat.

2003. júniusban elkészültek a **mobilitási nemzeti jelentések**, melyek alapját két uniós dokumentum, az Európai Parlament és Tanács mobilitásra vonatkozó ajánlása és a mobilitási akcióterv alkotta. A jelentéseknek az ezen dokumentumokban foglalt pontok mentén kellett egyrészt bemutatniuk a mobilitás helyzetét, másrészt kifejteni, hogy a 2001. jan. 1. és 2002. dec. 31-i közötti időszakra vonatkozóan a mobilitással kapcsolatban milyen lépések megtételére került sor nemzeti szinten.

A nemzeti jelentések alapul szolgáltak egy, a Bizottság által 2004 januárjában megjelentetett elemzés¹² kidolgozásához, mely szerint a mobilitásra vonatkozóan az alábbi **sürgős reformokra van szükség**:

- nemzeti mobilitási célkitűzések/stratégiák meghatározása, rendszeres monitoring,
- a még fennálló jogi akadályok felszámolása,

¹² Report on the follow-up to the Recommendation of the European Parliament and the Council of 10 July 2001 on mobility within the Community of students, persons undergoing training, volunteers and teachers and trainers. COM(2004)21final

- európai szintű marketing stratégia kidolgozása az európai tanulási lehetőségek világszintű promóciója érdekében,
- a közösségi forrásokon felüli tagállami finanszírozás,
- a mobilitás minőségének fejlesztése, különös tekintettel a mobilitásban résztvevők megfelelő felkészítésére,
- a külföldön eltöltött tanulási időszak, a megszerzett ismeretek hazai elismerése,
- a nyelvtanulásban résztvevők és oktatók mobilitásának fejlesztése,
- a tanárok mobilitásának növelése,
- a szakképzésben résztvevők mobilitásának fejlesztése.

A 2003-ban végzett munka eredményeként született javaslatok alapján a munkacsoport 2004-es évi munkaprogramja az alábbiak szerint alakult.

2004/I. félév

A mobilitás minőségének javítása

A mobilitás inkább folyamat, mint termék, a tanulás folyamatának része, és ez szükségessé teszi a minőség magas fokú biztosítását. Ennek része a mobilitás megfelelő előkészítése és nyomon követése, valamint a mobilitással töltött időszak elismerése. Ezen a területen komoly előrelépés történt, hiszen a nemzetközi munkacsoport megalkotta a „*Minőségi karta az oktatási célú mobilitáshoz*” (*Quality Charter for Educational Mobility*) c. dokumentumot. Az alkotók szándéka szerint a karta, a fő minőségi elvek bemutatására szolgáló referencia dokumentum, melynek használata nem kötelező érvényű, ellenkezőleg, önkéntes alapon alkalmazható ajánlás. Ezt a megközelítést erősíti az anyag „univerzális” mivolta is, amely lehetővé teszi a megfogalmazott minőségi kritériumok adaptálhatóságát eltérő mobilitási tevékenységek, programok tulajdonságaihoz, azok igény szerinti kiegészítését, megváltoztatását. A karta-hoz kapcsolódóan született egy összefoglaló, mely a minőség vonatkozásában a legjobb mobilitási kezdeményezéseket, példákat mutatja be. A munkaterv szerint a karta végső változatát 2004. második felében nyújtja be a munkacsoport a Bizottság elé, és 2005-től a tagországok számára ajánlott lesz a használata.

A mobilitáshoz való hozzáférés elősegítése

A munkacsoport kiemelt fontosságot tulajdonít a mobilitáshoz való hozzáférés javításának. A hozzáférés a felsőoktatásban a legjobb, a hallgatók és a tanárok tekintetében egyaránt. Sokkal rosszabb helyzetben vannak a szakképzésben résztvevők, a kis- és középvállalkozások, valamint a szociálisan hátrányos helyzetű és fogyatékkal élő személyek, hiszen esetükben a mobilitásban való részvétel számos tényező gátolja. A helyzet elemzését követően a nemzetközi munkacsoport egy külső szakértővel együttműködve készített egy előterjesztést arra vonatkozóan, hogy milyen lépések megtétele lenne kívánatos a mobilitáshoz

való hozzáférés könnyítése érdekében. Az anyag áttekinti a mobilitást akadályozó főbb tényezőket, és konkrét lépéseket javasol azok felszámolására:

- a célcsoport igényeihez szabott tanácsadás és képzés biztosítása,
- a mobilitási lehetőségek/programok feltételrendszerének rugalmasabbá és kedvezőbbé tétele,
- az információhoz jutás megkönnyítése,
- a mobilitáshoz szükséges szociális és kommunikációs készségek erősítése és az előzetes kompetenciák elismerése,
- új fajta, rugalmasabb támogatási rendszerek kialakítása (az érintett célcsoportok bevonásával), a közvetett mobilitási költségek (pl. helyettesítési díj, kettős adózás, társadalombiztosítás stb.) okozta nehézségek feloldása,
- a nemzeti és EU-szintű politikák vizsgálata, a mobilitáshoz való hozzáférést gátló hiányosságok azonosítása és a megfelelő intézkedések megtétele.

A mobilitásra vonatkozó indikátorok meghatározása

A munka során minden tagország részéről felmerült az a probléma, hogy nagyon hiányosak a rendelkezésre álló adatok és a létezők sem összehasonlíthatók, mert más-más indikátorok alapján kerültek feldolgozásra, éppen ezért fontos lenne az indikátorok egységesítése. Az indikátorokat kidolgozó állandó munkacsoport által javasolt indikátorok a mobilitás mérésére:

- tanárok és oktatók küldése és fogadása a Socrates és a Leonardo program keretei között,
- Erasmus-hallgatók és a Leonardo-gyakornokok küldése és fogadása,
- a felsőoktatásba beiratkozó külföldi hallgatók aránya,
- külföldön felsőoktatásban részt vevő állampolgárok aránya.

2004/II. félév

Nemzeti mobilitási stratégiák kialakítása

A munkacsoport napirendre kívánja tűzni annak vizsgálatát, hogyan tudnák továbbfejleszteni az egyes országok az oktatási mobilitásra vonatkozó nemzeti stratégiáikat és koordinációs struktúráikat. A vizsgálat célja konkrét ajánlások megfogalmazása 2005-re.

A tanárok és oktatók mobilitása

A munkacsoport foglalkozni kíván továbbá azzal is, hogyan válhat a tanárok és oktatók szakmai karrierjének szerves részévé a mobilitás, elősegítve a tanári és oktatói szakma vonzerejének és a tanítás minőségének javulását. A vizsgálat célja konkrét ajánlások megfogalmazása 2005-re.

A témával kapcsolatban a munkacsoport együtt kíván dolgozni az „A – Pedagógusok képzése és továbbképzése” munkacsoporttal.

Jó példák gyűjtése a fenti területeken

Célja közös elvek és referenciák meghatározása a további munka elősegítésére.

A jogi és adminisztratív akadályok felszámolása

A munkacsoport nyomon kívánja követni a mobilitást gátló jogi és adminisztratív akadályok alakulását és a felszámolásuk érdekében tett lépések eredményességét. A terület az Európai Parlament és Tanács mobilitásra vonatkozó ajánlása és a mobilitási akcióterv megvalósulásának nyomon követése révén is előtérbe kerül.

A mobilitási statisztikák egységes kezeléséhez kapcsolódó közös munka az indikátorokat kidolgozó állandó munkacsoporttal folyamatosan zajlik.

Hermády-Berencz Judit

A „G – Aktív állampolgárságra nevelés, egyenlő esélyek és társadalmi kohézió munkacsoport” tevékenysége

A munkacsoport a címben jelzett nagyon összetett célkitűzés pontos megfogalmazására szerveződött. **Feladata** a pontos definíciók megalkotása, a célkitűzés megvalósításához kapcsolódó feladatok leírása, az ehhez vezető lehetséges eszközök összegyűjtése, az Európában az e területen létező politikák és példaadó gyakorlatok összegyűjtése és elemzése.¹³

A célkitűzés értelmében fontos, hogy az oktatás és képzés minden európai állampolgár számára egyformán elérhető legyen, kiemelten segítve ebben a hátrányos helyzetű csoportokat, a fogyatékosokkal élőket, a tanulási nehézségekkel küzdőket. Hátrányos helyzetűeknek tekintendők a szegények, a vidéken, a nehezen megközelíthető területeken élők, azok, akiknek nehéz összeegyeztetniük a munkahelyi vagy a családi kötelezettségeket a tanulással, a bevándorlók, a kisebbségek tagjai, a romák. Idetartoznak azok, akiknek nincs elegendő iskolai végzettségük ahhoz, hogy a munkaerőpiacon értékesíthető szakmát tanuljanak, akiknek nincsenek meg azok a képességeik, melyek a felnőttkori tanulás feltételei.

Az európai demokratikus társadalmak működésének régóta fontos feltétele az oktatási és képzési rendszerek nyitottsága és tartalmi, módszertani képessége arra, hogy a demokrácia ideája és a szükséges tartalmak az iskolai oktatásban megjelenjenek. A lisszaboni célkitűzések ennél többet fogalmaznak meg, az egész életen át tartó tanulás részévé kívánják tenni ezeket a tananyagtartalmakat.

A munkacsoport arra próbál megoldást találni, **hogyan tud hozzájárulni az európai együttműködés az oktatás területén ahhoz, hogy az országokban megkezdődjön, illetve folytatódjon a társadalmi kohézió kialakulása és továbbjeljenek az évszázados európai értékek.** A munkacsoport ennek érdekében gyűjtött össze néhány, minden ország számára megfontolandó **tennivalót**:

Az egész életen át tartó tanulás folyamatában átfogó szemléletként kell megjelennie a demokratikus állampolgárságra nevelésnek, nemcsak az iskolarend-

szerű oktatásban, hanem a fiatal és idősebb felnőttek oktatásában és képzésében, valamint a felsőoktatásban. Olyan részvételen alapuló folyamatra van szükség, melynek helyszíne lehet az oktatási intézményrendszeren túl a civil világ, a család, a média, a non-profit szféra, a helyi vállalkozók, helyi hivatalok, kulturális, szabadidős tevékenységek sora és a média is.

A demokratikus állampolgári értékek oktatása jelentős tényező a társadalmi befogadás, a kölcsönös megértés, az interkulturális és vallások közötti párbeszéd és a szolidaritás erősítésében. A közalkalmazottak, köztisztviselők és a társadalom minél szélesebb köre számára fontos, hogy megtanulják az emberi jogok fontosságát, megértést, toleranciát, szolidaritást tudjanak érezni és tanúsítani az erre rászorultak iránt. Másrészt a hátrányos helyzetű csoportok (például bevándorlók, gyermekeiket egyedül nevelő szülők, romák, idős állampolgárok) számára nélkülözhetetlen az aktív állampolgársághoz szükséges ismeretek elsajátítása, önérdék-érvényesítő képességük megerősödése.

Kiemelten fontos a nemek közötti egyenlőség elfogadása, és az erről való tudás elterjesztése a társadalom minden csoportjában.

A demokratikus állampolgárság értékeinek tanulása a legjobb eszköz lehet a diszkrimináció elleni harcban.

A szociális felelősség, az üzleti erkölcs, az alkalmazottak jogai és kötelességei, a munkaadók jogai és felelőssége, a munka nélküli állampolgárok jogai mind szükséges tartalmak az állampolgárságra nevelésnek.

Mind ezt a legjobb elméleti és gyakorlati eszközökkel egyszerre tanítani. Ezért kiemelten fontos ajánlás, hogy demokratikusan működő iskolákban, intézményekben, munkahelyeken a gyakorlatban modellezzük a demokratikus állampolgárság, az aktív részvétel lehetőségét.

Több országban már komoly előrehaladás történt az elmélet, illetve a törvénykezés szintjén. Sajnos azonban sokszor nagy a szakadék az elmélet és a gyakorlat között. Didaktikai szemléletváltás szükséges ahhoz, hogy az oktatás hatékony és hiteles lehessen.

Több erőforrás bevonása szükséges: ezek a tananyagtartalmak ingyenesen is legyenek elérhetőek, akkreditációs, engedélyezési eljárások kidolgozása szükséges a különböző magán-, illetve önkéntes tanfolyamokra, modellprogramokat kell kidolgoztatni és elterjeszteni, a lakókörnyezetekben biztosítani kell megfelelő helyszíneket, ahol helyben lehet a fiatal és az idős tanulókat is képezni. A roma, sinti és a más kisebbségi csoportoknak, a gyermekeiket egyedül nevelő nőknek, a munkanélkülieknek, emigránsoknak, a nem aktív állampolgároknak előnyt kell élvezniük az ingyenes hozzáférésben. Számukra a legfontosabb, hogy tisztában legyenek a jogaikkal.

Európai központ létrehozása szükséges, hogy megvalósulhasson az állampolgárságra nevelés az oktatás és képzés minden szintjén. A központ feladata lenne a helyi fejlesztések, példamutató gyakorlatok elterjesztése, tananyagok terjesztése, képzők tréningje.

¹³ Objectives in education systems; Report 2004 on Working Group G Short Questionnaire; Active citizenship, equal opportunities and social cohesion; 08/08/2004); <http://www.om.hu/main.php?folderID=755&ctag=articlelist&iid=1&articleID=3022>

Kapcsolódó fogalmak

A széles jelentéstartalom miatt néhány fogalmat definiált a bizottság:

Állampolgári ismeretek: a demokratikus társadalom működését minden szinten lehetővé tevő ismeretek, készségek és értékek átadása/elsajátítása formális oktatási keretek között; külön tantárgy keretében vagy keresztntantervi formában.

Emberi jogok tanítása: az aktív állampolgárságra képzés alapja. Három elkülöníthető szempont szerint tanítandó ismereteket kell átadni az emberi jogokról (emberi jogok, szabadságjogok, nemzeti és nemzetközi eszközök, szabályozás), fel kell készíteni a tanítványokat az emberi jogok tiszteletének megfelelő életre (magatartásformák kialakítása, készségek elsajátítása), és az emberi jogoknak megfelelő környezetet kell biztosítani a számukra (gyakorlatban a kívánalmaknak megfelelő környezet, kommunikáció, eljárások, attitűd).

Politikai képzés: az egyéneket/csoportokat politikai döntéshozatal megértésére, elemzésére és befolyásolására teszi képessé.

Értékekre való nevelés: saját értékorientációnk, mások értékrendjének és a mindennapi életben az értékrendek jelentőségének megismertetése a közoktatásban.

Békére nevelés: a békére, erőszakmentességre és nemzetközi szinten egymás megértésére való felkészítés, a közös felelősségvállalásra, a kölcsönös megértésre, a toleranciára, a konfliktusok békés megoldására felkészítés.

Európai értékek: az európai integráció, Európa mint kulturális egység, közös európai jövő, az intézmények működésének ismerete, felkészítés az aktív európai állampolgári szerepre.

Globális képzés: olyan tanulási helyzetek és tapasztalatok, amelyek lehetővé teszik a világ egyre integráltabb működésének megismerését, a globális működésben való eligazodást.

Az Oktatási Miniszterek Informális Tanácsa 2004. július 11–14-i rotterdami ülésén elfogadta azt a dokumentumot, amely tartalmazza a munkacsoport ajánlásait.¹⁴ E szerint **2005 az Állampolgárság az oktatáson keresztül** (Year of Citizenship through Education) **éve lesz**. A miniszterek abban bíznak, hogy ez komoly publicitást ad majd, és felhívja az ügy fontosságára az érdekeltek figyelmét.

A fogyatékossgal élők egész életen át tartó tanulásának területén külön megállapításokat tett a munkacsoport. A fogyatékossgal élők lehetőségei messze elmaradnak a többség lehetőségeitől, így támogatásuk alapvető kötelesség. Fontos, hogy részükre a pénzügyi támogatás gyorsabban érkezen, a pályázati, szerződési idő lerövidüljön. Befogadó, integráló oktatási formákat kell biztosítani számukra. A fogyatékossgal élők integrációja nemcsak a fogyatékossgal élők számára fontos, hanem a többiek számára is, hiszen a befogadás, az integrált oktatás a legjobb eszköz a társadalmi szolidaritás erősítésére.

Kiemelendők az e-learning lehetőségei számukra.¹⁵ A törvényhozásban prioritássá kell váljon a befogadó, integráló oktatás és képzés. A fogyatékossgal

¹⁴ Presidency conclusions on Citizenship education as part of the 'Lisbon agenda', www.om.hu

¹⁵ Proposal for a decision of the European parliament for the effective integration of ICT in Ed. and training systems in Europe COM 2002 751, final, 19.12.2002.

élő tanulók és segítők, családtagjaik részvétele különösen fontos a sorsukat, oktatásukat befolyásoló döntésekben. A programok kezdetekor és folyamatosan is felkészítő tréning szükséges a fogyatékossgal élőket oktató és képző intézmények munkatársainak. A más támogató programokra jellemző korhatárok eltörlése javasolt minden fogyatékossgal élőknek szóló fejlesztésben. Meg kell könnyíteni az oktatástól a szakképzésig, majd a foglalkoztatásig vezető utat a számukra. Magasan képzett tanácsadói csoportok kell hogy támogassák a fogyatékos fiatalokat a felsőoktatásban. A fogyatékossgal élő nők kiemelt támogatása szükséges. A támogatások decentralizált és kellően rugalmas elosztása növelheti a hatékonyságot.

Szira Judit

A „H – A tanulás vonzóvá tétele, a munka világával és a civil társadalommal való kapcsolatok erősítése” munkacsoport tevékenysége

A munkacsoport tevékenysége azt célozza, hogy hozzájáruljon az egész életen át tartó tanulás témakörében hozott határozat, az „egész életen át tartó tanulás európai térsége megvalósítását”-hoz. A munkacsoport a lisszaboni célkitűzések alapján 2002 márciusában meghatározott 13 célkitűzés közül eredetileg kettővel foglalkozott kiemelten és integráltan: a „vonzóvá tenni a tanulást”, valamint, „a munka világával, a kutatással és a társadalom egészével való kapcsolat erősítése” kérdésével. A munkacsoportok által vizsgált **témakörök** közötti átfedések megszüntetése érdekében átkerült, a „Nyitott tanulási környezet” témaköre 2004 elején a G munkacsoport felelősségi köréből a H munkacsoportéba, ezáltal összevonva a témát a munkacsoport által már korábban is tárgyalt „rugalmas tanulási módok” kérdéskörrel. Ennek következtében az egész életen át tartó tanulóval kapcsolatos pályaaorientáció, tájékoztatás nyújtása a továbbiakban szorosan a munkacsoport által tárgyalt témakörhöz tartozik.

A téma széles, a teljes életet mind hosszában, mind szélességében átfogja, vagyis az élet minden területét átöleli.

2003 tavaszán a következő **négy prioritás** körvonalazódott a csoport fő vizsgálati területeként:

1. Tanulást elősegítő környezet (új tanulási kultúráért)
2. A formális oktatási és képzési intézmények, valamint rendszerek rugalmassága
3. Partnerség, valamint az együttműködés terének megteremtése
4. A tanulás során szerzett ismeretek, képességek mérése, elismerése

A négy prioritás mindegyike kapcsolódik ahhoz, hogy motiváljuk a résztvevőket, növeljük a tanulás örömszerző voltát és annak relevanciáját azáltal, hogy gazdasági, társadalmi, civil és személyes hasznot, eredményt tudunk elősegíteni. Mindegyik elősegíti az ún. „win-win”, vagyis dupla nyerő helyzet kialakulását, melyben minden szereplő nyertes lehet.

Bár a tanulás iránti motiváció elősegítése vonatkozásában nagy fontosságot tulajdonít a munkacsoport az iskolai jellegű, formális oktatási és képzési intézmények, valamint rendszerek szerepének, rugalmasságuk növelésének, emellett jelentős figyelmet fordított a nem formális és informális tanulási környezet hatásainak, az egész életen át tartó és az élet minden területén való tanulás támogatása lehetőségének.

E munka keretén belül készült el a nem formális és informális tanulás során szerzett ismeretek mérésével és elismerésével kapcsolatos **Közös Európai Alapelvek** meghatározásáról szóló előterjesztés, melyet 2004 májusában a Tanács és a tagállamok elfogadtak. Az alapelvek kidolgozásának célja az önkéntes tagállami együttműködésre alapozva a tagállami elismerési rendszerek fejlesztésének ösztönzése.

A Közös Európai Alapelvek irányvonalakat adnak, a tagországokra nem kötelezőek. A közösen meghatározott európai szintű alapelvek megalkotása azt hivatott biztosítani, hogy a tagállamokban alkalmazott különböző megoldások összehasonlíthatóak és hosszú távon a többi tagállamban is elismertek legyenek. Hangsúlyos szerepet kap a minőség biztosítása, a megbízhatóság. A tanulás eredményének mérése egyéni jogokat érint, és szoros összefüggésben van az uniós szinten kiemelten kezelt egész életen át tartó tanulás támogatásával.

A nem formális tanulás során szerzett ismeretek eredményének mérése minden érintett szereplő (pl. munkaadó, képzőintézmény, munkaügyi központ, civil szervezet stb.) feladata lehet, míg a megszerzett ismeretek elismerésére a tagállami szabályozások szerint elsősorban csak az illetékes hatóságok jogosultak.

2003-ban a munkacsoport tagjai tagországi és szektor szinten elvégezték a fenti prioritási területeknek megfelelően a jó gyakorlatok számbavételét, és összefoglalva a tanulságokat 2004 elejére elkészítették a munkacsoport időközi jelentését, mely ajánlásokat is tartalmazott.

A munkacsoportok által készített időközi jelentés politikai elfogadását követően a kérdéskörök mélyebb vizsgálatára 2004 júniusában a H munkacsoporton belül a következő **alcsoportok** alakultak:

1. A tanulást ösztönző környezet, valamint partnerség a különböző, tanulásban érintett csoportokkal
2. A formális oktatási és képzési intézmények, rendszerek rugalmassága, és a G csoporttól átvett nyitott tanulási környezet
3. A tanulás során szerzett ismeretek, képességek mérése, elismerése
4. Indikátorok

Az 1. kérdéskör vizsgálatára a munkacsoport 31 részt vevő országra kiterjedő tanulmány készítését határozta el, mely felméri az EU-ban, az európai térségben és a csatlakozásra váró államokban az oktatás és képzés területén jelenleg működő partnerkapcsolatokat, azok résztvevőit, a kapcsolat jellegét és hatását, valamint a helyi tanulási központok gyakorlatát. E tanulmány alapján remélhetőleg feltárulnak azok a jól működő partnerkapcsolatok a munka világa szereplőivel, a civil szférával és egyéb társadalmi partnerekkel, melyek további elemzés után ajánlasként használhatók a térség többi országában, régiójában, valamint további közös akciók, programok alapját képezhetik.

A 2. csoport által vizsgált témakör fókuszában az áll, hogy – az Európai Tanács és a Bizottság által 2010-re kitűzött cél, mely szerint – bármilyen korú európai állampolgárnak legyen hozzáférése az egész életen át tartó tanulóhoz, többek között az szükséges, hogy megkönnyítsük az oktatási és képzési lehetőségek nyitottságát, valamint kialakuljon az a tanulási kultúra, mely elengedhetetlen ahhoz, hogy az állampolgárok megértsék a tanulás fontosságát a saját boldogulásuk érdekében. E tanulási kultúra elterjesztéséhez, megvalósításához feltétlenül szükséges egy széles körű, egész életpályát átfogó pályaválasztási tanácsadó és információs hálózat létrehozása. Ezt megelőzően ki kell dolgozni a közös európai megközelítéseket az orientációs, információs hálózat minőségbiztosítása mechanizmusai kritériumaira, valamint az ezek mérésére szolgáló indikátorokra, mérőföldkövekre.

A 3. témakörrel foglalkozó alcsoport 2004 szeptemberében ült össze, hogy az oktatási miniszterek által 2004 májusában elfogadott, a „Nem formális és informális tanulás eredményének mérésével és értékelésével kapcsolatos Közös Európai Alapelvek”-ből kiindulva stratégiát dolgozzon ki a 2005–2007. évekre. A tanulás eredménye értékelési stratégiájának tükröznie kell, hogy a Közös Európai Alapelveket hogyan lehet felhasználni kiindulópontként az egyének, az állampolgárok javára a tagállamok, régiók, szektorok, cégek szintjén. Vagyis, hogyan lehet az elméletben megfogalmazott elveket átültetni a gyakorlatba. Olyan eszközökre, akciókra, kezdeményezésekre van szükség, melyek minden szinten jól használhatóak. Első konkrét lépésként jelenleg készül egy egész Európát felölelő felmérés, mely azt vizsgálja, hogy az egyes tagállamokban országos, régiós szinten, illetve az egyes szektorokban mennyire használatos az előzetes tudás, képesség felmérése, milyen szektorokban milyen módszereket alkalmaznak, és ezek eredménye mennyire összehasonlítható, illetve megbízható. Az ECOTEC által készülő felmérés 2004 végére készül el, és remélhetőleg eszközként használható lesz a validáció területén a tapasztalatok megosztása, az egymástól való tanulás szempontjából. A módszerek elemzése alapján ki lehet dolgozni azokat a módszereket is, melyekkel a tanulás eredményének mérésével foglalkozó szakembereket, a cégek személyzeti ügyekkel foglalkozó alkalmazottait, valamint az egyéni pályamodell megtervezéséhez kapcsolódó tájékoztató hálózatban dolgozó szakembereket felkészítik.

Különösen fontos szerepet fog játszani a validáció a szakképzésben, az egész életen át tartó tanulásban, a moduláris oktatásba való bekapcsolódás, valamint a részképesítések megszerzése területén. Érdekeltek benne az egyének, hiszen segítséget nyújt foglalkoztathatóságuk, társadalmi integrációjuk támogatásához mind civil, mind gazdasági, mind társadalmi kontextusban. Különösen fontos ez azok számára, akik integrálódni, vagy reintegrálódni szeretnének az oktatásba, képzésbe, a munkaerőpiacra, vagy a társadalomba. Érdekeltek továbbá a cégek is, hiszen e módszerek alkalmazásával töredékére csökkenthető a továbbképzések ideje és költsége.

A tervek szerint kidolgozásra fog kerülni a módszerek alkalmazásához egy európai kézikönyv, „használati utasítás”, „A kompetencia mérésének európai kézikönyve”.

Az alcsoporthoz szoros kapcsolatot alakított ki a szakképzés területén tevékenykedő ún. koppenhágai „Kreditátvitel a szakképzésben” technikai munkacsoporttal, amely a felsőoktatási kreditrendszer mintájára létre kíván hozni egy szakképzési kreditátviteli rendszert (European Credit Transfer System for Vocational Education and Training = ECVET). Ez olyan ECVET modell kidolgozását jelenti, amely eszközt nyújt ahhoz, hogy az egyik nemzeti rendszerből a másikba átkonvertálható legyen az a tudás, szakismeret, kompetencia (knowledge, skills and competences = KSC), amelyet a mobilitás során szerzett a tanuló, és ezt kreditpontokban ki lehessen fejezni. Ezeket a kreditpontokat a küldő és a fogadó intézmény közötti megegyezés, az ún. „memorandum of understanding” tartalmazza. A KSC rendszerének kidolgozásával a különböző országokban szerzett tudás, szakismeret, kompetencia összehasonlíthatóvá válik, függetlenül annak megszerzési helyétől és módjától. Ennek konverziós mechanizmusa kompatibilis kell, hogy legyen a felsőoktatásban használt kreditrendszerrel. A cél az, hogy hosszabb távon ez a rendszer ne csak a formális, iskolai rendszerben folytatott szakképzés során szerzett képességek, tudás, szakismeret megszerzésének az elismerését szolgálja, hanem elismerhető legyen minden, a mobilitás során nem formális módon megszerzett szakismeret. Magától értetődő, hogy egy ilyen kézzelfogható, gyakorlatban jól és elterjedten használható eszköz valóban segíti a tanulás vonzóvá tételét.

Lux Zsófia

Az „Indikátorok és mérföldkövek” munkacsoport tevékenysége

Magyarország 2003. februárban kapcsolódott be a munkacsoport munkájába.

A munkacsoport tevékenysége a következő fő feladatokra vonatkozik:

- A barcelonai indikátorterületek értelmezése, véleményezése, kiegészítése;
- Az indikátorterületekhez konkrét indikátor-javaslatok megfogalmazása;
- Hiányzó indikátorterületek, indikátorok kidolgozása ;
- A többi munkacsoport által javasolt indikátorok véleményezése, megvitatása.

1. A fejlesztések jelenlegi tartalmi súlypontjai

Az indikátorrendszer fejlesztése során 2004-ben kiemelt fontosságú az oktatás minőségének és költséghatékonyságának együttes vizsgálata. A fejlesztés során a tudományos és dokumentációs követelmények egyre szigorúbbá válnak.

Legfontosabb feladatok 2004-ben: a lisszaboni célok mérésére kiválasztott 29 indikátor szerkezeti vázának aktualizálása, ezen indikátorok elemzéseinek további finomítása, új indikátorokra javaslattétel, az oktatást és képzést érintő strukturális indikátorok, illetve az Eurydice által kifejlesztett minőségi indikátorok figyelemmel kísérése, az összetett indikátorok módszertanának, elemzési kereteinek továbbfejlesztése, illetve más nemzetközi szervezetekkel való szorosabb együttműködés (pl. OECD, IEA).

Az EU indikátor munkacsoportja 2004-ben fejlesztő munkáját azoknak a területeknek a kijelölésével kezdte, amely területeken a megjelölt indikátorok nem a legalkalmasabbak a lisszaboni célok mérésére. E területek a következők:

- idegen nyelvi kompetencia;
- a tanulási képesség fejlesztése;
- az oktatás-képzés költséghatékonyága;
- tanárok és oktatók a folyamatos képzésben;
- a felsőoktatási hallgatók társadalmi háttere;
- társadalmi kohézió és aktív állampolgárság;
- esélyegyenlőség;
- IKT;
- mobilitás.

A 29 indikátor szerkezeti vázának aktualizálása eredményezheti a már kiválasztott indikátorok más indikátorokkal való felcserélését vagy elhagyását.

2. A 29 indikátor szerkezeti vázának aktualizálása, az indikátorok elemzéseinek továbbfinomítása, javaslattétel új indikátorokra

A munkacsoport közreműködésével elkészülő legfontosabb **jelentések és munkaanyagok 2004-ben** a következők:

- Az „Időközi jelentés a lisszaboni célkitűzések megvalósulásáról az oktatás és képzés terén. Indikátorok és mérföldkövek”¹⁶ bizottsági munkaanyag 2004-es aktualizálása.
- 2004 októbere, a Mérföldkövek című munkaanyag megjelenése.
- 2004. október-novemberben az új indikátorokról szóló jelentés a Tanács elé kerül.
- 2004 végére elkészül a strukturális indikátorokról és mérföldkövekről szóló munkaanyag.

A 2004-ben történt **indikátorfejlesztések** területenként:

- **Idegen nyelvi kompetencia:** 2004 januárjában a Bizottság pályázatot írt ki, melyben szakértőket keresett a nyelvi kompetenciák indikátorainak fejlesztésére.
- **A tanulási képesség fejlesztése:** Az indikátor munkacsoport delegáltjai elsőként 2003 októberében Frascatiban vitatták meg ezt a területet, ahol lehetséges továbblépésként egy almunkacsoport létrehozása, illetve 2005-ben elindítható kísérleti próbafelmérés ötlete merült fel. E területen az indikátor munkacsoportban jelenleg nem folyik fejlesztőmunka.
- **Az oktatás és képzés költséghatékonyága:** Fő célkitűzés 2004-ben a nemzeti szinten használt hatékonysági mutatók feltérképezése. Az „E” munkacsoport által javasolt indikátorok:
 - a) a kötelező oktatásban a tanárok közvetlen tanítási óráinak száma
 - b) végzettre jutó kiadások
 - c) lemorzsolódási arány a felsőoktatásban
 - d) a felsőoktatási tanulmányok átlagos hossza.

Az indikátor munkacsoport tagjai úgy vélték, hogy a javasolt indikátorok hatékonysági indikátornak nem a legmegfelelőbbek. A munkacsoport javaslata

¹⁶ Progress towards the common objectives in education and training. Indicators and benchmarks

szerint a hatékonyság mérésére az indikátorok egy csoportját kellene meghatározni. A munkacsoport a rendelkezésre álló adatok alapján tovább fogja tárgyalni a kérdéskört.

- *Tanárok és oktatók aránya a folyamatos képzésben.* Külön alcsoportot állítottak fel e területen az Indikátor munkacsoport, illetve a „Pedagógusok képzése és továbbképzése” szakértői munkacsoport tagjaiból. A munka lezárásaként jelentés készült a két munkacsoport számára.
- *A felsőoktatási hallgatók társadalmi háttere.* A 2004. májusi ülésen a nemzeti adatokat feltérképező vitaanyagot mutattak be. A gyorsfelmérés eredményeiből a Bizottság azt a következtetést vonta le, hogy a különbségek miatt az adatok harmonizálása nagyon nehéz. Az elkövetkező EU-SILK jó alternatívája lehet az újonnan létrehozandó kérdőívnek (például az alsó legalacsonyabb, illetve felső legmagasabb 10%-ba tartozó jövedelműek vizsgálata).
- *Társadalmi kohézió és aktív állampolgárság.* Vitaanyagot mutatnak be az indikátor munkacsoport elkövetkező ülésein.
- *Esélyegyenlőség.* 2004. végére készül el az esélyegyenlőség indikátorok koncepcionális keretéről, kiválasztásáról, azonosításáról szóló jelentés. Egy fejezetében a jelentés esélyegyenlőség indikátorokat is fog közölni, elsősorban a meglévő indikátorok nemek szerinti bontása formájában.
- *IKT.* A elkészült vitaanyag az első olyan, amely megpróbálja az IKT indikátorait a 29 elfogadott indikátorhoz integrálni. Az indikátorok 4 területet érintenek: a) az IKT-eszközhöz való hozzáférés; b) tanárok oktatása az IKT-eszközök oktatásban való használatára; c) IKT-nak tantervekben való integrálása; d) IKT-ből eredő tanulási eredmények. Adatok a b-d pontokban részlegesen állnak rendelkezésre, néhány adatot (pl. a PISA-felmérésből eredőket) pedig nagy körültekintéssel kell értelmezni.

A Bizottság az IKT-munkacsoport részére 3 területen (motiváció, hozzáférés, használat) tesz javaslatot indikátor fejlesztésére. A következő lépés a szakértői munkacsoporton belül az IKT-val kapcsolatos indikátorok megvitatása és döntés arról, hogy melyik a leginkább kívánatos (szakma)politikailag.

Mobilitás. A mobilitás területén való indikátorfejlesztésre külön munkacsoportot állítottak fel 2004. második felében.

Hagymásy Tünde

I.3. AZ EU-MUNKACSOPORTOK AJÁNLÁSAI, JAVASLATAI, KÖVETKEZTETÉSEI

Az Európai Bizottság dokumentumainak felhasználásával készített összefoglalók

Az alapkészségek, idegennyelv-tanítás és vállalkozás munkacsoport által definiált kulcskompetenciák áttekintése (Tervezet)

Anyanyelvi kommunikáció: A kommunikáció az a képesség, hogy kifejezzük és megmagyarázzuk gondolatainkat, érzéseinket és a tényeket mind szóban, mind írásban (hallás utáni értés, beszéd, olvasás, írás), és nyelviileg helyes formában nyilvánuljunk meg a társadalmi kontextusok teljes skálájában – a munkában, otthon, a pihenés során.

Idegen nyelvi kommunikáció: Az idegen nyelvi kommunikáció többé-kevésbé megegyezik az anyanyelvi kommunikációs készségekkel: azon a képességen alapul, hogy megértsük, kifejezzük és átadjuk gondolatainkat, érzéseinket és a tényeket, mind szóban, mind írásban (hallás utáni értés, beszéd, olvasás, írás) a társadalmi kontextusok bizonyos skálájában – a munkában, otthon, pihenés, tanulás és képzés során, a személy akaratának és szükségleteinek megfelelően. Az idegen nyelvi kommunikáció az anyanyelven szükséges készségeken túl megkíván olyan készségeket, mint a kultúrák közötti megértés és közvetítés. A jártasság mértéke a négy dimenzióban az egyes idegen nyelveken különböző lesz az egyén nyelvi környezetének és örökségének megfelelően.

Matematikai műveltség, természettudományos és technológiai alapkészségek: A matematikai műveltség az a képesség, hogy alkalmazni tudjuk az összeadást, kivonást, szorzást, osztást, arányokat tudjunk megbecsülni szóban és írásban, a mindennapi életben keletkező problémák megoldása céljából. A hangsúly inkább a folyamaton van és nem az eredményen, inkább a tevékenységen és nem a tudáson. A természettudományok magára a tudásra vonatkoznak és arra a módszertanra, amellyel az érzékelhető világot magyarázzuk. A technológiát e tudás alkalmazásának tekinthetjük, abból a célból, hogy átalakítsuk a természeti környezetet, reagálva az ember igényekre és szükségletekre.

IKT-készségek: Az IKT-készségek magukban foglalják a multimédiás technológia alkalmazását azzal a céllal, hogy információkat szerezzünk, tároljunk, alkossunk, mutassunk be, válogassunk és cseréljünk.

Megtanulni tanulni: „Megtanulni tanulni” alapvető készség az egész életen át tartó tanulás európai térségének megvalósításához. A munkacsoport a következő definícióban egyezett meg: Hajlandóság és képesség arra, hogy megszervezzük és szabályozzuk saját tanulásunkat, hogy hatékonyan beosszuk időnket;

problémákat oldjunk meg, hogy új ismereteket sajátítsunk el, dolgozzunk fel, értékeljünk és hasonlítsunk össze; és ezeket az új ismereteket különböző kontextusban alkalmazzuk otthon és a munkában, tanulás és képzés közben.

Interperszonális és állampolgári készségek: Az interperszonális készségek magukban foglalják a viselkedés mindazon formáját, amelyeket tökéletesen el kell sajátítani annak érdekében, hogy az egyén képes legyen eredményes és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben és konfliktusokat megoldani, ahol szükséges. Az interperszonális készségek szükségesek a hatékony páros és csoportos interakcióhoz, amelyek mind a köz-, mind a magánéletben kialakulhatnak.

Vállalkozás: A vállalkozásnak van egy aktív és egy passzív komponense: magában foglalja egyrészt a hajlandóságot, hogy megváltoztassuk magunkat, másrészt azokat a képességeket, hogy üdvözljük, támogassuk és adaptáljuk azokat az újításokat, amelyeket külső tényezők idéztek elő. A vállalkozás magában foglalja a felelősségvállalást a tetteinkért, legyen az pozitív vagy negatív, a stratégiai szemlélet kialakítását, célok kitűzését és elérését és a sikerorientáltságot.

Kulturális tudatosság: A kulturális tudatosság kifejezés magában foglalja a népszerű kultúra és az általános társadalmi szokások értékelését csakúgy, mint azt a képességet, hogy megbecsüljük az irodalmat, művészetet, zenét és a kreatív kifejezés más formáit.

Az „Idegen nyelvek tanítása” munkacsoport fontos dokumentumai

1. A nyelvtanulás és a nyelvi sokszínűség támogatásáról szóló akcióterv

Az Európai Bizottság 2003 júliusában készített a 2004–2006 közötti időszakra vonatkozó, a nyelvtanulás és a nyelvi sokszínűség támogatását célzó akciótervet.

Az akcióterv két részből áll.

Az első rész a főbb politikai célkitűzéseket részletezi három fő témakörben.

1. Az egész életen át tartó nyelvtanulás előnyeinek kiterjesztése minden állampolgár számára (javaslatok a nyelvoktatás teljes spektrumára vonatkozóan: az óvodától a felnőttek nyelvtanulásáig), a nyelvek lehető legszélesebb skálája tanításának támogatása.
2. A nyelvtanítás fejlesztése (iskolai és tantermi nyelvoktatás: nyelvbarát iskola, IKT alkalmazása a nyelvórán, nyelvtanárképzés, szaktanárok nyelvi képzése, nyelvtudás mérése – európai nyelvtudás indikátor).
3. Nyelvtanulóbarát környezet kialakítása (regionális, kisebbségi és migráns nyelvek támogatása; nyelvbarát közösségek kialakítása: filmek feliratozása, internet-hozzáférés széles körűvé tétele, határon átnyúló projektek, testvérvárosi kapcsolatok kiépítése, a nyelvtanulási lehetőségek megismertetése, bővítése).

A második rész konkrét, rövid távú közösségi szintű intézkedéseket fogalmaz

meg a 2004–2006 közötti időszakra azzal céllal, hogy támogassa a helyi, regionális és nemzeti intézmények tevékenységét. Az akcióterv 45 intézkedése között EU-szintű tanulmányok elkészítése, konferenciák, információs kampányok, tanulmányutak megszervezése, valamint a Socrates- és a Leonardo-programon belül új kezdeményezések indítása, illetve a súlypontok megváltoztatása szerepel.

2007-ben a Bizottság áttekinti a tevékenységek eredményeit minden szinten, és jelentést tesz az Európai Parlamentnek és a Tanácsnak.

A tagállamoknak szintén be kell számolniuk 2007-ben a 2004–2006 közötti időszakban kifejtett tevékenységükről.

Az akcióterv elérhetősége:

Magyarul: az Oktatási Minisztérium honlapján: www.om.hu

Angolul:

http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf

2. Referenciakeret az európai nyelvtanárképzésben

Az Európai Bizottság megbízásából, a nyelvtanulás és a nyelvi sokszínűség támogatásáról szóló akcióterv keretében a Southampton-i egyetem egy, a nyelvtanárképzésben és -továbbképzésben alkalmazható európai referenciakeretet dolgoz ki 2004 őszére.

Az erről szóló tanulmány és egyéb információk a következő honlapcímen érhetők el: <http://www.lang.soton.ac.uk/profile/>

Az „Információs és kommunikációs technológiák az oktatásban és képzésben” munkacsoport javaslatai az indikátorokra vonatkozóan

A csoport tagjai az országukban végzett vizsgálatok alapján igényelemzést végeztek. Megállapították, hogy az eddig alkalmazott, a technológia színvonalára és mennyiségi mutatóira vonatkozó IKT fejlettségi indikátorok (számítógép / diák, internetre kapcsolt számítógép / iskola és diák) nem alkalmasak az oktatási informatika fejlettségének jellemzésére. A csoport a következő, összetett indikátorokat javasolja:

- *Iskolák vizsgálata:* a technológiai felszereltség és a hozzáférés kritériumainak kombinálása
- *Tanárok vizsgálata:* a hozzáférés mutatói. Például szerepel-e a tanárképzési és továbbképzési programokban az IKT oktatási használatára való felkészítés?
- *Diákok vizsgálata:* a használatra helyezzük a hangsúlyt, különös tekintettel az IKT oktatási felhasználására.

Néhány megfigyelési szempont a fentiek nyomán követésére:

1. A *tananyagok és előadások* hozzáférhetővé tétele oktatási honlapokon és távoktatási környezetekben.

2. Vitafórumokkal és kollaboratív oktatási környezetekkel segített tanár-diák és diák-diák *kommunikáció* az oktatásban és a tanórán kívüli tevékenységekben.
3. *Együtműködés*: digitális projektmunka és a produktumok terjesztése, megvitatása oktatási honlapokon.
4. Megbízható és azonnali, részletes eredményekkel szolgáló digitális *vizsgáztatás*.

Az indikátorok megvitatása közben felmerültek a leginkább innovációigényes *területek*, ahol jelentős változtatásokra van szükség.

1. Tanulás-menedzsment (szoftver alkalmazásokkal támogatott diák-diák, diák-tanár és tanár-tanár együttműködés).
2. Könyvtári és egyéb információs szolgáltatások.
3. Tutorálás és egyéb kollaboratív oktatási módszerek alkalmazása.
4. Felsőoktatási módszerek kutatása és rendszeres oktatási eredményességvizsgálatok.

A matematikában, a természettudományban és a műszaki tudományokban való részvétel növelésével foglalkozó munkacsoport 2004. júliusban megfogalmazott javaslatainak főbb elemei

- Szükséges, hogy az oktatáspolitikák az adott területen prioritásként kezeljék azokat az oktatási pedagógiákat, amelyek jelentős gyakorlati alkalmazásokat tartalmaznak és biztosítják a tanulók aktív részvételét.
- Vita tárgyát képezi, hogy a technológiai terület mindenki számára tananyag legyen-e, vagy csak a szakképzésben szerepeljen.
- Jelenleg az adott területek csak a jobb képességűek számára vonzóak, ezért lépéseket kell tenni annak érdekében, hogy a többi tanuló számára is hozzáférhetőek (elsajátíthatóak) és vonzóak legyenek ezek az ismeretek.
- A nemek közötti egyenlőtlenség csökkentése érdekében nagyon kevés kezdeményezés történik, és ezek is – még ott is, ahol jelentős a különbség – csak helyi vagy regionális szintűek és kis volumenűek.
- A tanárok pályaválasztási tanácsadásban nyújtott szerepe nagyon eltérő és a legtöbb esetben igen gyenge színvonalú.
- Fontos új oktatási módszerek alkalmazása, az elméleti ismereteken kívül a gyakorlati munka értékelése is. A tanároknak segítséget kell nyújtani az új módszerek megismertetésével, biztosítani kell számukra olyan tudásközpontokhoz való hozzáférést, amelyek innovatív pedagógiai módszerek fejlesztésével foglalkoznak.
- A tanterven túl fontos szerepe van a partnerségnek, az egyetemnek és iskolák kapcsolatának, a szülőknek. Sok olyan partnerkapcsolat van, amely az adott tárgyat igyekszik vonzóvá tenni a tanulók számára, de kevés az olyan, amely a tanárokat segíti aktív és autentikus oktatási módszerek adaptálásában.
- A feltárt akadályok: emberi erőforrás hiánya a felsőoktatási intézményekben, szakképzett munkaerő hiánya az iskolákban és forráshiány a felsőoktatási intézményekben a potenciálisan jelentős igény kielégítésére.

- A szülők jelentős szerepet töltenek be abban, hogy a gyermekek előítélete megszűnjön ezen tárgyak iránt.
- Fontos a második esély biztosítása azoknak, akik nem kedvelik ezeket a tárgyakat.
- A partnerkapcsolatok számát az egyetemek és iskolák között növelni kell. Az egyetemeknek rendelkezniük kell megfelelő eszközökkel (emberi erőforrás és pénzügyi forrás), hogy meg tudjanak felelni az iskoláktól érkező igényeknek.

A „Mobilitás és európai együttműködés” munkacsoport fontos dokumentumai

Az oktatási, képzési és kutatási célú mobilitás szempontjából stratégiai szerepű dokumentumnak számít a 2000-ben megszületett **mobilitási akcióterv**¹⁷, valamint az **Európai Parlament és a Tanács 2001. július 10-én elfogadott ajánlása a diákok, szakképzésben résztvevők, önkéntesek és oktatók Közösségen belüli mobilitásáról**.¹⁸ Ezek meghatározták azokat a területeket, ahol európai, illetve tagállami szintű intézkedésekre van szükség a fejlődés érdekében.

Az ajánlásban foglaltak megvalósításáról az Európai Bizottság 2004-ben készített egy jelentést, amely egyrészt áttekinti az akcióterv és az ajánlás által meghatározott célok megvalósítása érdekében tett nemzeti és közösségi intézkedéseket, másrészt további intézkedések megtételére vonatkozó javaslatokat fogalmaz meg a lisszaboni célkitűzésekkel összefüggésben (pl. a még fennálló jogi akadályok felszámolása, fokozottabb tagállami szerepvállalás a mobilitás finanszírozásában, a mobilitás során megszerzett ismeretek elismerése, az európai oktatás marketingje stb.).

A 2004-es évben a mobilitás munkacsoport két kiemelkedő jelentőségű dokumentumot is megalkotott, egyrészt az **oktatási mobilitásra vonatkozó Minőségi Kartát**, másrészt egy előterjesztést arra vonatkozóan, hogy milyen lépések megtétele lenne kívánatos **a mobilitáshoz való hozzáférés erősítése** érdekében.

A **Minőségi Karta** felsorolásszerűen rögzíti az oktatási célú mobilitásokkal szemben támasztott legfontosabb minőségi kritériumokat, úgymint a mobilitási időszakra vonatkozó képzési terv meglétét, a mobilitási időszak integrálását a kedvezményezett tanulmányaiba/szakmai előmenetelébe, a mobilitási időszak alatt megszerzett ismeretek elismerését és átláthatóságát, a kiutazást megelőző felkészítést, a mentorálás jelentőségét, a kiutazást kísérő logisztikai segítségnyújtást, a mobilitási időszak nyomon követését és értékelését, a visszatérés segítését, valamint a mobilitás időszak lebonyolításában részt vevő felek kötelezettségeinek egyértelmű meghatározását.

¹⁷ Action Plan for Mobility. – http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Council_actionplan_mobility.pdf

¹⁸ Recommendation on mobility within the Community for students, persons undergoing training, volunteers, teachers and trainers. – http://europa.eu.int/comm/education/doc/down/mobility_en.pdf

Az alkotók szándéka szerint a karta a fő minőségi elvek bemutatására szolgáló referencia dokumentum, amelynek alkalmazása nem kötelező érvényű, ellenkezőleg, önkéntes alapon felhasználható ajánlás. Ezt a megközelítést erősíti az anyag „univerzális” mivolta is, amely lehetővé teszi a megfogalmazott minőségi kritériumok eltérő mobilitási tevékenységek, programok tulajdonságaihoz való adaptálhatóságát, azok igény szerinti kiegészítését, megváltoztatását.

A munkacsoport által a **mobilitáshoz való hozzáféréssel kapcsolatban készített előterjesztés** célja olyan útmutatások és konkrét gyakorlati tanácsok megfogalmazása, melyek segítik a tagállamokat a koherens nemzeti politikák kialakításában és a mobilitáshoz való hozzáférést elősegítő intézkedések kezdeményezésében, különös tekintettel a mobilitás szociális kirekesztés elleni küzdelemben betöltött szerepére.

Az anyag áttekinti a mobilitást akadályozó főbb tényezőket, és konkrét lépéseket javasol azok felszámolására, úgymint a célcsoport igényeihez szabott tanácsadás és képzés biztosítását, a mobilitási lehetőségek/programok feltételrendszerének rugalmasabbá és kedvezőbbé tételét, az információhoz jutás megkönnyítését, a mobilitáshoz szükséges szociális és kommunikációs készségek erősítését és az előzetes kompetenciák elismerését, valamint újfajta, rugalmasabb támogatási rendszerek kialakítását (az érintett célcsoportok bevonásával).

„A tanulás vonzóvá tétele, a munka világával és a civil társadalommal való kapcsolatok erősítése” munkacsoport fontos dokumentumai

A Tanács és a tagállamok következtetései a nem formális és informális tanulás során szerzett ismeretek eredményének mérésével és elismerésével kapcsolatos Közös Európai Alapelvek meghatározásáról

A Bizottság által 2001 novemberében elfogadott, „Az egész életen át tartó tanulást az európai térségben tegyük valósággá” című közleményt követően az egész életen át tartó tanulás az oktatási és képzési politikák fejlesztésének vezérelvévé vált. A közlemény hangsúlyozza a formális oktatási és képzési rendszerek átalakításának, a rugalmas tanulási környezet megteremtésének szükségességét azon célból, hogy megszűnjenek a különböző tanulási formák közötti korlátok. Ezt szem előtt tartva a „H” munkacsoport elkészítette javaslatát a nem formális és informális tanulásra vonatkozó közös európai elvekkel kapcsolatban. Az elfogadott következtetések célja az önkéntes tagállami együttműködésre alapozva a tanulás különböző formái során szerzett ismeretek, kompetenciák, képességek értékelésére és elismerésére vonatkozó rendszerek fejlesztésének ösztönzése.

A nem formális és informális tanulás során szerzett ismeretek elismerésének megközelítése, az elismerés módszerei Európában mind nemzeti, mind regionális és helyi szinten rendkívül különbözőek. A közösen meghatározott európai szintű alapelvek megalkotása és alkalmazása azt hivatott biztosítani, hogy a tagállamokban alkalmazott különböző megoldások összehasonlíthatóak és hosszú távon a többi tagállamban is elismertek legyenek.

Az alapelvek meghatározásakor az *eredmény mérése* (identification) alatt az egyén által megszerzett ismeretek, képességek, kompetenciák azonosítását, felmérését, dokumentálását értik, amely nem eredményez formális végzettséget, de a későbbiekben annak alapjául szolgálhat. Az *elismerés* (validation) fogalma a nem formális és informális ismeretek olyan értékelését jelenti, amely formális bizonyítványt, végzettséget is mag után vonhat.

A nem formális tanulás eredményeinek mérése minden érintett szereplő feladata, míg a megszerzett ismeretek elismerésére a tagállami szabályozások szerint elsősorban csak az illetékes hatóságok jogosultak.

Az „Indikátorok és mérföldkövek” állandó munkacsoport fontos dokumentumai

1. A stratégiai céloknak megfelelő indikátorterületek meghatározásai (2003. április) (Indicators for the follow-up of the objectives of education and training systems of Europe)

A bizottsági munkaanyagban a 3 stratégiai célnak megfelelően célkitűzésenként vehetők számba a kiinduló, illetve elfogadott indikátorok. A munkaanyag tartalmazza az egyes indikátorok adatforrásait, az indikátorokhoz kapcsolódó általános, illetve országspecifikus megjegyzéseket és további észrevételeket az indikátorterületekre vonatkozóan.

2. Az indikátorok végső jegyzéke (Final list of indicators to support the implementation of the work programme on the future objectives of the education and training systems. Result of the consultation of the working groups.) (2003. július)

Az indikátor munkacsoport 2003. áprilisában fejezte be a részletes munkaanyagban megjelölt indikátoroknak a szakértői munkacsoportokkal folytatott konzultációját. A konzultációt követően az Indikátor Munkacsoport véglegesítette az indikátorok listáját.

<http://www.om.hu/main.php?folderID=755&ctag=articlelist&iid=1&articleID=3022>

3. Időközi jelentés a lisszaboni célkitűzések megvalósulásáról az oktatás és képzés terén. Indikátorok és mérföldkövek (Progress Towards the Common Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks. Commission Staff Working Paper SEC(2004)73).

A bizottsági munkaanyag az oktatás helyzetét elemzi a meglévő indikátorok alapján a lisszaboni célkitűzések szempontjait figyelembe véve.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progress_towards_common_objectives_en.pdf

4. A Bizottság közleménye az európai mérföldkövekről (Commission Communication on European Benchmarks (20 Nov, 2002); Council Conclusions on European Reference Levels (Benchmarks) of 5 May 2003.)

A 2000. márciusi lisszaboni célokhoz rendelt, a Tanács által 2003. május 5–6-án elfogadott, az oktatásra és képzésre vonatkozó konkrét közös referenciaértékeket (benchmarkokat) tartalmazza.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/back_indi_en.html

Az „Indikátorok és mérföldkövek” munkacsoport által elfogadott indikátorok

Az 1. stratégiai célkitűzéshez (Az Európai Unió oktatási és képzési rendszerei minőségének és hatékonyságának javítása) kapcsolódóan

- 1.1. Célkitűzés: A tanárok és oktatók oktatásának és képzésének fejlesztése
 - A Tanárok kormegoszlása (1)
 - Népesség száma a 0–15 és 16–19 éves korcsoportban (2)
 - Tanár / diák arány oktatási szintenként (3)
- 1.2. Célkitűzés: A tudás alapú társadalom által megkívánt ismeretek fejlesztése
 - A legalább középfokú végzettséget (ISC3) szerzett 22 évesek aránya (4)
 - A PISA olvasási skáláján 1-es, illetve az alatti szintet elért tanulók aránya, nemenként (5)
 - A PISA olvasási skáláján átlagos teljesítményt elérők megoszlása (6)
 - A PISA matematikai skáláján átlagos teljesítményt elérők megoszlása (7)
 - A PISA természettudományos skálán átlagos teljesítményt elérők megoszlása (8)
 - Középfokúnál alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező felnőttek aránya, akik bármilyen formájú felnőttoktatásban vagy képzésben vettek részt a felmérést megelőző 4 héten, korcsoportonként (25–34, 35–54, 55–64) (9)
- 1.3. Célkitűzés: Az információs és kommunikációs technológiákhoz (IKT) való hozzáférés biztosítása mindenki számára
 - nincs indikátor javaslat
- 1.4. Célkitűzés: A tudományos és műszaki tanulmányokat folytató diákok számának emelése
 - A matematika, a természettudomány és a műszaki tudományok terén beiratkozott felsőoktatási hallgatók összes felsőoktatási hallgatókhoz viszonyított aránya, nemenként (ISC5A, 5B, 6) (10)
 - A matematika, a természettudomány és a műszaki tudományok terén végzett felsőoktatási hallgatók az összes felsőoktatásban végzett hallgatók arányában, nemenként (11)
 - A matematika, a természettudomány és a műszaki tudományok terén végzett felsőoktatási hallgatók száma, nemenként (a tipikus végzési évben, ISC5A, 5B 6) (12)
 - A 20–29 éves népességben belül a matematika, a természettudomány és a műszaki tudományok terén végzettség aránya 1000 lakosra vetítve, nemenként (13)
- 1.5. Célkitűzés: Az erőforrások legjobb kihasználása
 - Az oktatás közkiadásai a GDP arányában (14) (strukturális indikátor*)
 - Oktatási magánkiadások a GDP arányában (15)
 - Vállalatok kiadásai a folyamatos szakképzésben a munkaerőköltségek arányában (16)

Egy tanulóra jutó kiadások oktatási szintenként (PPS) 17)

Egy tanulóra jutó oktatási kiadások az egy főre jutó GDP-hez viszonyítva (PPS) (18)

A 2. stratégiai célkitűzéshez (Az oktatási és képzési rendszerekhez való hozzáférés biztosítása mindenki számára) kapcsolódóan

- 2.1 Célkitűzés: Nyitott tanulási környezet
 - A 25–64 éves, oktatásban, képzésben részt vevő felnőttek aránya az azonos korú népességben (19) (strukturális indikátor*)
- 2.2. Célkitűzés: A tanulás vonzóbbá tétele
 - Az 1 000 munkaóra jutó órák száma a folyamatos szakképzésben (csak vállalatok a folyamatos szakképzési kurzusokkal, nemenként és ágazatonként) (20)
 - Az 1 000 munkaóra jutó órák száma a folyamatos szakképzésben (összes vállalat, nemenként és ágazatonként) (21)
 - Részvételi arányok az oktatásban, korévenként, nemenként (22)
 - A 18–24 éves legfeljebb alsó középfokú végzettséggel rendelkező és oktatásban, képzésben nem részesülő fiatalok aránya az azonos korú népességben (23) (strukturális indikátor*)
- 2.3. Célkitűzés: Az aktív állampolgárság, az egyenlő esélyek és a társadalmi kohézió támogatása – nincs indikátor javaslat

A 3. stratégiai célkitűzéshez (Az oktatási és képzési rendszerek megnyitása a külvilág felé) kapcsolódóan

- 3.1. Célkitűzés: A kapcsolódási pontok megerősítése a munka és a kutatás világgal, valamint a társadalommal általában
 - nincs indikátor javaslat
 - 3.2. Célkitűzés: A vállalkozó szellem fejlesztése
 - nincs indikátor javaslat
 - 3.3. Célkitűzés: Az idegennyelv-tanulás fejlesztése
 - A középfokon idegen nyelvet tanulók megoszlása (24)
 - Felső-középfokon egy tanuló által tanult nyelvek száma (25)
 - 3.4. Célkitűzés: A mobilitás erősítése
 - 3.5. Célkitűzés Az európai együttműködés erősítése
 - Tanárok és oktatók mobilitása a Socrates- (Erasmus-, Comenius-, Lingua-, Grundtvig-) és Leonardo da Vinci-programon belül (26)
 - Eramus-tanulók és Leonardo da Vinci-oktatók mobilitása (27)
 - Felsőoktatásba beiratkozott külföldi tanulók az összes felsőoktatási hallgatók arányában, országonként (európai és más országok) (28)
 - Külföldön beiratkozott felsőoktatási hallgatók a küldő ország felsőoktatási hallgatóinak arányában (29)
- Strukturális indikátorok: Az Európai Bizottság által összeállított 36 törzsindikátor, amelyek a gazdaság, a foglalkoztatottság, az innovációs és kutatási potenciál, a gazdasági megújulás, a társadalmi kohézió és a környezet helyzetét, illetve állapotát mérik.

I.4. JÓ GYAKORLATOK A TAGÁLLAMOKBAN (Válogatás az EU-munkacsoportok által összegyűjtött anyagokból)

B1 munkacsoport

**A projekt címe: Nemzeti szövegértési stratégia
(National Primary Strategy – Literacy)**

A projektről információval szolgál:

Mr. Andrew Nelson – Department for Education and Skills
(United Kingdom – England)

A projekt időtartama: 1. szakasz: 1998–2003.

2. szakasz: 2003–2006. december

Rövid összefoglaló:

A nemzeti szövegértési stratégia kialakítását az ebbe szükségessé, hogy az angol oktatási hatóságok által végzett vizsgálatok szerint a korai kisiskolás korú (1–6 osztályos) tanulók olvasási képességei egyrészt általánosságban elmaradnak az elvárásoktól, másrészt nagy az eltérés a teljesítményekben a különböző szociális helyzetű tanulói csoportok és egyes földrajzi régiók között. A program keretében az iskolák segítséget kapnak az oktatás tanuló- és személyközpontúvá válása érdekében, nagymértékben igazodva közben a különböző – erősen eltérő – tanulói igényekhez. A program keretében két fő célt tűztek ki, egyrészt fejleszteni és erősíteni a szövegértés tanulását az osztályterekben az összes tanuló részére, másrészt ösztönözni az olvasási képességet erősítő iskolai technikákat. A programhoz készített nemzeti dokumentum segíti az iskolák pedagógusait megfelelő tantervvel annak érdekében, hogy a tanulóik számára az olvasás-szövegértés terén a legmegfelelőbb előrehaladást érhessek el. A program központi eleme a minden részt vevő iskolában naponta megszervezendő „Szövegértési – olvasási óra” amely a Nemzeti alaptantervvel összhangban egy adott szöveg feldolgozásának sokszínű módszertani eljárását biztosítja. Ebben a tanári szöveg felolvasás és annak modellértékű feldolgozása szerepel, amelyben minden tanuló aktív résztvevővé válik a csoportos és kooperatív tanítási technikák révén. Ezt követően az egész osztály szó- és mondat feldolgozása következik többek között szótagolással, betűzéssel és mondataalkotással. A tanulók egyénileg, illetve párban végezhető gyakoroltatása, miközben a tanító kiscsoportban segíti az adott tanulók készségfejlesztését. Kapcsolódik a programhoz tanár-továbbképzési komponens, továbbá annak egy speciális változata a tanulási nehézségekkel küzdő tanulókat oktató pedagógusok részére. A program költségeit felerészből az iskolafenntartók, felerészből a minisztérium finanszírozza. A program erőssége, hogy olyan országosan kidolgozott szövegtípusok és azok el-sajátításának eredményességét vizsgáló mérési-értékelési rendszer kapcsolódik hozzá, amelyben évfolyamonként bemért nemzeti standardokhoz igazodik. Ez lehetőséget biztosít mind az iskoláknak arra, hogy intézményi, sőt tanulói szintű – egyénre és iskolára szabott fejlesztéseket valósítson meg. Ez annál is inkább valós iskolai fejlesztéseket indukál, mert 2006-ra jelentős növekedést irányoztak elő országosan a tanulók teljes körében a szövegértési kompetenciák terén.

B2 munkacsoport

A projekt címe: ZOOM

A projektről információval szolgál:

Elisabeth Jantscher, Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum

Hans Sachs Gasse 3/1, A- 8010 Graz

Tel.: ++43/316/82 41 50

jantscher@sprachen.ac.at

A projekt időtartama: 1994-2002

Rövid összefoglaló:

Az osztrák Oktatási, Tudományos és Kulturális Minisztérium és az Osztrák Nyelvi Kompetencia-Központ megbízásából az „Idegennyelv-tanulás az általános iskolában” elnevezésű munkacsoport az általános iskolai integrált nyelvoktatás elterjedésének elősegítésére egy 7 kötetből és 2 kiegészítő füzetből álló oktatási segédanyagot dolgozott ki, amely a következőket tartalmazza:

- Az általános iskolai oktatásban (6–10 évesek) más tantárgyak – pl. ének, rajz, testnevelés, matematika – oktatásába beépíthető, témakörök szerint tagolt tantervek, tananyagok (2 kötet kizárólag angol nyelvre kidolgozva), támogatva ezzel a tartalomalapú oktatás elterjedését.
- Az általános iskolai oktatásban rövid, 10–20 perces időszakokra felhasználható tananyagok 10 nyelvre kidolgozva (az osztrák tantervben szereplő összes nyelv, a szomszédos nyelvek, migráns nyelvek), támogatva ezzel a nyelvi sokszínűség kialakulását, és a más nyelvek iránti érdeklődés felkeltését már egész fiatal korban.
- Módszertani útmutatók, szakirodalom a korai nyelvoktatás témakörében.

Ausztriában az integrált nyelvoktatást 1994–1998 között számos általános iskolában kipróbálták, mielőtt a hivatalos oktatás, tanterv része lett. A ZOOM sorozatot Ausztriában több ezer tanár rendelkezésére bocsátották ingyenesen.

További információk találhatóak és 3 füzet letölthető a következő honlapon:
<http://www.sprachen.ac.at/grundschule>

C munkacsoport

**A projekt címe: Nemzetközi tanár számítógéppelkezelői jogosítvány
(International Teacher's Computer Driving Licence)**

A projektről információval szolgál:

Ulla Gjorling, főtanácsadó

Koppenhágai Egyetem (UNI•C), Olof Palmes Allé 38, 8200 Århus N.

Tel. +45 8937 6666. Fax +45 8937 6677 E-mail: ulla.gjorling@uni-c.dk

Mobil. +45 2031 6035 Honlapja: www.uni-c.dk

URL: www.skole-it.dk

Kulcsszavak: IKT a tanárképzésben és tanár-továbbképzésben, ECDL (European Computer Driving Licence), informatikai kompetencia

A projekt időtartama: 1. szakasz: 1998–2003, 2. szakasz: 2004-től folyamatosan

Rövid összefoglaló:

A *Nemzetközi tanár számítógéppelkezelői jogosítvány* (dán rövidítéssel: Skole-IT) az ECDL pedagógiai komponensekkel bővített változata. Lényege, hogy a tanárok nem egyszerűen csak elsajátítják a számítógép kezelésével kapcsolatos hardver és szoftver ismereteket, hanem egyúttal ezek pedagógiai használatát és alkalmazási módjaival is megismerkednek. Az egyes modulokhoz az iskolai gyakorlatra orientált feladatok tartoznak, a háttéranyagok is pedagógiai projekteket ismertetnek, és oktatási ötleteket adnak. A képzést átvette valamennyi skandináv ország, és jelenleg három újonnan csatlakozott EU-tagállam (Lengyelország, Csehország és Szlovénia) foglalkozik a bevezetésével, EU-támogatással. A jogosítvány az alábbi területek speciális tartalmaival is elvégezhető:

- SFO-ICT (óvodapedagógia)
- SOSU-IT (szociális munkás képzés, egészségügyi főiskolai képzés)
- EUD-IT (szakképzés)
- SUND-IT (egyetemi szintű egészségügyi képzés)
- Seminarie-IT (tanárképzés főiskolai szinten)

A projekt jelenlegi szakaszában a tanárjelöltek képzésébe beépíthető kurzus kidolgozása zajlik. Ennek jelentősége, hogy az IKT-ismeretekkel már rendelkező, a középiskolákban informatikát tanult és a számítógépet naponta használó fiatalok a korszerű pedagógiai módszereket egyszerre ismerik meg az oktatási informatika új termékeivel. Mivel a képzés informatikai platformon, távoktatási keretrendszerben zajlik, a tanárjelöltek számára az oktatási folyamat maga is modellértékű. Az ELTE Természettudományi Karán működő Multimédia-pedagógiai és Oktatástechnológiai Központ meghívást kapott a dán projektvezetéstől, hogy vegyen részt a tanárjelölti számítógép-használói jogosítvány mint az egyetemi és főiskolai képzésben alkalmazható kurzustípus kidolgozásában.

A projekt címe: „eFit-Ausztria” Információs technológiák tanároknak és diákoknak („eFit-Austria” Information Technologies for teachers and students)

A projektről információval szolgál:

Dr. Rudolf Apflauer, főosztályvezető, Oktatási, Tudományos és Kulturális Minisztérium,

Minoritenplatz 5, A-1010 Wien, Ausztria

Tel: +43 1 53120-2700 E-mail: Rudolf.apflauer@bmbwk.gv.at

Honlapcím: www.bildung.at

A projekt időtartama: 1. szakasz: 2001. január–december. 2. szakasz: 2003–2006. december.

Rövid összefoglaló:

Az *eFit Ausztria* nemzeti program, amelynek célja az osztrák lakosság felkészítése az információs társadalom felépítésére. Fő célok: a lakosság minden rétegének megfelelő IKT-képzés biztosítása, (különös tekintettel a tanárookra, iskola-vezetőkre és az oktatásügyben dolgozó hivatalnokokra), az oktatás eredményességének javítása, az oktatásszervezés és -irányítás átalakítása az informatikai

eszközök használatával, az egész életen át tartó tanulás támogatása és az iskolai adminisztráció hatékonyságának növelése. A projekt 180 alprojektje nyolc területet ölel fel: új médiumok az oktatás számára, IKT a szakképzésben, információs portál és digitális tartalomszolgáltatás, IKT a felsőoktatásban, a felnőttképzésben, a kultúrában, az adminisztrációban, a nemzeti IKT infrastruktúra fejlesztése. Valamennyi területet miniszteri biztos felügyel, és 2006-ig garantált, saját költségkerettel bír. Az IKT fejlesztési célok harmonizálnak az oktatás korszerűsítésének általános stratégiáival és céljaival. 2004 októberében a közép-európai országok részvételével nemzetközi együttműködési programok kidolgozását célzó tanácskozás volt, amelyen az osztrák modell és más nemzeti stratégiák harmonizálására, közös projektek kidolgozására hívták fel a térség országait. Magyarország ebben az akcióban kiemelt partnerként vesz részt.

D munkacsoport

A projekt címe: PAC (Pedagogical Aptitude Course)

Javaslattevő: STEDE (Science Teacher Education Development in Europe)

A projektről információval szolgál: Roser Pintó. Conxita Màrquez. Science Education Department. Universitat Autònoma de Barcelona, Spain

Rövid összefoglaló:

A projekt kidolgozói abból a feltételezésből indultak ki, hogy a jövő tanárai számára nagyon fontos az elméletileg jól megalapozott gyakorlati képzés, mivel ez a tanulók tudományos ismereteinek elmélyítéséhez és a tudomány iránti érdeklődésük a javulásához vezet. Egy elkötelezett tanár kiváló ösztönző lehet egy jövődöbéli tudós számára. A tanulók csak akkor érdeklődnek majd a természettudományok iránt, ha az adott tanórákon jó tapasztalatokat szereztek.

A fentiekből kiindulva a projekt lényege: új elemek bevezetése a középiskolai tanárképzésbe, ösztönözve a jövő tanárait olyan új módszerek alkalmazására, amelyek segítségével a tanulók közelebb kerülnek a tudományos területekhez, motiváltabbakká válnak.

A projektben együtt dolgoznak egyetemi oktatók, középiskola tanárok és tanárjelöltek, valamint középiskolai tanulók. Egy 400 órás kurzus keretében a tanárjelöltek (akiknek már egy természettudományos tárgyból van diplomájuk):

- természettudományos kiegészítő képzést kapnak a már meglévő képzettségükhöz (kémia a fizikusoknak, fizika a kémikusoknak stb.),
- szakmai képzésben vesznek részt – pszichológia/szociológia/pedagógia, valamint tudományok oktatása/didaktika,
- gyakorlatot folytatnak középiskolában, egy iskolai, elismert szakember tanár irányításával.

Valamennyi szereplő közös célja, hogy a jövőbeni tanárok új, a tanulókat motiváló módszereket alkalmazzanak a természettudományos tárgyak középiskolai oktatása során. A projekt konkrét területei: geológia, fizika, kémia, biológia.

F munkacsoport

A projekt címe: *PIU Programme ("Praktik i Udlandet" = Work placement abroad)*

A projektről információval szolgál:

CIRIUS, Fiolstræde 44, DK- 1171 Copenhagen K.

Tel: +45 3395 7000, Fax: +45 3395 7001,

E-mail: piu@ciriusmail.dk

www.ciriusonline.dk/piu

A projekt időtartama: 1992 óta folyamatos

Rövid összefoglaló:

A nemzeti finanszírozású dán PIU („Praktik i Udlandet” = Work placement abroad) program szakmai alapképzésben részt vevő tanulók számára nyújt lehetőséget arra, hogy a hazai képzésük szerves részét képező kötelező szakmai gyakorlatukat külföldön (az EU-tagországokban és az EFTA-államokban) töltsék. Az 1992 óta futó, évi 1000 kedvezményezettet támogató program mára a dán oktatás és képzés nemzetköziesedési stratégiájának alapelemévé vált. Az átlagosan 8 hónap időtartamú külföldi gyakorlatokat részben a fogadó cég állja, részben a dán munkaadók befizetéseiből létrejött „Munkaadói Visszatérítési Alap” finanszírozza.

A programban való részvétel feltétele, hogy a gyakorlatra utazó kedvezményezett rendelkezzen az adott szakterületért felelős szakmai bizottság engedélyével. A szociális partnerek által működtetett, az adott szakterületen folyó tananyagfejlesztésért, vizsgáztatásért és a végzettségek elismerésért felelős szakmai bizottságok részletesen meghatározták, hogy az adott szakmai képzés részét képező szakmai gyakorlat alatt a gyakornokoknak milyen feladatokat kell elvégezniük. A gyakornokokat fogadó külföldi cégeknek a fentiek alapján kell összeállítaniuk a gyakornokok egyéni képzési tervét, melyet a szakmai bizottság előzetesen elfogad. A gyakornok hazatérése után a szakmai bizottság felülvizsgálja a szakmai gyakorlat tényleges tartalmát, és csak abban az esetben fogadja azt el, amennyiben az megfelel a minőségi elvárásoknak. A képzési terv így egyrészt a gyakorlat elismertetésének eszköze, másrészt pedig a gyakorlat megvalósításában együttműködő partnerek közti kommunikáció alapja.

G munkacsoport

A projekt címe: *A regionális és helyi tanulás módjai (Process of regional and local learning)*

A projektről információval szolgál:

Mag. Elisabeth Wappelshammer Osztrák Felnőttképzési Intézet

(Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung)

e-mail: elisabeth.wappelshammer@noe-lak.at honlap: www.oieb.at

A projekt időtartama: 2001. januártól folyamatos

Rövid összefoglaló:

A projekt célja, hogy felnőttek számára biztosítsa az aktív állampolgárságról való tanulás lehetőségét. Moderátorok segítségével irányított találkozókba épül fel. Az első célcsoport tagjai az idősebb korosztály, különösen olyan nők, akik a szociális szférában, az idősgondozásban, szegénygondozásban dolgoznak. A találkozók második célcsoportja olyan szakértők, önkormányzati dolgozók, akik idősekkel, szegényekkel foglalkoznak. A harmadik célcsoport a helyi politikusok, döntéshozók csoportja. Mindhárom célcsoportnak nagyon fontos szerepe van a helyi közösségben, és munkájukkal közvetlenül befolyásolhatják környezetük életét, így az ott élők lehetőségeit, társadalmi helyzetét. Ezért különösen fontos, hogy tisztában legyenek azzal, mennyi mindent kell tanulniuk ahhoz, hogy személyesen tudjanak a saját elképzeléseikkel, esetleges előítéleteikkel, rossz megoldásaikkal, ismerjék a közösséget, ahol dolgoznak, és megtanulják közösen megtalálni a megoldásokat a közös problémákra.

H munkacsoport:

A projekt címe: *A gyakorlatban megszerzett szakismeret elismerése (Validation of skills acquired through experience or Validation of experience outcomes).*

(validation des acquis de l'expérience – VAE)

A projektről információval szolgál:

ARIBAUD Michel, főosztályvezető, Ifjúsági,

Nemzeti Oktatási és Kutatási Minisztérium

Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche

110, rue de Grenelle – 75357 PARIS 07 SP – France

Tel: (33) 1 55 55 36 92 E-Mail : michel.aribaud@education.gouv.fr

Website : www.eduscol.education.fr/D0077

Rövid összefoglaló:

Franciaországban a 2002. január 17-ei modernizációs törvény kimondja, hogy „Minden személynek, függetlenül korától, iskolai végzettségétől, joga van, hogy kérésére a szakmai gyakorlatát felmérjék, értékeljék és a követelmények teljesítéséről részére szakmai kompetencia bizonyítványt állítsanak ki.” (Feltétel az adott munkakörben, vagy hasonló munkakörben végzett 3 éves gyakorlat.)

A nem formális és informális tanulás, a munka közben megszerzett tudás, ismeret mérésének mind szakmai, tartalmi, módszertani, mind az intézményrendszer szintjén rendkívül jól kiépített struktúrája van Franciaországban, amelyet a korábban említett jogszabály és ennek végrehajtási utasításai rendszereznek. Ennek keretében az egyén államilag elismert szakképesítést, vagy részsképesítést szerezhet a gyakorlatban szerzett tapasztalata alapján anélkül, hogy részt venne a formális oktatási, vagy képzési rendszerben. A jelöltek úgynevezett „Bizonyítási dossziét” (portfoliót) állítanak össze, mely az önéletrajzot, valamint az addigi munkahelyek, munkatapasztalatok színes, fényképekkel illusztrált bemutatását tartalmazza. Ehhez képzett emberektől segítséget kapnak. A mérés, értékelés a

munkakör elemzése alapján készült vizsgakövetelmények teljesítésével történik, melynek során az értékelendő személyt egy szimulált vagy/és valós munkaszituáció közben figyeli meg és értékeli a bizottság. Az értékelő bizottság két főből áll: az egyik fő a Francia Nemzeti Felnőttképzési Intézet (AFPA) oktatója, a másik az adott szektor, szakképesítés szakértője, aki ilyen munkakörben dolgozik. A követelmények teljesítése esetén az értékelő bizottság adja ki a teljesített kompetenciákról a szakmai kompetencia bizonyítványokat. Részképesítés megszerzése esetén lehetőség van a hiányzó kompetenciák pótlására képzésbe való bekapcsolódás révén. Az ezt követő újabb mérés, értékelés során az egyén bizonyíthatja a szakképesítésre előírt kompetenciákban való jártasságát, mely esetben megszerzi az államilag elismert szakképesítésről szóló bizonyítványt.

II. A MUNKAPROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA MAGYARORSZÁGON.

II.1 A szakértői szeminárium előadásai, műhelymegbeszélései (2004. október 22.)

KÖZÖS OKTATÁSFEJLESZTÉSI CÉLOK AZ EURÓPAI UNIÓBAN

Az oktatás és az emberi erőforrások felértékelődése más ágazati politikákban

Az a kérdés, milyen módon jelentek meg a közös oktatásfejlesztési célok a társadalomban értelmezett – azaz nem csak a szűken vett oktatási ágazathoz kapcsolódó – uniós politikában. A kilencvenes évek folyamán az oktatási ágazaton kívül, és e szakterületen teljességgel kívülálló okokból elindult a humán erőforrások fejlesztésének jelentős felértékelődése. E mögött mindenekelőtt olyan globális folyamatokat kell keresnünk, amelyeket a közösség az 1990-es évtized elejétől fogva érzékelt, és amelyekre viszonylag gyorsan reagált. Milyen globális folyamatokról van szó? Ilyen elsősorban a gazdasági növekedés és a versenyképesség tudásfüggővé válása, azaz egy sor olyan folyamat, amelyeket úgy szoktunk nevezni, hogy a tudás-gazdaság megszületése, a tudás kiemelten fontos termékévé válása. A második ilyen elem, amely szintén globálisnak tekinthető, a munkanélküliség és a társadalmi kirekesztődés elleni küzdelem céljainak és eszközeinek az átalakulása. E területeken meghatározó elemmé válik az alkalmazkodóképesség, az emberek tanulóképességének fejlesztése. Ez jelent meg látványos módon például abban a 90-es években lezajlott, Job study-nak nevezett nagy vizsgálatban¹, amelyet az OECD végzett, és amely a munkanélküliség és a kirekesztés elleni küzdelem meghatározó eszközeként jelenítette meg az oktatást és a tanulást. És végül – ez talán kevésbé ismert, de érdemes rá komolyan odafigyelni – általában a kormányzás, pontosabban a komplex nagy rendszerek kormányzásában is felértékelődött a tanulás és az alkalmazkodóképesség szerepe. A kormányzás az uniós dokumentumokban is egyre gyakrabban jelenik meg úgy, mint egyfajta tanulást feltételező, sőt tanulási folyamat. Ez az, amit gyakran *új kormányzásnak* szoktak nevezni. Látni fogjuk, hogy ez az oktatáspolitikák koordinációjának is meghatározó elemévé vált.

Mindezek hatására elindult az egész életen át tartó tanulás közös európai politikájának a kialakulása. Ez először tehát nem az oktatási ágazat területén jelent meg. E területen az első nagy váltás nyugodtan mondhatjuk, nagy áttörés – a „Növekedés, versenyképesség, foglalkoztatás” című, 1993-ban elkészült dokumentum volt.² Ez volt a híres *Delors-jelentés*, amely annak a magas szintű felismerését és egyúttal elismerését jelentette, hogy a munkanélküliség felszámolása vagy csökkentése a jövőben nem várható egyszerűen a növekedés elindulásától. A munkanélküliség-

¹ The OECD Jobs Study: Facts, Analysis, Strategies. OECD. Paris. 1994.

² European Commission. Growth, Competitiveness, Employment – The Challenges and Ways Forward into the 21st Century. White Paper. European Commission. Brussels. 1994.

nek ugyanis nagyrészt strukturális okai vannak, és ezért az ellene való küzdelemben az emberi alkalmazkodóképesség fejlesztésének kell meghatározónak lennie. Olyan szemléletváltás történt itt, amely a foglalkoztatási és gazdaságpolitikában nagymértékben a tanulásra, a munkaerő alkalmazkodóképességének a fejlesztésére irányította a figyelmet. Ez jól tükröződött az 1995-ös első oktatási fehér könyvben,³ és abban, hogy 1996-ot az Európai Unió az egész életen át tartó tanulás európai évének nyilvánította. A legerőteljesebben azonban mindez az ún. „memorandumvitában” jelent meg. 2000-ben jelentette meg az Európai Bizottság az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos közösségi politikát. „Az egész életen át tartó tanulás európai térségének megvalósítása”.⁵ Fontos hangsúlyozni: mindezek mögött elsősorban nem az oktatási ágazatra, hanem más szektorokra, elsősorban foglalkoztatásra irányuló politika állt.

Érdemes megnézni, melyek azok a közös oktatáspolitikai célok, amelyek e dokumentumban megfogalmazódtak, és amelyek immár több éve irányt mutatnak nemcsak a közösség e területen ható politikájának, hanem a tagállamoknak is abban, hogy saját nemzeti foglalkoztatási stratégiájuknak az egész életen át tartó tanulással összefüggő elemeit meghatározzák. Ez a 2001-ben megjelent dokumentum hat olyan, ún. építőelemet határoz meg, amelyeknek a nemzeti foglalkoztatási stratégiák, pontosabban ezeknek egész életen át tartó tanulással foglalkozó fejezeteiben ott kell lenniük. Az első a *tanulás elismerése*, azaz olyan intézkedések meghozatala, amelyek lehetővé teszik a különböző formákban végzett tanulási tevékenységek elismerését. A második az *információ, orientáció és a tanácsadás*, hiszen az egyre bonyolultabbá, egyre komplexebbé váló képzési és oktatási rendszerekben meghatározó fontosságúvá válik az egyén eligazodásának a támogatása. A harmadik *idő és pénz investálása az oktatásba*, amivel kapcsolatban különösen azt fontos hangsúlyozni, hogy nemcsak a közkiadásokról van szó, hanem elsősorban arról, hogy az egyének és a privát szféra számára kell megteremteni a tanulásba való befektetés lehetőségét. A következő a *tanulók és a tanulási lehetőségek összehozása*, azaz olyan szabályozási környezet megteremtése, amely lehetővé teszi és elősegíti, hogy az emberek rátaláljanak a tanulási lehetőségekre, és igénybe tudják venni azokat. Végül, ebben az alapvetően foglalkoztatáspolitikai célokat szolgáló dokumentumban látunk még két olyan elemet, amelyek az általános oktatást tekintve különösen relevánsak: ezek az *alapkészségek (basic skills) fejlesztése és az innovatív pedagógia*. Ezek alapján indult el tehát az egész életen át tartó tanulás nemzeti politikáinak koordinálása, először a tagállamok foglalkoztatási stratégiáinak a koordinálásán belül.

Érdemes kiemelni, hogy a tanulásra vonatkozó elemek felértékelődése a foglalkoztatási politikán belül éppen akkor történt meg, amikor az Amszterdami Szerző-

dést követően – kialakult az Európai Foglalkoztatási Stratégia (EES), és ezen belül a nemzeti politikák koordinálásának új eszközei jelennek meg. Az Európai Foglalkoztatási Stratégia végrehajtásának a keretében a kilencvenes évek második fele óta évente új irányvonalakat, közös célokat határoznak meg, ezekhez a teljesülésük mérését segítő indikátorokat rendelnek hozzá, a közös célokat a tagországok minden évben saját nemzeti cselekvési programokra fordítják le, és a közösség ugyancsak évente elvégzi e nemzeti cselekvési programoknak, illetve ezek végrehajtásának az értékelését. Ez utóbbi a Bizottság és a foglalkoztatási miniszterekből álló Tanács ún. Közös Jelentésében (*Joint Report*) jelenik meg, amelyet államfői szinten vitatnak meg és fogadnak el, és amely komoly visszajelzéseket ad a tagországok számára.

Ha valaki öt-hat évre visszamenőleg elvégzi ezeknek a foglalkoztatáspolitikai dokumentumoknak – tehát az irányvonalaknak, a nemzeti cselekvési programoknak és a közösségi értékelő jelentéseknek – az elemzését, azt kell látnia, hogy e folyamat során folyamatosan, évről évre egyre inkább felértékelődtek az egész életen át tartó tanulás elemei. Nézzünk bele egy pillanatra például a 2002. évben kiadott foglalkoztatási irányvonalakba.⁶ Az egész életen át tartó tanulás kiemelt horizontális célként jelenik meg, és megfogalmazódik az, hogy – „Az egész életen át tartó tanulás európai térségének megvalósítása” című dokumentumban megfogalmazott, korábban említett építőelemek felhasználásával – e területen minden tagállamnak önálló nemzeti stratégiát kell alkotnia. A 2003. évi foglalkoztatáspolitikai irányelvekben jelentős változás történt: a célok megfogalmazását más alapokra helyezték, és olyan új célokat jelöltek ki, mint a teljes foglalkoztatottság, a munka minőségének javítása és egyéb társadalompolitikai célok. A korábbiaknál kevesebb specifikus célt határoztak meg, de ezek között az egyik az emberi erőforrások és az egész életen át tartó tanulás fejlesztése volt. A 2003-as irányelvek⁷ hangsúlyozták, hogy az emberi erőforrások és az egész életen át tartó tanulás fejlesztése nélkülözhetetlen mindhárom alapvető cél (azaz a teljes foglalkoztatottság, a munka minősége és a társadalmi kohézió) teljesítéséhez. Itt kapott kiemelt hangsúlyt – és ez a számunkra különösen fontos – a *közösségi politikák koherenciájának* a kérdése, vagyis az, hogy a foglalkoztatáspolitikai célokkal összhangban kell lenniük például a strukturális politika eszközeinek vagy az oktatási programoknak. A különböző foglalkoztatáspolitikai dokumentumokban egyre több utalás történik olyan elemekre is, amelyeket hagyományosan az alapoktatás körébe tartozónak gondolnánk: ilyen például az óvodai nevelés vagy az IKT iskolai alkalmazása.

Ennyit tehát az európai foglalkoztatási politika hatásairól. Legalább ennyire oda kell azonban figyelni a strukturális politika változásaira, és ennek a közös oktatási és képzési politikára gyakorolt hatására. Aki elvégzi az EU strukturális politikája legfontosabb dokumentumainak elemzését, szintén azt látja, hogy ezen belül a kilencvenes évek második felétől egyre erősebbek lettek az oktatásra, illetve tágabban az emberi erőforrások fejlesztésére vonatkozó elemek.

Az EU strukturális és kohéziós politikájának három alapvető célkitűzése van:

3 Teaching and Learning. Towards the Learning Society. White Paper, European Commission Brussels. 1995.

4 European Commission. Memorandum on Lifelong Learning. Brussels. 2000.

5 European Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Communication from the Commission. Brussels. 2001.

6 Council Decision of 18 February 2002 on guidelines for Member States' employment policies for the year 2002 (2002/177/EC).

7 Council Decision of 22 July 2003 on guidelines for the employment policies of the Member States (2003/578/EC).

ezek a tagállamok közötti fejlettségi különbségek csökkentése, a gazdasági alkalmazkodás, az ezzel járó társadalmi feszültségek kezelése, valamint általában az Unió gazdaságának és társadalmának fejlesztése és modernizációjának támogatása. Magától értetődik, hogy ezek mindegyikének vannak az oktatást vagy az emberi erőforrások fejlesztését érintő elemei. A most zajló időszak kezdetén a korábban jellemző sokféle fejlesztési irányt összevonták, és három olyan célt jelöltek meg, amelyekre a strukturális támogatások felhasználhatóak, és ezek közül az egyik az emberi erőforrások fejlesztése, illetve az oktatási és képzési rendszerek a modernizációja lett. A közösség strukturális támogatásait tehát többek között a tagállamok oktatási és képzési rendszereinek a modernizálására fordítják, ami természetes módon együtt jár e területen is a közösségi hatások felerősödésével. Ezzel összefüggésben fontos megjegyezni azt, hogy a kevésbé fejlett országokban a strukturális támogatások közvetlenül nem használhatóak fel az oktatási és képzési rendszerek modernizálását szolgáló programokra, ugyanakkor az emberi erőforrásoknak a felzárkózást és a strukturális alkalmazkodást segítő programokon belül történő fejlesztését itt is ugyanolyan elveknek kell végezniük, mint a fejlettebb országok esetében.

Végül, abban a folyamatban, amely az oktatásnak és a tanulásnak a közösségi politikán belüli felértékelődéséhez vezetett, a foglalkoztatási és a strukturális politika mellett a *lisszaboni folyamatot* kell megemlítenünk, amely az Uniónak a tudástársadalom, illetve a tudás gazdaság felé haladásának a felgyorsítását szolgálja. Az oktatásnak e folyamatban érthető módon kiemelkedő szerepe van. A 2000 tavaszán lezajlott lisszaboni államfői szintű találkozón született meg az a döntés, hogy a közösség az oktatás területén is játsszon aktív szerepet.⁸ Itt történt stratégiai döntés arról, hogy a nemzeti politikák olyan fajta koordinációját, amelynek megjelenését a foglalkoztatási politika területén láttuk, kiterjesztik az oktatásra is. Ennek módszere új nevet is kapott: ez az ún. *nyitott koordinációs módszer*. A döntés tartalmazta, hogy a módszert rugalmasan, ágazatonként eltérően lehet alkalmazni, és az oktatás esetében külön hangsúlyt kapott az, hogy a politikák koordinálását kölcsönös tanulási folyamatként kell megszervezni.

Érdekes mindehhez hozzátenni még azt, hogy a humán erőforrások és az oktatás fejlesztésével foglalkozó elemek mindeközben egyre nagyobb súlyt kaptak a tág gazdaságpolitikai irányvonalakon, azaz a *„Broad Economic Guidelines”*-on belül is. Olyannyira, hogy ha ma valaki a közös európai oktatási célokat meg akarja érteni, akkor elkerülhetetlen az, hogy e gazdaságpolitikai dokumentumot is elővegye és megnézze azt a fejezetét, amely – természetesen döntően a közkiadások feletti közösségi kontrolon keresztül – foglalkozik a humán erőforrás-fejlesztéssel.

A politika-koordináció az oktatási ágazatban: az „objectives folyamat”

Mindezek áttekintése után rátérhetünk a saját területünkön, az oktatási ágazaton belül zajló politika-koordinációra, azaz az „objectives folyamatra”. A tágabb

8 European Council (2000): Presidency Conclusions. Lisbon. 23–24 March 2000.

környezet bemutatása azért volt elengedhetetlen, mert a saját ágazatunkban zajló folyamatok csak ebben a kontextusban értelmezhetőek. Az „objectives folyamat” elindításáról a lisszaboni döntés rendelkezett: az Európa Unió állam- és kormányfői 2000-ben döntöttek arról, hogy az oktatás területén is induljon el a nemzeti politikák közösségi koordinálása. Öt konkrét célt is megfogalmaztak. Ezek azok a bizonyos mérföldkövek vagy „benchmarkok”, amelyek követésének az ellenőrzése később a Bizottság feladatává vált.⁹ A mi szempontunkból azonban különösen annak van jelentősége, hogy itt kérték fel az állam- és kormányfők oktatási minisztereiket arra, hogy határozzák meg azokat a *konkrét* közös célokat, amelyek lehetővé teszik a tagállamok oktatáspolitikájának hozzákapcsolását a lisszaboni célokhoz. A konkrét szón itt nagy hangsúly van: olyan célok meghatározását kérték, amelyek operacionalizálhatóak, azaz a teljesítésük érdekében konkrét feladatokat lehet meghatározni, és ezek megvalósítása ellenőrizhető.

A közös célok meghatározására egy évvel a lisszaboni döntés után került sor. Lisszabon óta minden tavasszal találkoznak az európai államfők, azaz az Európai Tanács azért, hogy a lisszaboni folyamat előrehaladását nyomon kövessék. 2001-ben, a stockholmi találkozón történt meg a közös célok elfogadása,¹⁰ tehát egy év állt rendelkezésre ezek meghatározására. A közös célokat tartalmazó, Stockholmban elfogadott dokumentum címe nyomán hívják „objectives folyamatnak” a lisszaboni folyamat keretein belül történő oktatáspolitikai koordinációt. Az ebben a dokumentumban megfogalmazott közös célok, és az ezek megvalósítását szolgáló munka az, amellyel összefügg mindaz, amiről konferenciánkon szó van.

Melyek ezek a célok? Első csoportjuk a *minőség és a hatékonyság* témájához kapcsolódik, az oktatási rendszerek minőségének és hatékonyságának növelése az Európai Unióban. Másik csoportjuk a *hozzáférés és a társadalmi kohézió* kérdéséhez kötődik: minden ember hozzáféréseinek megkönnyítése az oktatási és képzési rendszerekhez. A célok harmadik csoportja – az oktatás és képzés megnyitása a tágabb világ előtt – esetében nem magától értetődő, mi fogja össze őket, de leginkább a *kormányzáshoz*, az oktatási rendszerek nyitottságának a biztosításához, ezen belül alkalmazkodóképességük megerősítéséhez kapcsolhatók. E hármasságban egyfajta egyensúlyi politika jelenik meg, hiszen e három oktatáspolitikai cél a múltban gyakran került egymással konfliktusba.

A három célcsoporton belül specifikus célok jelennek meg. Az első ezek között – amelyet a minőség és a hatékonyság növeléséhez lehet kötni – a tanárok oktatásának és képzésének a fejlesztése. A közösség úgy látja, hogy ez az a pont, amelyen keresztül a legjobban hozzá lehet férni az oktatás minőségének a fejlesztéséhez. A második a tudás alapú társadalom által megkívánt készségek fejlesztése, amely a tanított tartalmak relevanciájával függ össze. Ebből külön is kiemelődik egy elem: ez az információs és kommunikációs technológiához való hozzáférés biztosítása. Önálló cél e csoporton belül a tudományos és műszaki tanulmányokat folytatók számának növelése: ezen a területen itt Közép- és Kelet-

9 Erről részletesen lásd Kovács István Vilmos előadását ugyanebben a kiadványban.

10 The Concrete Future Objectives of Education and Training Systems. Report from Education Council to The European Council. Brussels. 2001.

Európában a közelmúltig talán kevésbé jelentkeztek gondok, mint számos nyugat-európai országban, de az erre vonatkozó mutatók már e régió néhány országában is kezdenek kedvezőtlenül alakulni. Végül a célok első csoportján belül jelenik meg az erőforrások legjobb kihasználása. Érdemes külön is hangsúlyozni: a közösség az ágazati politikán belül elkezdett foglalkozni azzal, vajon a tagországok hatékonyan használják-e fel az oktatásra szánt forrásokat. Arra is érdemes odafigyelni, hogy a pénzügyi hatékonyság kérdését a közösség nagyon erősen összekapcsolja az oktatás minőségével.

A második célcsoport a hozzáférés és a társadalmi kohézió erősítését szolgálja. Ezen belül jelenik meg a nyitott tanulási környezet létrehozása, és a tanulás vonzóbbá tétele. Nem véletlen, hogy ezek kerülnek előtérbe akkor, amikor az oktatás társadalmi kohéziót erősítő és esélykiegyenlítő funkciójának az erősítése a cél. E mögött annak a felfogásnak a térdhódítása figyelhető meg, amely elfogadhatatlannak tartja azt, hogy az oktatási rendszerek tömegével bocsátanak ki az iskola világával és a tanulókkal szembe forduló fiatalokat. A tanulási környezetnek olyannak kell lennie, hogy bárki, bármikor hozzáférhessen, és hozzá is akarjon férni. Ide tartozik még az aktív állampolgárrá nevelés célja is.

Végül a harmadik célcsoport az oktatási rendszerek nemzeti és nemzetközi szintű nyitottságával, alkalmazkodóképességével és kormányzásával kapcsolatos célokat foglalja össze. Itt jelenik meg mindenekelőtt a munka világával, a kutatással és a tágabb társadalommal való kapcsolatok elmélyítése. A kutatás új elem, ezt korábban kevésbé hangsúlyozták: e mögött ott van az a törekvés is, hogy a kutatást jobban hozzákapcsolják a társadalmi gyakorlathoz, a társadalmi problémák kezeléséhez. Önálló és kiemelt cél a vállalkozókészség vagy a vállalkozói szellem vagy fejlesztése, amely – amint azt az e témával foglalkozó szakbizottságok anyagai jól mutatják – tág értelemben értendő, és amely már az iskolázás kezdeti szakaszát illetően is releváns célkitűzés. Ide sorolódik az idegen nyelv tanulásának fejlesztése, valamint a mobilitás, a hallgatói és oktatói cserék növelése és az európai szintű együttműködés erősítése. Mindezek egyúttal a kölcsönös tanulást, és ezen keresztül a tudástársadalom felé történő átmenet gyorsításának Lisszabonban kitűzött célja teljesülését is segítik.

Az „objectives folyamat” eddigi eredményei

Az „objectives folyamat” keretein belül e három célcsoport, és az ezeken belül megfogalmazódó specifikus célok olyan közös oktatáspolitikává váltak, amelyek megvalósulása érdekében a közösség konkrét lépések sorozatát tette meg. A lisszaboni folyamat keretében a stockholmi találkozó után egy évvel, 2002-ben Barcelonában találkoztak újra az állam- és kormányfők. Itt fogadták el azt a részletes munkaprogramot,¹¹ amely minden egyes korábban említett célkitűzéshez konkrét feladatokat rendelt hozzá, továbbá olyan indikátorokat határozott meg, amelyek lehetővé teszik a feladatok megvalósításának és eredményességének az

11 Council of the European Union (2002a): Detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. Brussels, 20 February 2002.

ellenőrzését. Ennek az operacionalizálási folyamatnak volt része azoknak a tematikus munkabizottságoknak a felállítása, amelyek feladata lett a munkaprogram megvalósításának előmozdítása, és amelyekbe már bevonták a csatlakozni kívánó országokat is. A konferencián az ezekben delegált hazai szakértők beszámolóit hallgathatjuk meg.

Nézzük meg közelebbről az elindult „objectives folyamat” néhány eddigi eredményét. Közvetlenül ugyan nem része ennek, de az „objectives folyamat” már alapvetően befolyásolta a nemzeti tanulási politikák első, 2003-ban lezajlott értékelését, amelyeket a Bizottság oktatásért felelős igazgatósága koordinált.¹² Ez volt az első olyan komoly visszajelzés a tagországok és a csatlakozó országok felé, amely már „nem bújik el” a foglalkoztatáspolitiká mögé, hanem önálló oktatási ágazati cselekvés volt. Emellett persze a foglalkoztatási *joint report*-ok az egész életen át tartó tanulás kapcsán továbbra is sokat foglalkoznak az általános, alapoktatással.

Az „objectives folyamat” egyik legfontosabb állomása az, hogy létrejött az a 12 munkabizottság, amelybe a tagországok (és a csatlakozó országok) oktatási minisztériumai delegáltak tagokat, és amelyben a kezdettől fogva Magyarország is képviselve van. Ezek a munkacsoportok ez év elejére elkészítették jelentéseiket az elvégzett munka eredményeiről.¹³ Ezekből első olvasásra láthatjuk, hogy ha az oktatás kulcskérdéseiről a lisszaboni célokhoz illeszkedő közös európai gondolkodás és cselekvés kialakítása nem is egyszerű folyamat, erre készek és képesek a tagállamok oktatásirányítói és szakértői. Az oktatás területén zajló integrációval foglalkozó szakember számára talán nincs izgalmasabb annál, mint feltárni ezeknek a munkacsoportoknak a tevékenységét. E bizottságokon belül kezdődött el az igazi tartalmas információcseré és az a folyamat, amelynek során a tagállamok oktatással foglalkozó képviselői „összerázódnak”, és kialakul nemcsak közös nyelvük, hanem az az eszközrendszer is – ezen belül különösen az indikátorok – amely lehetővé teszi a hatékony közös cselekvést és e cselekvés eredményeinek az értékelését. Fontos persze megjegyezni, hogy sokféle frusztráció is tapasztalható ezekkel a bizottságokkal kapcsolatban. Egyrészt az ide delegált kutató szakemberek részéről, akik csalódással veszik tudomásul, hogy itt nem kutatás történik, hanem sokkal inkább a közösségi politika formálódik. Másrésztől azok részéről, akik a kormányukat képviselve túlságosan tudományos jellegűnek tartják a többek között indikátorfejlesztéssel és közös fogalmi és elméleti keretek kidolgozásával is foglalkozó munkabizottságokat.

2004 elejére elkészült az „objectives folyamat” első átfogó értékelése.¹⁴ Az

12 Implementing lifelong learning strategies in Europe: progress report on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning. EU and EEA/EFTA countries. European Commission Directorate-General for Education and Culture. Brussels, 3.10.2003; Implementing lifelong learning strategies in Europe: progress report on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning. Acceding and candidate countries. European Commission Directorate-General for Education and Culture. Brussels, 3.10.2003.

13 Ezek letölthetőek az Európai Bizottság oktatással foglalkozó igazgatóságának a honlapjáról.

14 “Education & training 2010” – The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. Draft joint interim report on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. Communication from the Commission. Commission of the European Communities. Brussels, 11.11.2003. COM(2003) 685 final.

Európai Unió Bizottsága arra a konklúzióra jutott, hogy a Lisszabonban kitűzött célokhoz képest riasztóan lassú az előrehaladás. Ennek nyomán – a folyamat gyorsítása és politikai támogatottságának a megerősítése érdekében – az oktatási miniszterek tanácsa három feladatot határozott meg. Mindenekelőtt azt, hogy erősíteni kell az „objectives folyamat” *láthatóságát*, azaz a nemzeti szereplők minél tágabb körének kell ezt bemutatni, és minél tágabb körét kell ebbe bevonni. Közvetlenül ezt a célt szolgálja ez a konferencia is. Másodsorban hatékonyabbá kell tenni a közös célok implementálását, ezen belül például erősíteni kell az indikátorok fejlesztését, a társak általi ellenőrzés (*peer review*) módszerét és az együttműködés egyéb formáit. Végül – és ez az, ami a legnehezebb vitákból született meg – erősíteni kell a kölcsönös közösségi ellenőrzésnek azt a formáját, amely a foglalkoztatási politikában már évek óta működik, azaz a tagállamoknak rendszeresen (kétévente) átfogó jelentést kell készíteniük, és e jelentések alapján a közösségnek értékelnie kell, hogyan zajlik a közös célok megvalósulása a tagállamok szintjén.

A közös oktatási politikában rejlő lehetőségek

Végül néhány szót szeretnék szólni azokról a lehetőségekről, amelyek a nemzeti oktatáspolitikák közösségi koordinációjában, azaz a közös európai oktatási politika nemzeti szintű megvalósítását szolgáló eszközrendszer fejlődésében rejlenek. Mindenekelőtt e folyamat modernizációs hatását kell hangsúlyoznunk, hiszen mindennek a fő célja az, hogy segítse mindenütt, így nálunk is, az oktatás alkalmazkodását a tudásgazdaság kihívásához. Segít e folyamat a globalizáció feldolgozásában, előnyeinek a kihasználásában és hátrányainak a csökkentésében azáltal, hogy a globalizációs hatásokkal egy ezekre jobban felkészült közösség tagjaként szembesülünk. Segíti e folyamat azoknak a belső nemzeti céljainak a megvalósulását, amelyeket akkor is kitűznénk, ha nem lenne a Közösség. Ilyen például a nyelvoktatás fejlesztése vagy az információs és kommunikációs technológia oktatási alkalmazásának az elősegítése.

Hallatlan mértékben segíti a közösségi együttműködés a pedagógiai és oktatáspolitikai know-how, az oktatás eredményesebbé tételét szolgáló technológiák behozatalát. Nagymértékben támogatja az oktatás gazdasági fejlődést segítő és társadalmi kohézió támogató funkcióját: csökkentve annak a kockázatát, hogy e funkciók a rövid távú célok és akut problémák nyomása alatt a háttérbe szoruljanak. Az „objectives folyamatban” való részvételünk garanciát jelent arra, hogy folyamatosan magunk előtt lássuk az egész életen át tartó tanulás célját, e paradigma fényében gondolhassuk át feladatainkat és szervezhessük meg konkrét oktatásügyi cselekvésünket. Ezen belül elősegíti például azt, hogy figyelmünket az egyének eredményes tanulására koncentráljuk, és az egyének mint a tanulás „fogyasztója” felértékelődésével folyamatosan napirenden tartjuk a minőséget mint oktatáspolitikai célt. E folyamat egyedülálló dinamizáló erőt jelent a nemzeti oktatáspolitikánk számára, részben intellektuálisan, részben azáltal, hogy ennek kapcsán az új strukturális politikán keresztül új fejlesztési források jelennek

meg, és ezek lehetővé teszik új fejlesztési programok elindítását. Végül, és ezt külön is hangsúlyozni szeretném, a közös európai oktatáspolitiká nagymértékben erősíti a hazai oktatáspolitiká stabilitását, hiszen olyan külső környezetet teremt, amely nagymértékben függetleníteni tudja magát a belpolitikai ingadozásoktól, és ezzel – miközben a változást, az alkalmazkodást helyezi előtérbe – végül is erősíteni tudja a célok, az eszközök és az intézmények stabilitását.

Halász Gábor főigazgató, Országos Közoktatási Intézet

A MUNKAPROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA MAGYARORSZÁGON

Ha nagyon egyszerű és meggyőző válasz lenne adható arra, amit az előadás címe takar, akkor sokan megnyugodnának az Európai Unióban, mert az azt a reményt adná, hogy nemcsak Magyarországon, hanem másutt is valóban hatásosan és könnyen végigvihetőek mindazok a szakmapolitikai célok, feladatok, amelyeket az EU kitűzött maga elé.

Ismétlésként pillantsunk arra a három nagy célra, amelyek összefoglaló fogalmakkal megmutatják azt, hogy az EU oktatáspolitikája milyen irányokat jelöl ki. Minőség–hatékonyság, hozzáférés, nyitás. Kevés aktuális oktatáspolitikai célt találunk, amelyeket ne lehetne e fogalmak alá rendelni. A következő kérdés az, hogy a 13 alcél, amelyet e három nagy kérdéskör köré rendeztek, vajon milyen eszközökkel indíthat el valódi folyamatokat az egyes tagországokban. Az Európai Unió ambíciói világosak. Világosak azok a gazdasági és társadalmi célok, amelyek összefüggenek az egyes tagországok elvárásaival is. De el lehet-e jutni a látványos céloktól azokig az intézkedésekig, amelyek bizonyítható változásokat indukálnak az egyes oktatási intézmények munkájában, a tanulási helyszínek megszervezésében, a tényleges tanulási folyamatban, a pedagógusok és diákok viszonyában? A válasz természetesen bonyolult. Ismerjük a nyitott koordinációs módszer eszköztárát, amelyet a szakirodalom meglehetősen ellentmondásosan értékel. Ezek indirekt módszerek. Az oktatásról gondolkodóknak és az oktatásban cselekvőknek adnak olyan szempontokat, amelyek formálják gondolkodásukat és segítenek abban, hogy a diskurzus közös témákról, közös problémákról közös nyelven folyjék. Ez teszi lehetővé azt, hogy okosabban, bölcsebben, egymás tapasztalataiból tanulva cselekedjünk, és a kimunkált eszközök olyan tárháza, repertoárja jöjjön létre, amellyel a korábbi módszereket meghaladva a szakma újra több elismerést kaphat, mint aggodalmat és kritikát. A közös célok persze abban az esetben valósulhatnak meg, ha konkrétá válnak, tehát olyan mennyiségi mutatókat, ún. benchmarkokat vagy referenciaértékeket rendelünk hozzájuk, amelyek számon kérhetők.

Azok a tagországok érzik a lisszaboni folyamatba való bekapcsolódás dinamizáló hatását, amelyek maguk is hasonló szakmai felismerések mentén hasonló reformokkal bajlódnak. Ezek az országok saját rendszerükön belül is felismerték a nyitott koordinációs eljárás lehetőségeit. Finom eszközökön – a képessé tétel, a

kompetens szereplők együttműködésének segítése, a beszámolás és beszámoltatás eszközein – keresztül tehetők a szakma egyre autonómabb cselekvői felelőssé.

De hogyan is áll mindezzel az EU? Az EU létrehozta azokat a munkacsoportokat, amelyek megindították azt a nemzetközi együttműködési keretek között zajló szakértői munkát, amelybe magyar kollégáink is bekapcsolódtak. Ők megtapasztalták, hogy milyen nehéz közös nyelvet találni még a szakma nemzetközi szakirodalmán edzett kutatóknak is. Ők tanulták meg először azt, milyen nehéz más országokbeli kollégáinkkal közös tematika és módszertan alapján eljutni konszenzusos, közösen vállalható javaslatokig. Ez a munkacsoport-struktúra áll a konferencia szekcióinak témái mögött is, és a viták során már láthatóakká válnak azok a részeredmények, szakmapolitikai ötletek, elvárások, amelyek az egyes munkacsoportokban megfogalmazódtak. A konferencia módot kívánt adni arra, hogy megvitassuk, érdemes-e a közös európai munkában feltárt megállapítások arra, hogy a szakma szélesebb közvéleményét mozgósítsák, ennek nyomán a tanítás, tanulás folyamatát érdemben érintő változásokat indítsanak el. A munka fontos eleme az, hogy túl kell lépünk a retorikai hatásosságon. Ma már kevesen vitatják, hogy lehet meggyőzően és eredményeket bemutatóan beszélni egy új tanítási, tanulási gyakorlat megteremtéséről.

Az eredmények igazolhatóságát segítő indikátorok kiválasztásának és továbbfejlesztésének intenzív munkálatai segítik a fenti folyamatot. A munka számos OECD-s és EU-s előzménnyel rendelkezik. Az első komoly impulzus nem az Európai Unió irányából jött. A PISA-vizsgálat tette az EU számára is egyértelművé, hogy nem lehet szélesebb társadalmi, kormányzati vitát folytatni az oktatásról, ha nem lépünk a szakmapolitikai koncepciózusság mellett a mérhetőség és az összevethetőség irányába is.

Az egymástól közös, nemzetközi terepen folyó tanulás fontos kellékét adják az összehasonlíthatóságot, összemérhetőséget segítő mutatók. E mutatók az oktatási kormányzatok rettegett segítőtársai. Egy pillanatra gondoljunk bele abba, hogy a PISA-vizsgálatnak milyen megrázó hatása volt az önértékelésünkre. 1996-ban, amikor először készítettünk az EU-nak országjelentést, arról számoltunk be, hogy Magyarországon az oktatási rendszer hagyományosan kitűnő. Meggyőződéssel tettük, és az Európai Unió vissza is igazolta, hogy Magyarországon az oktatási rendszer hagyományosan kitűnő. Persze, könnyű volt ezt hinni, hiszen a rendszer működésének minőségét meggyőzően igazoló bizonyítékrendszer nem állt rendelkezésünkre. Néhány kimagasló eredményre koncentráltunk, Nobel-díjasainkra, a matematika és a természettudományok olimpikonjaira, külföldön elismert szakembereinkre, és egyébként meg szeretjük azt hinni – mert ez jó volt nekünk –, hogy minden rendben van. Az indikátorok segítenek abban, hogy érdemben beszéljünk a legfontosabb kérdésekről.

Hogyan merített Magyarország az EU lendületéből? Azon túl, hogy két éve nyomon követjük az Európai Unió szakmai munkáját, és a legszélesebb kommunikációs eszközökkel, konferenciák, kiadványok segítségével igyekszünk megismertetni az eddigi munka tanulságait, a szakma kisebb csoportjai témánként már számos izgalmas vitát lefolytattak. Összinte helyzetfeltárással és feladatkijelöléssel megkezdődött a korábban bemutatott témák feldolgozása.

Az Európai Unió döntéshozatali munkájába való bekapcsolódás megmutatta számunkra, hogy az EU-n belüli gondolkodás milyen mértékben megosztott, és milyen nemzeti vagy az egyes tagországokban tapasztalható problémákkal néznek szembe azok, akik vállalják, hogy ezt a folyamatot komolyan veszik. Az ún. mérőföldkövek mutatni fogják, hogy annak ellenére, hogy a célok többsége valóban nagyon közel van a magyar oktatáspolitikai saját célkitűzéseikhez, az Európai Unió mégis számos ponton eltérítheti a megragadott téma hangsúlyait azáltal, hogy azt mondja: nézzetek ebben a kérdésben körül. De a problémák felismerése, a közös célok elfogadása csak egy dolog. Igazán akkor találunk segítséget a közös munkában, amikor az eszközök kiválasztása is közösen történik, és olyan szakmai motivációs és szolgáltató hatások indulnak el, amelyek érdemi változásokat hozhatnak. Többek között a jó tapasztalatok cseréje olyan módszer, amelyben Magyarországon belül is jelentős adósságaink vannak. Erősségeink között sokszor kiemeljük, hogy a szakmai innováció és az intézményszervezési, pedagógiai kreativitás gazdag tárházával, európai színvonalú megoldásokkal, kísérletekkel rendelkezünk, amelyeknek a megosztása, hozzáférhetővé tétele nem odázható el.

A tematikus megközelítések után érdemes közösen végiggondolni a legfontosabb kihívásokat. Magyarországon az elmúlt néhány év a részstratégiák, a koncepciókészítés időszaka volt. Nagyon sok olyan szakmai dokumentum van már, amely többé-kevésbé végigmegy azokon a lépéseken, amelyek megkerülhetetlenek egy jó oktatáspolitikai feladatrendszer kijelölésekor, tehát helyzetelemzésre épül, a célkijelölés világos jövőképhez kapcsolódik, adekvát eszközzel keres, és az eszközzel indikátorokkal kísérve alkalmas arra, hogy az eredményességét számon kérhessük. Elkészítette a stratégiáját a közoktatás, a szakképzés, a felsőoktatás. Mindezeket és a hátrányos helyzetű gyerekek integrációja, az információs társadalomra való felkészülés, valamint a felnőttképzés feladatait most egy átfogó, egész életen át tartó tanulási stratégiának kell konzisztens keretbe ötvöznie.

A mérőföldkövek (benchmarks) jelentik az egész lisszaboni folyamatnak a leginkább számon kérhető, ennél fogva politikailag, és szakmailag is a „legkeményebb” eszközét. Magyarország először vett részt az oktatási miniszterek tanácsülésén, amikor elfogadták a munkafolyamathoz kapcsolódó mennyiségi célokat. Ezek segítségével nyomon követhető az egyes tagországok, illetve a közösség egészének előrehaladása. A vita arról szól, hogy szabad-e az Európai Uniónak egyes tagországokra vonatkozóan célokat meghatározni. Az a kompromisszumos döntés született, hogy bár minden tagország saját belátása szerint vállal a közös célokból, vállalását világossá kell tennie és a vállalás teljesüléséről számon kell adnia.

1. mérőföldkö: 2010-re el kell érni, hogy a korai iskolaelhagyók aránya az EU-ban ne legyen 10 %-nál nagyobb. (EU: 18,8%, Mo.: 12,3%, cél 2010: 10,0%)

Az első mérőföldkö fontos, Magyarországon is felismert, de a probléma súlyát tekintve alulértékelt kérdésre irányítja a figyelmet: a lemorzsolódásra. Amikor erről a mérőföldkőről beszélünk, még mindig vannak szakmabeliek, akik azt mondják, hogy ezen a területen nincsen feladat, hiszen Magyarország jól áll, kevesebben morzsolódnak le nálunk, mint nagyon sok európai országban. Ezt

nem tartom elfogadható érvelésnek. Becsüljük meg, hányan is vannak! Vajon az iskolarendszertől évenként tíz-tizenötezer szakképesítés vagy érettségi nélkül kieső gyermek lehet-e valaha is megnyugtatóan kevés? Kell-e, szabad-e vagy lehet-e ezzel a kérdéssel érdemben nem foglalkozni? Nagyon sok olyan intézkedés történt az elmúlt években, amely ellene hat a lemorzsolódásnak, de ez, meghatározó oktatáspolitikai célként eddig nem került a zászlóra, és azt gondolom, szerencsés lenne, ha felkerülne. Látható, hogy a lemorzsolódás az EU-ban átlag 18,8 százalék, míg Magyarországon jelenleg 12,3%, tehát akár azt is lehetne mondani, hogy mi már megtettük korábban a magunkét. De annyit jó tudni a statisztikusok üzeneteiből, hogy nem szabad ezt a 12,3 százalékot túl komolyan venni, ugyanis a rendszer nem képes néhány alapvető kérdés megválaszolására. A statisztikai rendszer alapján ugyanis nehéz nyomon követnünk és kezelnünk azt, hogyha diákok átmenetileg kiesnek a rendszerből vagy egyik intézményből év közben egy másikba távoznak. Tehát a tanulók megbízhatóbb nyomon követése a feladat, amit nagyban támogathat az egyéni oktatási azonosító bevezetése. Az első lépés általában az indikátorokkal az, hogy meg kell találnunk azt a megnyugtató állapotot, amikor már nem az indikátor megbízhatatlanságának bemutatása a szakmapolitika első számú célkitűzése. Ha már megbízunk a saját mutatóinkban, ismerjük a korlátaikat, akkor tudjuk használni őket. A most bemutatott referenciaértékekhez folyamatosan készülnek az első cselekvési tervek. Remélem, hogy ezek szakmai kommunikációja már ezen a konferencián megkezdődik.

2. mérföldkő: 2010-re az EU-ban a matematikai, természettudományos és műszaki végzettséggel rendelkezők számát legalább 15%-kal kell növelni, ugyanakkor a nemek közti egyenlőtlen eloszlásnak mérséklődnie kell. (EU: 25,7%, Mo.: 10,1%, hazai cél 2010: +15,0%)

A második referenciaérték a műszaki-természettudományos végzettségűek arányának növekedését írja elő. Ez a kérdés nem volt tárgya az elmúlt tizenöt év magyar oktatáspolitikai diskurzusának. Ez a munka irányította rá a figyelmet arra, hogy a hetvenes évekre jellemző kedvező feltételek – amelyek mellett az értelmiségi családok számottevő része legszívesebben a műszaki, természettudományos pályára küldte gyermekeit, és ezzel párhuzamosan a magyar műszaki szakemberek jelentős sikereket értek el külföldön – mára már nincsenek jelen. A rendszerváltást követő időszakban megindult e területek leértékelődése, és mára oda jutottunk, hogy az adatok szerint Magyarországon jóval kevesebben vesznek részt műszaki, természettudományos képzésben, mint az Európai Unió más tagállamaiban. Most nincs mód arra, hogy részletesen végiggondoljuk, miért is fontos ez a cél. Csak röviden utalok arra, hogy a gazdaság nagy hozzáadott értéket előállító produktumai döntően a technológiaigényes területeken valósulnak meg, és ezen területekhez a tanulási utak a műszaki, a természettudományos és a matematikai tanulmányokon keresztül vezetnek.

3. mérföldkő: 2010-re az EU-ban a 22 éves korosztályba tartozó fiatalok legalább 85%-ának meg kell szereznie a felső középfokú végzettséget. (EU: 75,4%, Mo.: 87,2%)

A harmadik mérföldkő a középfokú végzettséget szerzők arányának a növelését tűzi ki célul az Európai Unióban. Magyarország 87, 2 százalékkal már induláskor a 2010-es cél fölött van. Igaz, az újonnan csatlakozott országok többségében hasonló, vagy ennél magasabb értékkel találkozhatunk. A lemorzsolódás csökkentésével néhány százalékponti növekedés a jó induló értékek ellenére prognosztizálható.

4. mérföldkő: 2010-re az EU-ban az olvasási készség terén alacsony szintű jártassággal rendelkező 15 évesek számát a 2000. évi szinthez viszonyítva legalább 20%-kal csökkenteni kell. (EU: 17,2%, Mo.: 22,7%, hazai cél 2010: 13,7%)

A negyedik referenciaérték az egyik PISA-indikátor. Számunkra különösen fontos célkitűzés ez, hiszen ezzel a mutatóval Magyarország a mezőny hátsó részében foglalt helyet, mert Magyarországról igen sokan kerültek olvasás, szövegértés terén a leggyengébben teljesítő csoportba. Az Európai Unió úgy tekinti, hogy ez az egész életen át tartó tanulást veszélyeztető tényező, hiszen ez a csoport nagy valószínűséggel nem fog a munkaerőpiacra bejutáshoz szükséges alapvető készségekkel rendelkezni, és e kompetencia nélkül korrekciós tanulási utakat sem fog tudni választani. Tehát különös figyelmet kell majd fordítani ennek az indikátornak a javítására és az ezzel kapcsolatos szakmai feladatok meghatározására.

5. mérföldkő: 2010-re legyen az EU-ban az egész életen át tartó tanulásban részt vevők átlagos aránya a felnőtt, munkaképes korú lakosságnak (25–64 évesek) legalább 12,5 %-a. (EU: 8,5%, Mo.: 3,3%, hazai cél 2010-re: 12,5%)

Ez a referenciaérték már nem a közoktatás, hanem a felnőttoktatás világára irányítja a figyelmet. Talán kevesen tudják, de sokan sejtik, hogy Magyarországon felnőttként még mindig kevesen tanulnak, illetve a Magyarországon létező sok tanulási lehetőség jellemzően és valószínűleg a tanulni szerető és a tanulásban sikeresebb, a hazai számoknál is szűkebb körre korlátozódik. 12,5% az európai uniós cél, és Magyarországon a jelenlegi adatok alapján 3 és 4% között van a felnőtt tanulók aránya. Statisztikusok biztatnak tartalékokkal, hogy van még a mutató értelmezésében lehetőségünk, amely szerint akár 5-6%-ra is fölvihető a magyar eredmény. A felnőttkori tanulás izgalmas szakmai dilemmája az is, miképpen kezelhető az informális tanulásban való részvétel. Az informális tanulásra vonatkozó kérdés ma önbevallásra épül, a kérdőív úgy szól, hogy vett-e részt az elmúlt időszakban informális tanulásban. Ha az illető igennel válaszol, akkor ezt a statisztika figyelembe veszi. Magyarországon háromszázezer ember mondta az elmúlt évben, hogy részt vett informális tanulásban. Óvatos félelem, hogy a fogalom konszenzusos értelmezése ma még nincs ott az adat mögött.

6. mérföldkő: Befektetés a humán erőforrásokba. A lisszaboni EU-csúcs jelentős növekedés elérésére szólított fel a humánerőforrás-befektetések egy főre eső szintjében.

Az utolsó indikátortól sokat várt az oktatáspolitiká. Az oktatás, illetve éle-
sebben véve a tanulás, a humánerőforrás-fejlesztés rendszerének finanszíro-
zása került a középpontba azzal, hogy kimondja: növelni kell a humánerőfor-
rás-fejlesztéshez rendelkezhető forrásokat. Az áll a mutató háttérében, hogy az
oktatás befektetés jellegét hangsúlyozva olyan változások finanszírozására
kell módot találni, amelyek az oktatás minőségének, hatékonyságának a növe-
lését, és a hozzáférés kiszélesítését teszik lehetővé. Ahogyan Magyarorszá-
gon, más országokban is azt tapasztaljuk, hogy a hatékonyságra is tekintettel
lévő érvek és változtatások nélkül a többletforrások megszerzésére csekélyek
az esélyek a visszaszoruló központi költségvetési források mellett. Tehát rá kell
mutatni az oktatási rendszer jól meghatározott pontjaira, amelyeken megtér-
ülő, számon kérhető, mérhető eredmények idézhetők elő, ahol a többletfor-
rás befektetés. Egyre inkább olyan alkuknak kell tehát lefolytatódniuk a pénz-
ügyi kormányzat, az oktatásirányítás különböző szintű döntéshozói, a fenntar-
tók és a társadalmi partnerek között, amelyeket követően megnövekedhetnek
azok a források, amelyek hatékonysági szempontokat is szolgálva javítják a ta-
nítás/tanulás feltételrendszerét. Ezek kényes kérdések. Az a baj, hogy azokban
az esetekben, amikor a szakma önmaga feltárja, hogy melyek azok a pontok,
amelyeknél a források hatékonyabban felhasználhatók, még nem biztos, hogy
meg is kapja a megtakarított források más területen való hatékonyabb felhasz-
nálásának jogát és garanciáit. Ehhez a nagyon érzékeny érdekérvényesítő po-
litizáláshoz segítséget nyújtanak a mérföldkövek és a közös európai oktatás-
politikai tanulás a jó gyakorlatokkal, tervezési, megvalósítási és értékelési ta-
pasztalatokkal, összevethetőséggel.

A bemutatott folyamat gyorsuló szakaszába érkezett. Az a mozgósító erő,
amit a közös gondolkodásra ösztönzött európai partnerség jelent, persze még
nem garancia semmire. Rajtunk, pedagógusokon, oktatáspolitikusokon, kutató-
kon múlik, hogy a felajánlott lendületet elfogadjuk-e, és a lendület hasznosul-e a
szakma jobbításáért folytatott munkában.

*Kovács István Vilmos
az Oktatási Minisztérium főcsoportfőnöke*

A NEMZETI SZAKÉRTŐI CSOPORTOK JAVASLATAINAK ÖSSZEGZÉSE (a műhelymegbeszélések alapján)

A – Pedagógusképzés és továbbképzés

Az EU-s munkacsoportban kialakított irányelvek meghallgatása után a cso-
port az alábbi kérdésekben nyilvánított véleményt:

- Az Európai Unió alapelvei lényegében helyes választ adnak a hazai helyzetre, ezért célszerű a magyar fejlesztéseket az uniós irányelvek figyelembevételével alakítani.
- Néhány esetben azonban a hangsúlyok másutt vannak. (Például az EU-ban a pedagógushiány következtében alapvetően mennyiségi, míg nálunk minőségi fejlesztésre van szükség. Az EU-ban a továbbképzések tematikájának bővítésére, nálunk célirányosabbá tételére van szükség.)
- Meg kell vizsgálni az uniós elvek és a hazai helyzet, a hazai fejlesztési irányok kapcsolatát.
- Feltétlenül szükség van olyan hazai pedagógusstratégia kialakítására, amely egyaránt érinti a szakmát általában és a pedagógus alap- és továbbképzést.
- Ebben a stratégiában egységben kell kezelni az alap-, a bevezető és a továbbképzés kérdéseit.
- A stratégia minden esetben előzze meg a vonatkozó szabályozás módosítását vagy a területet is érintő törvényalkotást.
- A stratégia kidolgozásához célszerű lenne összhangba hozni a különféle (minisztériumi, szakmai, tudományos) bizottságok tevékenységét.
- Az uniós alapelvek és a nemzetközi „jó gyakorlat” hazai elterjesztése érdekében célszerű volna szakértői hálózatot létrehozni és működtetni, amely biztosítaná a különböző szintű képzésben dolgozók érdekeinek összehangolását, a közös nyelv megteremtését.
- Ki kell dolgozni a nyitott koordináció hazai mechanizmusát.
- Meg kell vizsgálni, hogy az oktatáspolitikai irányító rendszer mennyiben felel meg az EU-s elvárásoknak.
- Célszerű lenne létrehozni a pedagógusképzés kutató, fejlesztő és szolgáltató hálózatát.

A fenti feladatok megoldása érdekében támogatást kellene biztosítani a Strukturális Alapokból.

Falus Iván

B1 – Kulcskompetenciák

A szekció munkájában oktatáskutatók, egyetemi tanárok, közoktatási szakértők és intézményvezetők vettek részt. A munkacsoport áttekintette azokat a kulcskompetencia-területeket, amelyeket bevezető előadásában Brassói Sándor, az Európai Unió kulcskompetencia munkabizottságának hazai delegáltja felvázolt. Vass Vilmos, az európai dimenzióval foglalkozó albizottság tagja rövid ismertetést tartott az elvégzett munkáról. Ezt követően Kaszás Zoltán, a Centenárium Általános és Szakiskola igazgatója a kompetenciafejlesztés iskolai lehetőségeit és nehézségeit elemezte. Felkért hozzászólóként Csapó Benő, a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékének professzora, az EU- kulcskompetencia bizottság korábbi hazai delegáltja ismertette és kritikusan értékelt a korábbi folyamatokat. A vitában számos szakember szólalt fel, osztotta meg gondolatait a jelenlévőkkel. Ezek alapján a kulcskompetenciákat tárgyaló szekció az alábbi ajánlásokat fogadta el:

- A szekció munkájában részt vett szakemberek szervezettebb formában, műhelymunkák keretében, a sikeres hazai adaptáció érdekében dolgozzanak tovább az EU kulcskompetencia munkabizottság által felvázolt területeken.
- Elkerülhetetlen a terminológiai tisztázás. A kompetenciafogalom egységes értelmezése, valamint az ismeretek, képességek, attitűdök önfeltáró kritikus elemzése halaszthatatlan feladat.
- Mérhető, elszámoltatható, operacionalizálható célok, indikátorok mentén standard módszerekkel, eszközökkel, mérésekkel alátámasztott fejlesztő programok kidolgozására van szükség.
- Szükséges a kutatás, a fejlesztés és az iskolai gyakorlat tudatos, koherens egymásra építése, az implementáció szakszerű tervezése.

Vass Vilmos

B2 – Idegen nyelvek tanítása

A munkacsoport az Európai Unió nyelvoktatási bizottsága tevékenységének bemutatása után javaslatokat fogalmazott meg az EU nyolc szakmapolitikai ajánlásához.

- A nyelvi sokszínűség fontosságának tudatosítása.
- Az angol nyelv növekvő térnyerésére és a kevésbé beszélt nyelvek iránti érdeklődés csökkenésére is tekintettel a munkacsoport fontosnak tartja az ajánlást. Megvalósítása érdekében olyan ösztönző eszközöket javasolt biztosítani, illetve a már meglévőket megerősíteni, amelyek növelik a motivációt a nagy (angol, német) nyelvek mellett más nyelvek tanulása iránt. A sokszínűsre vonatkozó ajánlást támasztaná alá egy olyan vizsgálat is, amelyben meghatároznák, hogy mely szakma milyen idegen nyelv tudását igényli, hiszen számos tudomány épít/épül az angolon kívül más nyelvekre. Problémaként merült fel, hogy egyes (köztük hivatalos uniós) nyelvből nem lehet államilag elismert nyelvvizsgát tenni, a motiváció hiánya és/vagy az akkreditálás anyagi vonatkozásai miatt. Utóbbi ellensúlyozható pályázatok kiírásával. További javaslatként fogalmazódott meg a jelnyelv helyzetének tisztázása is.
- Regionális, kisebbségi, migráns, szomszédos országok nyelveinek támogatása.
- Az ajánlás szorosan kapcsolódik a sokszínűség fenntartásához, így a munkacsoport az első ajánláshoz megfogalmazott javaslatokat kiterjesztette ezen ajánlásra is.
- Átgondolt, világos célok a nyelvoktatásban.
- Az Oktatási Minisztérium Világ-Nyelv stratégiájában megfogalmazott célokkal összhangban a munkacsoport hangsúlyozta, hogy az idegen nyelvek elsajátításának elsősorban a közoktatási intézményekben kell történniük, a felsőoktatási intézményekben erre a tudásra építve a szaknyelvek tanulását folytathatják a diákok. E ponton a munkacsoport ajánlást fogalmazott meg a pedagógusképzéssel foglalkozó munkacsoport számára is, tekintettel arra, hogy a szaknyelvet tanító nyelvtanárok gyakran nem rendelkeznek az adott területen megfelelő szakismeretekkel.
- Strukturális akadályok elhárítása az általános iskolából a középiskolába való átmenetnél. Az akadályok elhárítását szolgálná mind a vertikális (az általános iskola és a középiskola közötti), mind a horizontális (középiskolák közötti) együttműködés. A cél az, hogy a diákok valóban folytassák és ne újramezdzék a már tanult nyelveket. Tanácsos lenne emellett olyan regionális központok létrehozása, melyek biztosíthatnák az általános iskolában elkezdett nyelvek további tanulását, akár távoktatási formában is.
- Tartalom alapú oktatás ösztönzése. Az ajánlás elsősorban terminológiai problémákat vetett fel. Szükséges tisztázni és pontosítani a „*content based teaching*” kifejezés magyar megfelelőjét, mert a jelenlegi fordítás („tartalom alapú oktatás”) értelmezése sokszor problémát okoz. Javaslatként vetődött fel a „tantárgyközi tanítás” vagy a „kereszttantervi tanítás” fogalmak bevezetése.

- Átlátható, a Közös Európai Referenciakereten alapuló értékelési rendszerek létrehozása: Mielőbb át kell térni a magyar államilag elismert nyelvvizsgarendszerek esetében a KER-ben ajánlott hatfokozatú értékelési rendszerre. A kétszintű érettségi bevezetésével ez az ajánlás részben megvalósulhat. Nem szabad azonban elfeledkezni egyrészt arról, hogy léteznek más vizsgaközpontok is, melyek számára – például pályázatok kiírásával – biztosítani kell a lehetőséget a referenciakerethez való illeszkedéshez. Másrészt biztosítani kell, hogy immáron a referenciakeret egyes szintjeinek megfelelően vizsgatípusok azonos tudást is takarjanak, azaz valóban egy szintet jelentsenek.
- Mentorrendszer bevezetése. A javaslat nem a működő mentorrendszer, hanem a mentorok képzése kapcsán merült fel, melyre számos helyen van példa, tanácsos azonban e gyakorlatok összegyűjtése, a jelenlegi helyzet felmérése. A tapasztalatok ismeretében lehetőség lenne kiterjeszteni a képzést más tárgyra is. Szükséges lenne emellett egy olyan hálózat, illetve fórum létrehozása, ahol az (újra)kezdő tanárok kicserélhetnék egymással tapasztalataikat.
- Nyelvtanári diplomák kétoldalú vagy kölcsönös elismerése. A munkacsoport erre az ajánlásra vonatkozólag nem fogalmazott meg javaslatot.

Fischer Márta

C – Az információs és kommunikációs technológiák az oktatásban és képzésben

Kárpáti Andrea egyetemi tanár, az Európai Unió e munkabizottságának magyar delegáltja áttekintést adott a jelenlévőknek a munkacsoportban végzett munkáról, és ismertette azokat a stratégiai jelentőségű problémaköröket, amelyek a munkacsoport tevékenységében központi szerepet játszanak.

Az uniós informatikai munkacsoport a problémák diagnosztizálása során az alábbi területeket emelte ki:

- Az oktatási informatikai infrastruktúra megteremtése és fenntartása.
- A diákok felkészítése az IKT használatára.
- A pedagógusok felkészítése az IKT használatára.
- Stratégiai fontosságú kérdéskörök:
 - az IKT-módszerek tantervi integrációja versus tananyagcsökkentés;
 - az IKT iskolán kívül történő felhasználásának kérdései;
 - az életen át tartó tanulás (LLL) támogatása IKT-eszközökkel;
 - a „legjobb gyakorlatok” („best practice”, az oktatásban leginkább bevált módszerek és eszközök) terjesztése minél szélesebb körben, és az ezzel kapcsolatos problémák;
 - a döntéshozók támogatása kutatásra alapozott információk nyújtása révén.

A fentieket áttekintve megállapítható, hogy a felsorolt témakörök a magyarországi helyzetképhez is jól illeszkednek, a várható megoldási javaslatok hazánk számára is segítséget jelenthetnek.

Az EU-s munkacsoport javaslatokat készített elő a saját következő, novemberi ülésén történő megvitatásra és elfogadásra. A munkacsoport javasolta új indikátorok bevezetését, amelyek a jelenlegi mérőszámoknál hatékonyabb adatszerzést tesznek lehetővé. A javasolt új indikátorok:

- A diákok hány százaléka használja az IKT-eszközöket a tanuláshoz?
- A tanárok hány százaléka használja az IKT-eszközöket az oktatáshoz?
- A tanórák hány százalékában alkalmaznak IKT-eszközöket a pedagógusok?

Az EU-munkacsoport 4 javaslatot fogalmazott meg a novemberi ülésére:

- Az IKT-politikák összhangba hozása és integrálása a hosszú távú oktatáspolitikai célkitűzésekkel.
- Technikai és pedagógiai segítőhálózat létrehozása az egyes országokban.
- Rendszeres, központilag finanszírozott módszertani-továbbképzési rendszerek alkalmazása.
- Rendszeres kutatások az IKT elterjedtségéről és alkalmazásának színvonaláról.

A beszámoló után a munkacsoportban résztvevők javaslatokkal egészítették ki az elhangzottakat:

- nyílt rendszerű feladat- és problémabank létrehozása a közismereti tárgyak tananyagából, amely hozzásegítheti a tanárokat az IKT-eszközök szélesebb körű felhasználáshoz (a feladatbank alapjai és egyes anyagai már készen állnak,
- a tanártovábbképzés rendszerének erőteljes fejlesztése a módszertan irányába (folyamatban van a Sulinet irányításával),
- a nagy nemzeti IKT-programok és a tanulók, tanárok IKT-használata minőségének, mennyiségének folyamatos monitorozása és az eredmények stratégia-megalapozó elemzése,
- az IKT-re alapozott módszerek és eszközök alkalmazásával kapcsolatos kutatások fejlesztése, bekapcsolódás nemzetközi kutatásokba.

Fehér Péter

D – A matematikában, a természettudományban és a műszaki tudományokban való részvétel növelése

Az európai uniós munkacsoport magyar delegáltja röviden bemutatta az eddigi munkát, valamint a munkacsoport által készített „Növekvő beiskolázás a természettudományos és műszaki oktatásban” című munkaanyag következtetéseit és ajánlásait. A műhelyfoglalkozáson élénk eszmecsere folyt, amelynek összegzése az alábbiakban olvasható.

- A matematikai, természettudományos és műszaki pálya megbecsültsége, társadalmi elfogadottsága rossz és gyorsuló mértékben romló tendenciát mutat Magyarországon. Az idegen nyelvi és információtechnológiai készségek fejlesztésére irányuló politikával azonos fontosságú a nemzeti politika kialakítása és fejlesztése a matematika, a természettudományok és a műszaki tudományok terén is.
- Csupán módszertani megoldásokkal a helyzet nem oldható meg, paradigmaváltásra van szükség.
- Érdemes lenne megvizsgálni, miért alakult ki az egyre szélesedő humán-reál szakadék.
- A matematikai, természettudományos és műszaki tájékoztatásnak az állampolgári döntéseket megalapozó jellege miatt a közmédiában hangsúlyosan kell megjelennie. Mérhető indikátor lehet az ismeretterjesztő programok aránya a műsoridőben.
- A matematikai, természettudományos és műszaki oktatás és kutatás innovációját össze kell kapcsolni. Az új innovációs törvény erre kiváló kezdeményezés.
- Érdemes lenne adatbázisban összegyűjteni és hozzáférhetővé tenni a nyilvánosság számára a magyarországi „jó gyakorlatokat”.
- Források szükségesek a nem versenyre készítő, ismeretterjesztést szolgáló kisiskolás, általános és középiskolai szakkörök és programok támogatásához. (Például regionális utazó laboratóriumokat, logikai, természettudományos, műszaki játékokkal, kísérletekkel ellátott autóbuszokat kell eljuttatni azokhoz a gyerekekhez, akiket a szülők, tanárok nem utaztatnak lakóhelyükről múzeumokba, laboratóriumokba.)
- Egymásra épülő tehetséggondozási intézmények szükségesek. (Például a Kutató diákok mozgalom alapozza meg a szakkollégiumi hálózatot, amely az alkotó mérnöki és kutató színvonal őrzésének eszköze.)
- Igen fontos a tanárok, tanárjelöltek, középiskolások, szülők együttes képzése. Erre már dolgozott ki modellt a természettudományos tanárok európai szervezete (STEDE: Science Teacher Education Development in Europe).
- Fontos a szakmai szövetségekkel, a társadalmi szereplőkkel való együttműködés. Ösztöndíjak, valamint állásteremtés szükséges ahhoz, hogy minél többen bekerülhessenek a felsőoktatásba, és a végzés után a pályán tudjanak maradni (például a műszaki pályán levő nők részére).
- A tanárok pályaválasztási tanácsadásban betöltött szerepe kiemelten fontos.

- Az iskolákban tanár asszisztensek és technikusok szükségesek ahhoz, hogy az internetben rejlő, illetve a kísérletezés lehetőségei a mindennapi gyakorlatban is megvalósulhassanak.
- Szükség lenne minél több olcsó, magyar gyártmányú taneszköze, az ilyeneket előállító, már működő kisvállalkozások támogatására. (Jelenleg az iskolák számára a tanszerforgalmazók kínálata megfizethetetlen.)
- A fentiekben megfogalmazott elveknek minél előbb és minél hatékonyabban érvényt kellene szerezni a matematikai és a természettudományos tanító- és tanárképzésben és a rendszeres tanártovábbképzésben.

Koltai Andrea

E – Források

Az „Erőforrások legjobb hasznosítása” európai uniós munkacsoport munkájáról szóló beszámolóban, a szekció megbeszélésén az érdeklődők megismerték azokat, az oktatás és képzés finanszírozási forrásainak bővítését, illetve a meglévő források hatékonyabb felhasználását célzó – a tagországokra nem kötelező érvényű – javaslatokat, amelyeket a munkacsoport megfogalmazott.

A résztvevők megismerték a következő, a források bővítését célzó javaslatokhoz kapcsolódó jó gyakorlatokat is.

Osztópélda a magánforrások bevonására a felsőoktatásba

Ausztriában a felsőoktatási intézmények forrásának növelésére 2001-ben tandíjat vezettek be, amelyet valamennyi – oklevelet adó és nem adó – képzési programban részt vevő hallgató köteles fizetni. A tandíj mértéke jelenleg mintegy 363 euró félévente. A külföldi hallgatók számára azok nemzetisége függvényében a tandíj eltérő mértékét határozták meg.

A tandíjjal párhuzamosan bevezették a „tanulmányi engedmény” rendszerét, amely a tandíjak szociális alapú kompenzációját szolgálja a szociálisan rászoruló körében.

A rendszerben a tandíjat teljes egészében megtérítik azok számára, akik állami tanulmányi ösztöndíjban részesülnek (a tanulmányi ösztöndíj megfelelő tanulmányi eredmény esetén a szociális helyzet függvényében jár).

A tandíjat részben, vagy egészben megtérítik azon hallgatók számára, akik szüleinek jövedelme csak minimális mértékben haladja meg a tanulmányi ösztöndíjra jogosultsági feltételként megszabott jövedelemhatárt.

A lebonyolítást egyszerűsíti, hogy a tandíjengedményt nem kell külön igényelni, a jogosultság feltételeit a tanulmányi ösztöndíj iránti kérelemmel együtt ellenőrzik.

A hallgatók közel 25%-a részesül tanulmányi engedményben, amelynek mértéke 75 és 363 euró között mozog.

A tanulmányi engedmény mellett a tandíj fizetéséhez hallgatói hitelek is hozzáférhetőek, amelyek kamatterheihez az állam 2%-os mértékben hozzájárul.

A tandíjak megtérítése a hallgatók számára a központi költségvetés forrásait terheli, ahogy a hallgatói hitel kamattámogatása is, így a forrásbevonás részben és közvetetten ugyan, de pótlólagos államháztartási források bevonását is jelenti.

A szekció megbeszélését általános szkepticizmus jellemezte, nemcsak a javaslatok magyarországi, hanem általános megvalósíthatósága tekintetében is.

A résztvevők megjegyezték, hogy az oktatás területén ma Magyarországon megnyilvánuló reformelképzelések (új felsőoktatási törvény) nincsenek teljes összhangban a munkacsoport által megfogalmazott javaslatokkal, ami felveti azt a következő problémát, hogy a munkacsoportokban folyó munka, illetve azok eredményei miként csatornázódnak be hatékonyan a hazai közigazgatási folyamatokba.

Móré Tamás

F – Mobilitás és európai együttműködés

A szekcióülés kezdetén beszámolót hallhattak a résztvevők az európai uniós munkacsoport tevékenységéről és a kapcsolódó hazai fejlesztésekről, valamint a mobilitási stratégiáról. A stratégia előreláthatólag novemberben készül el; átfogó célrendszere a következő:

1. A mobilitásban részt vevők számának növelése.
2. A mobilitás minőségének javítása.
3. A mobilitáshoz való hozzáférés elősegítése.

A mobilitási stratégia vázlatának ismertetése kiváló alapot nyújtott a mobilitás legtöbbeket érintő, legnagyobb érdeklődésre számot tartó kérdéseinek megvitatására: ezek a **kölcsönösség** (a Magyarországról kimenő és az ide bejövő ösztöndíjasok arányának egyensúlya), illetve a lebonyolítás **szervezeti háttere**. A vitán az alábbi fő megállapítások születtek:

- A kölcsönösség soha nem teljesülhet teljes mértékben, de az optimális helyzet az lenne, ha Magyarország az ösztöndíjas (tanulmányutas, továbbképzési és egyéb) forgalom egyetlen területén sem vonzana kiugróan alacsony beutazó létszámot a kiutazókhöz viszonyítva.
- A szervezeti háttér megteremtése a kölcsönösség elősegítésének egyik fő eszköze lehet. A megfelelő fogadókapacitás és a kapcsolódó szolgáltatások ugyanis előfeltételei a hazánkba irányuló ösztöndíjas forgalom fejlesztésének.
- A kifelé és befelé irányuló mobilitás prioritásait is az ország érdekeire épülő stratégia alapján kell meghatározni. Van, ahol a kölcsönösség nem érdek, mert Magyarországnak az ösztöndíjasok küldésére kell koncentrálnia: kiváltképp az olyan tudományterületeken, ahol a hazai képzés nem kínál megfelelő lehetőségeket, illetve ahol a téma jellege ezt szükségessé teszi (pl. egyiptológia). Más tanulmánytípusok esetében inkább a fogadás áll érdekünkben (ilyen a magyar nyelv és kultúra megismertetése külföldi ösztöndíjasokkal).
- A hazai prioritások megfogalmazásakor a nemzetközi trendekre is figyelemmel kell lennünk: vizsgálni kell, mely országokat tekinthetjük a bejövő mobilitás célterületének, azaz középtávon hol tapasztalható a magyar képzés iránt (fizetőképes) kereslet.
- Megfontolásra érdemes annak a trendnek a felülvizsgálata, hogy Magyarország főként a világ fejletlenebb országaiból fogad és a fejlettebb országokba küld ösztöndíjasokat.
- A hazai befogadó kapacitás növelésének egy fő – és leginkább szembetűnő – gátja az idegen nyelvű képzések alacsony száma. Emellett a kiutazók rendelkezésére álló szolgáltatások általában jobbak, mint az ideérkező külföldiek elhelyezését, beilleszkedését segítő szolgáltatások. Ezen a téren előrelépést jelenthetne egy minden mobilitási tevékenységre kiterjedő mobilitási központ létrehozása, de az ideális állapot a hazai hivatalok „külföldibarát” hozzáállásának kialakítása lenne.

- Közös szervezeti gondolkodásra van szükség: a készülő stratégiába be kell építeni azoknak a szervezeteknek a mobilitás terén szerzett tapasztalatait, amelyek a stratégia látókörén kívül eső, de azzal rokon célcsoportokkal foglalkoznak. Ilyenek például az önkéntesek vagy a kutatók. Az együttműködés akár közösen szervezett képzések formájában is megvalósulhat.
- A mobilitási stratégia hozzájárulhat ahhoz, hogy a mobilitás szervezői kezében megfelelő eszközök legyenek a tervezéshez és a döntések meghozatalához. Ehhez egyrészt olyan indikátorok szükségesek, amelyek nemcsak mennyiségi, hanem minőségi szempontokat is adnak a mobilitás eredményességének méréséhez, elősegítve ezzel a realiztikus célok kitűzését, valamint a célok megvalósulásának nyomon követését. E téren részeredmény, hogy megindult az indikátorfejlesztőkkel való együttműködés a horizontális EU-munkacsoport (Indikátorok állandó munkacsoport) szintjén.

Verses István

G – Nyitott tanulási környezet, aktív állampolgárság, társadalmi befogadás

Szira Judit, az európai uniós munkacsoport hazai delegáltja beszámolt azokról a fontos célkitűzésekről, amelyeket a csoport megfogalmazott. Többek között ismertette, hogy az európai demokratikus társadalmak működésének régóta fontos feltétele az oktatási és képzési rendszerek nyitottsága és tartalmi, módszertani felkészültsége arra, hogy a demokrácia ideája, többek között az aktív állampolgárságra való nevelés, az egyenlő esélyek és társadalmi kohézió fontossága és a szükséges iskolai tartalmak az iskolai oktatásban megjelenjenek és az egész életen át tartó tanulás részévé váljanak.

A szakértő beszámolt arról, hogy az Európai Unió tagországaiban rendkívül sokféle megoldással élnek mind az elmélet, mind a gyakorlat terén. Ahogyan az igazságségről, az esélyegyenlőségről vallott nézetek is különbözőek, úgy a tanítás tartalma és a megvalósítás módja is az. Ebben a munkacsoportban olyan célokat fogalmaztak meg, amelyek minden tagország számára megfontolandók.

A munkacsoportban javaslatokat gyűjtöttünk a hazai oktatáspolitiká számára, illetve arra, hogy milyen beavatkozási pontok vannak a magyar oktatási rendszerben, ahol az aktív állampolgárságra nevelés, az esélyegyenlőség és a társadalmi kohézióra vonatkozó oktatási tananyagok és módszerek megjelenhetnek. A következő ajánlások fogalmazódtak meg:

- Szükséges a szakiskolák olyan reformja, amelyben a moduláris kompetencia alapú tudást kell előtérbe helyezni. Ezzel valós esélyeket kapnának a szakiskolákban végzett tanulók. A szakiskolai oktatásnak gyakorlatorientálnak kell lennie ahhoz, hogy motiválni tudja az oda járó fiatalokat.
- Szükségesnek tartjuk a nemzetközi és hazai civil szervezeteknél már használt és bevált tananyagok, taneszközök és tanártovábbképzések megismerését az iskolákkal. Olyan vitafórumokat, pedagógiai műhelyeket kell létrehozni, amelyek az aktív állampolgárság, esélyegyenlőség, és társadalmi kohézió kérdéskörével foglalkoznak.
- A tanároknak és a szülőknek együttesen szóló olyan közös akkreditált képzéseket kellene szervezni, amelyek egyfajta közösségi iskola szemléletet erősítenek meg.
- Nem formális módszereket lehet integrálni a formális iskolai tananyagokba (értékek közvetítése, magatartásformák, kritikai szemlélet stb.).
- Szükség van kötelező tanári tréningekre a tolerancia, az előítélet-mentesség témakörében.
- Feladat az iskolai tananyagok vizsgálata, amelyet a diszkriminációval és előítéletességgel foglalkozó szakértőkből álló csoport végezne el, és amely kiszűrné azokat a tananyagokat és oktatási segédanyagokat, amelyek megerősítik, újraképezik a létező sztereotípiákat és előítéleteket a romákkal és a hátrányos helyzetűekkel szemben.
- Az állampolgárságra vonatkozó ismereteknek és attitűdöknek be kell épülniük az oktatás minden szintjére.
- Az országos média bevonása szükséges ahhoz, hogy társadalmi szintű változások történjenek.

Kóczé Angéla

H – A tanulás vonzóbbá tétele, a munka világával és a civil társadalommal való kapcsolatok erősítése

Magyarországon még nem beszélhetünk „tanuló társadalomról”, mert a felnőtt társadalom jelentős része – számos, itt nem részletezhető ok miatt – nem lép be a tanulás világába. Ez a tény nemcsak az ország nemzetközi versenyképességének a romlásához vezethet, hanem ahhoz is, hogy tovább mélyülnek a társadalom egyes csoportjai között azok a „szakadékok”, amelyek a birtokolt műveltség tartalma és minősége, a hagyományos és a digitális írástudás, az információhoz történő hozzáférhetőség és az azzal való rendelkezés terén jelentek meg az utóbbi évtizedben. Ezért olyan intézkedések meghozatalára van szükség, amelyek mindenki számára biztosítják azt, hogy kapcsolódva az élethosszig tartó tanulás konkrét lehetőségeihez, elkerülhesse a leszakadást, a marginalizálódást és a társadalmi kirekesztődés veszélyeit. Ennek elősegítésére a szekció javaslatokat fogalmazott meg.

A tanulás vonzóbbá tétele

- Szükségesnek látszik a felnőttkori tanulás elősegítéséhez a jogi környezet „finomítása”, mert a jelenlegi rendelkezések nem támogatják és erősítik megfelelő mértékben a munkavállalók pozícióit a munkaadókkal folytatott kommunikációban.
- Mindenképpen ki kell dolgozni és érvénybe léptetni egy, a jelenlegi finanszírozási rendszernél rugalmasabb és „felhasználóbarátabb” rendszert, amely képes alkalmazkodni az egész életen át tartó egyéni tanulási útvonalakhoz.
- El kell érni, hogy az oktatást és képzést végző szereplők a felnőttek számára a munkaerő-piaci követelményekkel harmonizáló releváns tudást biztosítsanak az egyes programokon.
- Fontos, hogy kialakuljanak azok az egyéni tanulási pályák, amelyek alkalmassak lehetnek a legszélesebb értelemben vett felhasználói kör számára ahhoz, hogy – egyéni igényeik és lehetőségeik figyelembevételével – megkezdett tanulmányaikat eredményesen fejezhessék be.

Kapcsolat a civil szférával

- Szükséges olyan kutatások finanszírozása, amelyek feltárják a civil szervezetekben rejlő, az oktatási és képzési tevékenységekkel összefüggő lehetőségeket annak érdekében, hogy ezekre alapozva kiépülhessenek azok a kooperatív együttműködések, amelyek elősegíthetik a tanulás és képzés világtól távol eső társadalmi csoportok azonosítását és aktivizálását, majd integrálódását a tanuló társadalomba.
- Támogatni célszerű azokat az országos, regionális és helyi szinten jelentkező stratégiai és módszertani programokat, amelyek vállalják, hogy kidolgozzák és elterjesztik az egyes intézmények és szervezetek közötti kooperatív technikákat és módszereket.

Kapcsolat a munka világával

- A foglalkoztathatóság növelése érdekében támogatni kell a munkahelyi és otthoni (munka melletti) tanulási formák elterjesztését, összefüggésben a teljes és a részmunkaidős (rotációs) foglalkoztatási formák térnyerésével.
- Meg kell oldani a felnőtt tanulók „civil”, nem formális oktatási keretekben szerzett ismereteinek a beszámítását és elismertethetőségét.

Mayer József

Indikátorok és mérőföldkövek

- A szekcióülés üdvözölte az Oktatási Minisztériumnak az indikátorokat kutató és fejlesztő munkacsoport létrehozására irányuló tervét. Támogatta az OM előterjesztőjének az álláspontját, miszerint a szakpolitikai területek által delegált fejlesztők, elemzők, kutatók, adatbázisgazdák és statisztikusok, illetve kutatás-módszertani szakértők legyenek a munkacsoport tagjai.
- A szekcióülés javasolta, hogy az elektronikus kapcsolattartás és a közös tudásbázis mellett a munkacsoport legalább évi két-három ülést tartson, és írásban előterjesztett anyagok és napirend alapján vitassa meg a prioritás területeken meglévő indikátorok módszertani alkalmasságát, illetve a hiányzó indikátorok előállításának lehetőségeit, módszertani alternatíváit.
- A szekcióülés javasolta, hogy az egyes indikátorterületeken megfogalmazódó igényeket először a szakpolitikai relevancia (miért van rá szükség?, mit bizonyít?) szerint vizsgálják meg, ami elemzői, fejlesztői, kutatói feladat. A kezdeményezésnek a szakterületek irányítóitól kell jönnie. Ezután tehető fel a kérdés, hogy az adott területen rendelkezésre álló mutatók elegendők-e, számíthatók-e, megfelelnek-e a megfogalmazott cél szempontjából, s ha nem, milyen adatforrásokra van szükség, s az mennyibe kerül.
- A szekcióülés egyetértett abban, hogy a munkacsoport legfontosabb teendője azoknak a törzsindikátoroknak (kulcsindikátoroknak) a kiválasztása, amelyek az oktatási rendszer állapotát leírják, s amelyek mentén az oktatási rendszer állapotának változása követhető. Nem feladata, hogy az NFT, illetve a HEFOP intézkedési területeihez rendelhető kimeneti (output) és eredményindikátorokra javaslatot tegyen. Az EU-támogatásokból megvalósuló fejlesztések közvetett hatását (impact) ugyanakkor mérni lehet a törzsindikátorokkal, amelyeknek részben azonosnak kell lenniük az OECD- és EU-indikátorokkal, hiszen az oktatásügy fejlődésének külső megítélése ezek alapján történik, s a két indikátorrendszer között – szándékosan – igen jelentős átfedés van.
- A kevés számú indikátor kiválasztása a nagyszámú rendelkezésre álló statisztikai adatból *jóváhagyott fogalmi váz*, illetve *kutató-elemző tanulmány* alapján történhet. Részint a szakirodalomra, részint megrendelt elemzésekre támaszkodva lehet megállapítani, hogy melyek azok a megbízható rendszerességgel, szakszerűen előállítható mutatók, amelyek egy bizonyos területen megbízható jelzést adnak az oktatási rendszer állapotáról, feszültségeiről, problémáiról. Ilyen kutatás folyik a közoktatásra vonatkozóan, de jó lenne, ha más területeken is (pl. felsőoktatás, szakképzés, felnőttoktatás) kezdeményeznének hasonló kutatásokat.

A szekcióülés a 2005. évi ülésekre az alábbi témákat javasolta:

- az ISCED-besorolások felülvizsgálata, a módosítások következményeinek átgondolása,
- a felsőoktatásban a bolognai folyamat statisztikai követésére vonatkozó módszertan megvitatása a felsőoktatási területtel, a KSH-val és elemzőkkel,

- a nemzetközi mutatókban megjelenő hazai pénzügyi adatok módszertani háttérének megvitatása, a javítás lehetőségeinek, illetve feltételeinek megfogalmazása és előterjesztése,
- a lemorzsolódásra és a korai iskolaelhagyókra vonatkozó mutatók megvitatása,
- a migráns tanulók statisztikai követése módszertanának kidolgozása,
- a hallgatói mobilitás statisztikai követése módszertanának kidolgozása,
- a lisszaboni célokhoz kapcsolódó referenciaértékek megvizsgálása a Magyarország számára kitűzhető célok szempontjából.

A szekcióülés álláspontja szerint a munkacsoport titkársági teendőinek ellátása az OM feladata, az új indikátorok, illetve adatforrások fejlesztésére pedig a Strukturális Alapokból kell anyagi forrásokat biztosítani.

Kádárné Fülöp Judit

Új kihívások a pedagógusképzés és a pedagógusok számára – horizontális munkacsoport

A horizontális műhelymegbeszélés résztvevői egyetértettek abban, hogy a legfontosabb feladat a pedagógusképzés és -továbbképzés stratégiájának kidolgozása, ehhez szakértői csoportok működtetése, akár a felsőoktatási terület háttérintézményeként is.

A műhelymegbeszélés feladata a pedagógusképzés előtt álló új kihívások értelmezése és azokra felelő ajánlások megfogalmazása volt.

A „mobilitás pedagógiája”

- A pedagógusképzők külföldön szerzett tapasztalatait be kell építeni a hazai képzésbe, a követendő gyakorlatokat és tapasztalatokat hasznosítva a felsőoktatásban.
- A hallgatói mobilitást erősíti, ha a külföldi tanítási gyakorlat időtartama hosszabb lehet a jelenleginél, és ez karrierelemmé válik, vagyis előnyt jelent fizetésben, beszámít a szakmai gyakorlatba. Hasonlóképpen beszámítható lehetne a külföldön szerzett gyakorlat a kötelező továbbképzésekbe.
- A külföldi gyakorlatok elősegítik az „on the job learning” módszerének elterjesztését is.

Aktív állampolgárságra nevelés

- Az aktív állampolgárságra nevelés legyen a (bármilyen szakos) pedagógus alapképzés része, illetve a kötelező továbbképzések témája legalább egy modul erejéig. Így el lehetne érni azt, hogy az állampolgári és európai polgári nevelés ne csupán egy-két tantárgyhoz és az osztályfőnöki órához kötődjön.
- A működő, hasznos programokkal rendelkező civil szervezetek helyben, az iskolában képezzék a pedagógusokat, sőt akár a szülőket is, és ez kerüljön be az intézmények pedagógiai programjába.
- A pedagógusképző felsőoktatási intézmények hallgatói ne csupán a gyakorlóiskolák már „bejáratott” tanulóival és kedvező körülményeivel találkozzanak jelölt korukban, hanem a valóságos, problémás tanulókkal küszködő iskolákat is megismerjék.
- Növelni kellene az órákra bejáró iskolapszichológusok számát is.
- Fontos lenne a felsőoktatási intézménnyel szorosan együttműködő, ahhoz kapcsolódó, a pedagógiai kutatásokba is bekapcsolódó együttműködés-hálózat kialakítása.
- A gyakorlati képzés erősítését szolgálja a mentor szerepének kiterjesztése az alapképzésen túl a kezdő pedagógusok és a pályára visszatérők segítésére. Sokat tehet a mentor a pedagógus önfejlesztésének támogatásában, valamint a sajátos nevelési igényű, vagy a migráns tanulók neveléséhez, oktatásához szükséges szakmai ismeretek bővítésében.

Természettudomány-matematika

- Az oktatási szféra lobbizzon azért, hogy a média hangsúlyosan törekedjen a természettudományt népszerűsítő műsorok közlésére, az iskolák pedig hasznosítsák az oktatásban és a nevelésben ezeket.
- Az iskolai belső továbbképzések sok, nem kellőképpen hasznosított lehetőséget rejtenek, ezek kibontakozását az oktatáspolitikának támogatnia kellene. Ebből a szempontból fontos a teammunka, illetve a több helyen is jól működő párban dolgozás, melynek során a kollégák közösen oldhatnak meg nevelési-szakmai problémákat.
- Javaslat indikátorra: a diákok által választott érettségi tantárgyakon belül a természettudományos tárgyak arányát.

Nyelvoktatás

- Szükséges a gyakorlóiskolai rendszer kiterjesztése.
- Fontos volna mentor szerepének bővítése.
- A pedagógus szakmának támogatnia, segítenie kellene az iskolai munkacsoportokban megszülető innovációs projektek készítését, terjesztését. A projekteket teammunkában alakítaná ki az iskola pedagóguscsoportja.
- A fejlesztő munkában különös figyelmet kell szentelni a sajátos nevelési igényű tanulók nyelvi képzésének, és ehhez szükség van gyógypedagógus bevonására. A kisgyermekkorai nyelvtanítás pedagógiája terén még sok nyitott kérdéssel, fejlesztési problémával szembesülnek a gyakorló pedagógusok.

Cser Erika

Együttműködés a társadalmi szereplőkkel – horizontális munkacsoport

A szakmai műhelymegbeszélés célja az oktatás területén szerveződött szakmai civil szervezetekkel való együttműködés megvitatása volt. A civil szervezetek közül a tevékenységüket országos méretekben kifejtő, az oktatáshoz kapcsolódó területeken működő egyesületek, szövetségek, alapítványok kerültek volna a figyelem középpontjába.

A műhelymegbeszélés keretében azonban elég gyorsan – már a résztvevők széles körének áttekintése során – körvonalazódott, hogy ezek a szervezetek – alapszabályukban rögzítettek szerint – hiába folytatják tevékenységüket az ország teljes területén, ennek ellenére nem tudják képviselni a szakma egészét.

A szakértők ezután igyekeztek áttekinteni a munkacsoport munkája által fontosnak vélt társadalmi szereplők körét. A közoktatási szereplők (diákok, pedagógusok, szülők) közvetlen, személyes érintettségének megemlézése után a régiókban működő ún. regionális szervezetek hangsúlyos szerepét tartották kiemelendőnek.

Az EU oktatási, képzési céljainak megvalósítása érdekében egyes esetekben a gazdasági élet, az üzleti szféra szereplői is megszólíthatók és megszólaltathatók, továbbá a kormányzat és háttérintézményeiben működő szakértők, szakértői csoportok valamint a különböző szakmai testületek.

A műhelymunka során a szakértők külön foglalkoztak az EU-munkacsoportnak a társadalmi szereplőkkel való kapcsolattartási módjaival, módszereivel is. A beszélgetés a gyakorlati, konkrét ötletek irányából az általánosan megfogalmazott alkalmazási technikák felé haladt.

A kapcsolatfelvétellel és a kapcsolattartással nem lehet általános érvényű szabályokat meghatározni. Ennek módja mindig függ az adott feladattól, illetve attól, hogy milyen szervezetet, csoportot, egyént szólítunk meg.

Törekednünk kell a hatékony együttműködésre (ki kell használni az információs társadalom adta lehetőségeket). A kommunikációs lehetőségek teljes tárházát alkalmazni kell, attól függően, hogy mekkora és mely csoportot akarunk megszólítani és velük párbeszédet folytatni.

Az általánosan alkalmazható elvek között a következőket emelte ki a munkacsoport:

- Fontos, hogy az egyes EU-munkabizottságokban megfogalmazott prioritások mentén már az ún. előkészítő fázisban meg kell keresnünk mindazokat a társadalmi szereplőket (szervezeteket, különböző célcsoportokat stb.), amelyek tevékenysége kapcsolódik a feladatokhoz.
- A végrehajtás során visszajelzéseket kell szerezni a tapasztalatokról, gondolatokról az érintettektől. A tevékenység előkészítése és a végrehajtás során

szerzett tapasztalatok elemzése fontos, hiszen így a teljes folyamat átlátható és lehetőség nyílik a kérdéskör komplex értékelésére.

- Kívánatos, hogy az egyes szereplők feladatai, kötelezettségei és jogosítványai, lehetőségei egyértelműen definiáltak legyenek.
- Az együttműködés nem korlátozódhat kizárólagosan csak alkalmi kapcsolatfelvételre. Fontos a folyamatos kapcsolattartás.
- A munkacsoportok által elfogadott feladatok megvalósítása során nyitottnak kell lenni a média irányában, sőt már a tervezés során érdemes a kommunikációt professzionálisan megtervezni (pl. külön kommunikációs terv készítése).

Kosinszky Zsuzsanna

Esélyegyenlőség – horizontális munkacsoport

Az esélyegyenlőség munkacsoport témái iránt széles körű volt az érdeklődés. Iskolaigazgatók, tanárok, oktatáskutatók és oktatáspolitikai szakemberek egyaránt részt vettek a megbeszélésen.

Mit is jelent az esélyegyenlőség megvalósítása az oktatásban? Mindenki egyetértett abban, hogy ideaként és megvalósítandó célként arra kell törekedni, hogy mindenki számára, így a hátrányos helyzetű, marginalizálódó, a kirekesztéssel sújtott társadalmi csoportok számára is lehetőséget kell adni alkotóképességük, tehetségük kibontakoztatására. Az oktatásban megnyilvánuló esélyegyenlőség elve és gyakorlata teszi lehetővé, hogy ezen csoportok tagjai a társadalom aktív állampolgáraiként méltósággal éljenek és dolgozhassanak.

Ezen a területen még rendkívül sok a teendő a magyar oktatási rendszerben. Ezt bizonyította Pál Zsolt tanár vitaindítója is. A szubjektív beszámoló rávilágított arra, milyen sok viszontagsággal, szemléleti és személyes problémával, akadállyal kell megküzdeniük például a fogyatékkal élőknek, amennyiben nem a szokványos és kitaposott „fogyatékos karriert” kívánják megvalósítani. A munkacsoport résztvevői számos kérdést felvetettek és javaslatokat fogalmaztak meg.

- Rendkívül fontos, hogy a hátrányos helyzet fogalmát minden szakember ugyanúgy értelmezze. Ezt szubjektív megközelítések és jelentések nem gyengíthetik. Például egy roma tanuló akkor is hátrányos helyzetűnek számít diszkreditálhatósága miatt, ha szociálisan nem hátrányos helyzetű. Az is fontos, hogy a hátrányos helyzet definiálása az érintettek számára problémájuk megoldásának és ne címkézésüknek az eszköze legyen.
- Alapvető fontosságú a szemléletformálás és a társadalmi szolidaritás erősítése a hátrányos helyzetű csoportokkal szemben. Ebben az iskoláknak modellintézményként kell részt venniük.
- Az oktatásnak érzékeny, hatékony és gazdag módszertani repertoárral kell rendelkeznie a különböző hátrányos helyzetű csoportokat tekintve.
- Az időfaktornak, vagyis annak, hogy mikor szükséges a kompenzáló beavatkozás, szintén kiemelt jelentősége van a hátrányos helyzetű csoportok oktatásában.
- Törvényi és pénzügyi eszközökkel egyaránt segíteni kell az esélyegyenlőség megvalósulását az oktatásban. Ezen eszközök segíthetnek abban, hogy az iskola ne lehessen a társadalmi távolság növelésének és szegregációs folyamatok elmélyítésének színtere.
- Az oktatásban használt méréseket és mérőeszközöket úgy kell kidolgozni és továbbfejleszteni, hogy azok ne lehessenek az iskolai és társadalmi kirekesztés eszközei.
- Növelni kell a társadalmi integráció és esélyegyenlőség megvalósításában modellértékű és példamutató pedagógiai munkát végző iskolák és szakemberek elismerését, elismertségét, munkájukat és eredményeiket közismertté kell tenni a társadalom széles rétegei előtt.

Összefoglalva: Az esélyegyenlőség munkacsoport megbeszélése hatékonyan bizonyult. Számos olyan problémát és feladatot vetett fel, amelyek továbbgondolására, kidolgozására és megoldására további erőfeszítéseket kell tenni mind az oktatás, mind a társadalmi befolyásolás területén.

Mendi Rózsa

Információs és kommunikációs technológiák az oktatásban és képzésben – horizontális munkacsoport

A szekcióban Komenczi Bertalan bevezetője után a résztvevők folytatták a már elhangzott javaslatok részletesebb tárgyalását, immár kötetlen vita keretében.

A résztvevők egyetértettek abban, hogy az IKT-eszköztár és módszertan elterjedésének legfontosabb feltétele a tanári szemléletmód megváltoztatása, ami sokkal nagyobb feladat, mint „csupán” az iskolák felszereltségének javítása. Ehhez szükséges felkutatni és bevezetni azokat az új és változatos módszereket, amelyek képesek a tanárokat is motiválni az IKT használatára.

A szekcióban elhangzott legfontosabb javaslatok a következők voltak:

- Olyan nemzeti oktatási stratégia kidolgozására és végrehajtására van szükség, amely megkerülhetetlenül integrálja az IKT elemeit az oktatásba. (Csatlakozva a konferencia ülésein más szekciókban is felvetett javaslatokhoz.)
- Olyan tanórán használható feladat- és problémabankot kell létrehozni, amely minimális informatikai tudással is alkalmazható a tanulók munkájának értékelésére és egyúttal a tanárok munkájának segítésére. A résztvevők jelezték, hogy ennek munkálatai már előrehaladtak, a fogalomtár lényegileg elkészült az általános iskolai tanterv minden tantárgyához.
- Az oktatástechnológiai ismeretek oktatására nagyobb hangsúlyt kell fektetni, esetleg egy ilyen célú BSC- képzés kidolgozása és beindítása is lehetséges.
- Az innovatív iskolai kísérletek markánsabb megjelenítését szélesebb körű nyilvánosság előtt már régóta igényli a pedagógus szakma, hasonlóképpen fontos feladat az európai testvériskolai kapcsolatok fejlesztése.
- E-learning módszerek bevezetése és elterjesztése a pedagógusképzésben. Erre jelenleg is folynak kísérletek (például az ELTE TTK Multimédiapedagógiai és Oktatástechnológiai Központjában).
- Az iskolák szakmai-módszertani és technikai támogatása céljából szükséges volna regionális (megyei) support-centerek létrehozása (ezek bázisai lehetnének például a pedagógiai szakmai szolgáltatók). A szolgáltatás formái: telefonos, e-mail és webalapú, illetve közvetlen helyszíni segítségnyújtás is. Fontos hangsúlyozni, hogy ez *nem* elsősorban az iskolai rendszergazdával kapcsolatos problémák megoldását szolgálná, de azt is támogathatná.
- Tananyaglista összeállítása és terjesztése a létező jó gyakorlatok („best practice”) témakörében. A különböző pályázatok és egyéni aktivitás eredményeként rendkívül sok jól használható tananyag készül, illetve mások által átvehető, példaértékű módszereket is kipróbálnak, de ezek terjesztése nem megoldott. Összegyűjtésük és hozzáférhetővé tételük jelentősen gazdagíthatná az IKT-használat módszertani kultúrájának terjedését. A résztvevők fontosnak tartanak a jó példáról szóló filmanyagok, bemutatóóra-részletek CD-ROM-on való hozzáférhetőségének megteremtését is.

- Kiemelten fontos a már működő gyakorlatot erőteljesebben támogatni, ami természetesen azt a kérdést veti föl, kiket támogassunk elsősorban – az aktív, eredményes, innovatív felhasználókat, vagy a lemaradókat? A résztvevők kiemelték a tanulói aktivitásra épülő oktatás jelentőségét is, amely nem elhanyagolható szempont, hiszen éppen az informatikával kapcsolatos ismeretek azok, amelyek a diákok motiválására jól alkalmazhatók.

Fehér Péter

Egész életen át tartó tanulás – horizontális munkacsoport

Ma az oktatáspolitikában az egész életen át tartó tanulás az a logikai keretrendszer és szakmapolitikai eszköz, amely a legátfogóbb módon tekint az oktatásra mint társadalmi alrendszerre. A munkacsoport résztvevői az ülés keretében megismerték az egész életen át tartó tanulás politikájának elemeit, legfontosabb paradigmáit.

Az élet egészét átfogó tanulás elve *következetesen az egyénre koncentrál*: a szolgáltatóról a kliensre, az iskoláról a tanulóra helyezi a hangsúlyt – különösen nagy jelentősége van ennek az elemnek akkor, amikor az iskolai kudarc felelősége elől az iskola elmenekül.

A születéstől a haláig tart: az egész életen át tartó tanulás olyan folyamat, amely az emberek teljes életszakaszában megvalósulhat,

Nem csak a motiváltakra számít: a célcsoport a teljes népesség, leginkább azok, akik nem tudták megtapasztalni eddig a tanulás pozitív szerepét a mindennapi életben.

Nem csupán a hagyományos oktatási intézményrendszerben: az egész életen át tartó tanulás megvalósulhat a közösségi együttműködés összes színterén is – csoportosan éppúgy, mint egyénileg.

Milyen beavatkozási területeken lehet elősegíteni egy egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósulását?

Kompetenciafejlesztés: a tanulás kezdeti szakaszának kiemelkedő jelentősége van a tanuláshoz való viszony kialakításában, döntően kihat későbbi életszakaszokra is.

Ki kell tágítani a tanulási lehetőségeket: a formális (hagyományos iskolarendszerű) tanulás mellett lehetőséget kell biztosítani a nem formális és az informális módon történő tanulásra és az ilyen módon megszerzett tudás elismertetésére.

Milyen eszközökkel lehet elérni mindezt?

- Jogalkotás
- Információs és kommunikációs technológia alkalmazása
- Indikátorfejlesztés
- Pedagógusok képzése

A vitaindító meghallgatása után hozzászóló résztvevők a következő észrevételeket tették:

- Fontos lenne egy olyan eszközrendszer alkalmazása, amely lehetővé teszi, hogy a külvilág iránti kisgyermekkorai érdeklődés a későbbi életszakaszokban is fenntartható legyen, ezáltal biztosítva legyen a tanuláshoz szükséges motiváció.
- A módszer a kulcselem – hangzott el több alkalommal. Számtalan kutatás bizonyítja, hogy komoly szakadék van a pedagógusok által ismert és a használt pedagógiai módszerek között. Ezért a stratégia mindennapi megvalósításában fontos szerepük van a pedagógusoknak. A résztvevők véleménye

szerint az egész életen át tartó tanulás stratégiája nem eredhet csak az államigazgatástól, megalkotása széles körű társadalmi konszenzust kíván.

- Az egész életen át tartó tanulás stratégiájának tervezete gazdag eszköztár meglétét feltételezi, holott a tapasztalatok szerint ez az eszköztár sok esetben nem áll rendelkezésre – rá építeni illuzórikus lehet.
- A kompetenciamérés mellett a pedagógusok teljesítményének folyamatos értékelése az az eszköz, amely viszonylag egyszerűen megvalósítható és érdemben hozzá tud járulni a fenti stratégia megvalósulásához.

Nehéz Győző

II. 2. AZ OKTATÁSI TÁRCA ALÁGAZATI STRATÉGIÁI, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A LISSZABONI CÉLOK MEGVALÓSULÁSÁRA

Megnyitó

*Arató Gergely, az Oktatási Minisztérium politikai államtitkára
előadásának összefoglalója*

Néhány évvel ezelőtt, amikor szóba került az Európai Unió, és beszéltünk már az Európai Unióról és az oktatásról, akkor azt mondták, hogy „nem értjük a problémát”. Az Európai Unió alapító okiratai világossá tették, hogy az oktatás nem esik az Unió hatáskörébe, ez nemzeti hatáskör. Ennek oka abban rejlik, hogy az oktatás az az egyes kultúrák, az egyes nemzetek szempontjából rendkívül érzékeny kérdés. Különböző gyakorlatok, iskolarendszerek, metodikák léteznek, amelyek a versenyképesség és egyéb igények mellett a kultúra, a nemzeti önazonosság fennmaradásának is döntő színterei. Ezért volt az EU-t alapító országoknak az a szándékuk, hogy az oktatást kivegyék azon területek közül, amelyek uniós hatáskörbe tartoznak vagy tartozhatnak, és ezt a fajta szemléletet azóta az Unió alapító dokumentumai megerősítették.

Sajátos módon „hátról” érkeztek azok a fajta igények, amelyek az oktatás területén mégis csak kikényszerítettek egyfajta összehangolt európai politikát. Tudjuk, hogy melyek ezek a kényszerítőerők: a versenyképességhez kapcsolódó igények. A 21. századra világossá vált, hogy az oktatás alapvető versenyképességi kérdés. Ha meg akarunk felelni azoknak a kihívásoknak, akár nemzeti, akár európai keretben, amelyeket az újfajta gazdaság, az újfajta tudás alapú társadalom támaszt velünk szemben, akkor erre csak úgy van esélyünk, ha többet ruházunk be az emberi erőforrásba, és ezt úgy tesszük, hogy ez hatékonyan érvényesüljön a gazdaság számára is.

Nagyon gyakran felteszik persze azt a kérdést, jó-e az, hogy ez így van, jó-e, hogy az oktatás kérdéséről a versenyképességgel együtt beszélünk. Én azt hiszem, hogy jó. Azok a célok, amelyeket az oktatás elé kitűzünk, valamint a társadalmi, kulturális, az esélyegyenlőséggel összefüggő célok megvalósíthatatlanok és elérhetetlenek akkor, ha az oktatásban nem jelenik meg a versenyképesség.

Az Unió új tagállamaiként mindannyian szokjuk még azt a szemléletet, amelyet az Európai Unió képvisel. Gyakran felvetődik magánbeszélgetéseken és szakmai megbeszéléseken is, hogy az uniós tagság szolgálja-e a mi céljainkat. Véleményem szerint azok a célok, amelyeket az Európai Unió az oktatás területén kitűzött, olyan célok, amelyek egyben Magyarország nemzeti céljai is. A kompetencia alapú nevelés, a szakképzés korszerűsítése, a versenyképes diplomákat adó, hallgatóbarát felsőoktatás, az életen át tartó tanulás feltételeinek megteremtése, kivétel nélkül olyan célok, amelyek ugyan uniós keretben jelennek meg, de a mi országunknak biztosítanak többletlehetőséget.

Figyelemreméltó és mindenképpen tanulságos az a keret, amelyben ezek az

oktatáspolitikai programok az Unióban zajlanak. Az oktatással kapcsolatos együttműködés azért fontos és tanulságos, mert újfajta együttműködési kultúrát honosít meg az EU-n belül is. Mivel tilos a közös politika létrehozása ezen a területen, a nyitott koordináció rendszerében olyan tervezési folyamat valósul meg, amelyben az uniós tagállamok úgy vesznek részt a közös programok létrehozásában, hogy abban kevésbé a szabályozási szempontok, sokkal inkább a koordináció, az együttműködés, a közös megoldások keresése játszik szerepet. Ettől még bőségesen vannak szabályok, hiszen az Unióban mindent nagyon gondosan körülírnak és leírnak, mégis lehet remélni, hogy az együttműködésre, koordinációra épülő kultúra olyan új uniós működési módot jelent, amely talán nem csak az oktatás területén lesz a későbbiekben sikeres.

Az oktatással foglalkozók számára jelentős előrelépést jelent, hogy az Unió felismerte és elismerte azt, hogy a versenyképesség egyik alapvető biztosítója az oktatás. Ez olyan új lehetőségeket nyit meg számunkra, amelyek saját oktatáspolitikai céljaink elérésében is többletet és segítséget jelentenek. Abban reménykedünk, és azért rendezünk ilyen konferenciákat, hogy az a dialógus, amely egész Európán szinten megindult az oktatás kérdéseiről, a közös célokról és a közös módszerekről, amelyekkel egész Európát versenyképesé és sikeressé tehetjük, folytatódjon a határainkon belül is, és ez a dialógus a magyar oktatásügyben is hozzájáruljon ahhoz, hogy egy igazságosabb, hatékonyabb, versenyképesebb és esélyteremtő oktatási rendszert hozhassunk létre.

A középtávú közoktatás-fejlesztési stratégia kapcsolatrendszere az EU 2010-ig megvalósítandó munkaprogramjával

Sipos János közoktatási helyettes államtitkár előadásának összefoglalója

Az Európai Unió állam- és kormányfőinek részvételével megtartott lisszaboni csúcstalálkozó célul tűzte ki, hogy az évtized végére az Európai Unió a világ legversenyképesebb és legdinamikusabban fejlődő, tudás alapú társadalmává kell válnia, amely fenntartható gazdasági növekedésre képes a több és jobb minőségű munkahely teremtése, illetve az erősebb társadalmi kohézió által. A lisszaboni csúcstalálkozó állást foglalt arról is, hogy e cél elérése során meghatározó szerepet szán az egész életet átfogó tanulásnak.

A nyitott koordináció módszere során az oktatáspolitikai közösségi szinten megfogalmazott céljait a tagállamok saját adottságaihoz adaptálva, nemzeti keretek között valósítják meg.

A tagállamok eltérő oktatási és képzési rendszereik teljesítményéről az eredmények releváns és objektív értékelésére alkalmas referenciaértékeken, más néven mérföldköveken keresztül kaphatnak visszajelzést. Az Oktatási Miniszterek Tanácsa által elfogadott öt legfontosabb mérföldkő a következő:

1. 2010-re a korai iskolaelhagyók átlagos arányát az EU átlagában 10%-ra kell csökkenteni.

2. 2010-re a matematikai, természettudományi és műszaki végzettséggel rendelkezők számát átlagosan 15%-kal kell növelni a nők részesedésének javítása mellett.
3. 2010-re a 22 éves fiatalok körében a felső középfokú iskolai végzettségűek arányát átlagosan 85%-ra kell növelni.
4. 2010-re a 15 éves korosztályban az alacsony szintű olvasási-, szövegértési kompetenciával rendelkezők arányát a 2000. évi szinthez viszonyítva 20%-kal kell csökkenteni.
5. 2010-re az élethosszig tartó (felnőtt) tanulásban (képzésben, továbbképzésben) részt vevők arányát 12,5%-ra kell növelni.

A magyar oktatásirányítás számos szereplője fontos dinamizáló hatásként élte meg a lisszaboni folyamat eddigi tapasztalatait. Az Oktatási Minisztérium szakmapolitikai irányait meghatározó dokumentumok érdemben reflektáltak a közös európai kihívásokra, és megfelelően építettek erre a munkára a strukturális alapok fogadására való felkészülés során is.

Az Oktatási Minisztérium középtávú közoktatás-fejlesztési stratégiájának helyzetértékelése rávilágít a legfontosabb oktatáspolitikai beavatkozást igénylő problémákra. A stratégia megvalósítása érdekében az Oktatási Minisztérium olyan célprogramokat indít(ott) el, amelyek a felsorolt céloknak megfelelő változásokat idézhetnek elő.

1. Az oktatás eredményessége és az alapvető készségek fejlesztése

A hazai és nemzetközi mérések eredményei azt jelzik, hogy a közoktatás alapozó időszaka, az alapkészségek fejlesztése komoly problémákat mutat. A munkaerő-piaci érvényesülés szempontjából egyre inkább felértékelődő kompetenciák, (például informatika, idegennyelv-tudás, együttműködési képesség, tanulás tanulása és bizonyos szociális készségek) fejlesztése terén a magyar közoktatás teljesítménye elmarad a kívánatostól.

A közoktatás egyik legfontosabb célja, az egész életen át tartó tanulás meg alapozása. E cél elérésének egyik eszköze azoknak a kulcskompetenciáknak a fejlesztése, amelyek az egyént alkalmassá teszik arra, hogy egész élete során szembe tudjon nézni az olyan helyzetekkel, amelyek alkalmazkodást, vagy tágabb értelemben tanulást követelnek tőle. A kulcskompetenciák fejlesztésének előtérbe helyezése feltételezi az iskolák és a pedagógusok módszertani kultúrájának átfogó megújítását.

2. Egyenlőtlenségek

Az oktatási statisztikai adatok és kutatási eredmények arra utalnak, hogy a magyar iskolák pedagógiai eszközökkel többnyire nem képesek ellensúlyozni a hátrányok tanulási eredményekre gyakorolt hatásait. Az elkülönítés és szegregáció igen nagymértékű. Az egyenlőtlenségek mérséklésében segíthet az integráció és a pedagógiai felkészültség. Az integráció elősegítése érdekében olyan szervezeti és iskolaszervezési megoldásokat kell támogatni, amelyek biztosítják a különböző képességű és felkészültségű tanulók együttnevelését. Nemcsak ar-

ra van szükség, hogy a jelenleg elkülönülten nevelt (roma és sajátos nevelési igényű) gyermekek és tanulók nevelését-oktatását normál tantervű intézményekben valósítsák meg, hanem arra is, hogy Magyarország összes oktatási intézménye készüljön fel tanulási sikert biztosító oktatási szolgáltatás nyújtására.

3. Az oktatás minősége és a minőség értékelése

Az elmúlt években megtörtént egy, az európai mintákhoz jól illeszkedő, önértékelésen, önfejlesztésen és partnerközpontúságon alapuló minőségfejlesztési program kipróbálása. Az eddigi, alapvetően önkéntes bekapcsolódáson alapuló kísérleti szakasz lezárulása után azonban még nem jött létre egy, az Európai Unió irányelveinek figyelembevételével kialakított, minden oktatási intézményre kiterjedő minőségfejlesztési rendszer. Három terület továbbfejlesztése indokolt, az országos mérési, értékelési rendszer továbbfejlesztése, amelynek illeszkednie kell a Nemzeti alaptantervhez és az állami vizsgák követelményeihez, a helyi intézményi minőségfejlesztés rendszerének továbbfejlesztése, továbbá a programfejlesztés rendszerére és a programok helyi alkalmazására vonatkozó szabályozás fejlesztése. Ez biztosítja azt, hogy az iskolák olyan, szakmai-pedagógiai szempontból korrekt, az érvényes szabályozásnak és szakmai követelményeknek megfelelő programokhoz jussanak, amelyek garantálják a helyi tantervek minőségét és szakszerűségét.

4. A pedagógus szakma helyzete

Az elmúlt évtizedek alatt a tanári mesterség minden tekintetben leértékelődött. A pedagógus szakma fejlesztését olyan szakmai koncepcióra kell építeni, amely figyelembe veszi a mai társadalom és gazdaság igényeit. Ehhez kell igazítani az alapképzés, továbbképzés és a pedagógus szakvizsga követelményrendszerét. A pedagógusok kompetenciafejlesztésének egyik legfontosabb eszköze az egységes pedagógusképzés megteremtése.

5. Információs és kommunikációs technológiák alkalmazása

Az információs és kommunikációs technológiák iskolai alkalmazása terén a megvalósított fejlesztési programok ellenére is hiányosságok mutathatók ki. Hiányos az e-tanulás alapjául szolgáló informatikai eszközellátottság. Különösen jellemző ez a hátrányos helyzetű gyermekeket nagyobb számban nevelő intézményekben. Megoldatlan az informatikai eszközök működtetését, karbantartását és cseréjét szolgáló támogatások biztosítása. Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásának kiszélesítése során a hátrányos helyzetű tanulókat nevelő és a kistelepüléseken működő iskolák prioritást élveznek. Az oktatási tartalomfejlesztés és szolgáltatás kiszélesítése során olyan tartalom- és módszertani fejlesztésre van szükség, amely a célcsoportok szerinti differenciált és speciálisan az iskolákra irányuló tartalomszolgáltatás kialakítását teszi lehetővé.

6. Tárgyi feltételek

A magyar oktatási épületek döntő többsége újjáépítésre, illetve felújításra szorul. Hasonló a helyzet a taneszközökkel való ellátottság tekintetében is. Az

építés és rekonstrukció a közoktatási intézményhálózatban alapvetően az épület-állomány és a kapcsolódó szolgáltatások háttér infrastruktúrájának a korszerűsítését jelenti. Az épületek felújítása érdekében kialakítandó fejlesztés keretében célszerű gondoskodni az intézmények, a pedagógusok és az irányítók hardver-és szoftverellátásáról. Az új eszközjegyzéknek a szakmai alkalmasság, a korszerűség, a funkcionalitás, a teljesíthetőség és az egészségvédelem követelményeinek kell megfelelnie.

7. Költséghatékonyság és irányítás

A magyar oktatási rendszer jellemzője, hogy a rendelkezésre álló erőforrásokat az oktatás eredményességéhez viszonyítva alacsony hatékonysággal használja fel. A közoktatás a rendszer alacsony költséghatékonysága miatt a források nemzeti össztermékhez viszonyított arányának növelése helyett a finanszírozás és az oktatás színvonalának erőteljesebb összekapcsolása révén fejleszhető. A közoktatás költséghatékonysági problémáinak kezelésében kiemelkedő szerepe van a települési és intézményközi együttműködésnek. A központi, területi és a helyi tervezési és döntési mechanizmusok közötti kapcsolat gyenge. A normatív finanszírozási rendszer sok esetben az oktatáspolitikai szándéktól független, néha ellentétes mechanizmusokat indít el. A közoktatás irányítási rendszerének felülvizsgálatát nélkülözhetetlenné teszi a formálódó közigazgatási reform is. A közoktatási rendszer hatékony és demokratikus irányításának feltétele a közoktatási információs és statisztikai rendszer eredményes működése. A közoktatás-fejlesztés szinte valamennyi céljának a teljesítése feltételezi az intézményi (iskolai) és helyi szintű menedzsment minőségének a fejlesztését.

Hazai és európai stratégiák a felsőoktatás nemzeti korlátainak lebontására

*Mang Béla felsőoktatási helyettes államtitkár delegáltjaként
Sztás József előadásának összefoglalója*

A felsőoktatási szakterület irányítási és fejlesztési koncepciója kialakításának meghatározó tényezői: az alaptörvényünkben megfogalmazott, de tartalmában változó, kiteljesedő emberi jogok; a Nemzeti Fejlesztési Terv; a kormányprogram; a felsőoktatási törvény, annak módosításai és új koncepciója, tervezete; az oktatás, benne a magyar felsőoktatás eddigi fejlődése, különösen az utóbbi évek történései. Mindezek háttérében ott található a tudás alapú társadalom és gazdaság fogalmakkal jelölt korszakos társadalmi-gazdasági átalakulás, s az ezzel kapcsolatos európai uniós lépések, törekvések.

1. A tudás alapú társadalom és gazdaság kihívásai

Az agrár- és ipari társadalmak után fokozatosan (az átalakulást kifejező poszt-indusztriális, majd szolgáltató társadalom vagy információs társadalom megnevezéseken át) kibontakozó változások irányát összefoglalóan „tudás alapú társadalomnak” vagy röviden „tudástársadalomnak” nevezzük. Azon minőségi válto-

zás mellett, amely az ember fizikai és szellemi energiafelhasználásában az utóbbi javára bekövetkezett („a manufaktúrák alárendelődnek a mentofaktúráknak, ... az agy, a lélek, a szellem válik a legfőbb termelési tényezővé”-Burgoy), egy másik jelentős átrétegződés is zajlik. A 20. század utolsó évtizedeitől kezdődően a legfejlettebb országok foglalkoztatásában a korábban meghatározó agrár (80-85%), majd ipar (30-40%) és szolgáltatások (75-80%) után egyre nő a „**tudás-intenzív**” iparágak súlya („Az USA termelésének súlya (tonnában) száz év alatt valamicskét csökkent, de értéke meghúszszorozódott”-Greenspan). Ez több országban már a 40%-ot is eléri, s itt keletkezik az új munkahelyek 50%-a.¹

A fejlett országok adatai az 1960-as évektől a felsőoktatás tömegesedésének és az életem át tartó tanuláshoz való felkészüléséről tanúskodnak. Az 1990-es évek végére adott korosztálynak már 45 százaléka vett részt felsőfokú képzésben. A változó feltételek, ezen belül az állami finanszírozás relatív csökkenése a reformok felé indítják el a felsőoktatást. Az 1960-as évek végén a diákok, most a kormányok, az oktatás irányítói a fő kezdeményezők. A változások főbb csomópontjai: az oktatás szerkezete (intézmények, szakok, képesítés, tanrend), a vezetés, finanszírozás és ellenőrzés, a felvétel és lemorzsolódás, a hallgatók pénzügyi támogatása, a tanterv és oktatás, valamint a nemzetköziesedés. Európa és Magyarország esetében az általános, a gazdasági-társadalmi átalakulásból fakadó kihívásokat a versenyhátrány is erősíti, ami a termelékenység, az innovációk és a felsőoktatás terén egyaránt megjelenik (termelékenység, 1995: USA=100, Japán=83, NSZK=79; innovációs információ innovatív cégeknél csak 5% foktól; külföldi hallgató 2000: EU=450 ezer, USA=540 ezer (műsz.mat.,inf. – dokt.)

2. Európa válasza – a „bolognai” folyamat

A felsőoktatás európai méretű összehangolására már az 1950-es évektől törekvések kísérletek. A kibontakozó hallgatói expanzió, az uniós egységesülés és az amerikai kihívás talaján, alapvetően munkaerő-piaci indíttatásból, a **mobilitás** elősegítése érdekében a 1980-as évektől fokozódik az aktivitás. 1988-tól az ERASMUS keretében fokozatosan kidolgozták az Európai Kredit Átviteli Rendszert (ECTS – European Credit Transfer System), mint **eszközt** a külföldön folytatott tanulmányok felsőoktatásbeli elismerése és a mobilitás javítására (egyfajta kreditrendszert elsőként az USA-ban használtak). Az Európai Bizottság bevette az ECTS-t a Socrates-programra vonatkozó javaslatába, s ez a felsőoktatás európai dimenziójának egyik elemévé vált.

Az Európai Unió törekvéseit, például a kilencvenes években keletkezett dokumentumok, az ún. fehér és zöld könyvek is kifejezésre juttatják: „Növekedés, versenyképesség és foglalkoztatás” (1993), „Tanítás és tanulás: a kognitív társadalom felé” és „Élet és munka az információs társadalomban: az ember az első helyen” (1995), „Európa megalkotása az oktatáson és képzésen keresztül” (1996), „Oktatás - képzés - kutatás: az országok közötti mobilitás akadályai” és „Az első cselekvési terv az innovációért Európában” (1997), „Agenda 2000, az Erősebb és Szélesebb Unióért”.

¹ European Commission: 2003. „The role of the universities in the Europe of knowledge”. COM (2003) 58; http://europa.eu.int/comm/publications/archives/index_en.htm

1997 áprilisában születik meg a Lisszaboni Egyezmény, a felsőoktatási **képességek** elismeréséről az európai régióban (oklevélmelléklet). Mindez az egységesülést, a **mobilitást** szolgálja, amely egyik legfőbb forrása a felgyorsuló fejlődés által egyre inkább, egyre tömegesebben igényelt **mozgékonyágnak**, **kreativitásnak** és **innovációnak**. Ezen folyamatok kibontakoztatásában nagy jelentősége van a Bolognai Nyilatkozat (1999) által kihirdetett koherens, kompatibilis és versenyképes **európai felsőoktatási térség**, valamint a 2000. márciusi lisszaboni Európai Tanács által az Unió céljával kitűzött **európai kutatási térség** 2010-ig történő megvalósításának. A lisszaboni célok oktatási megvalósulását a stockholmi európai tanácsüléshez (2001. márc.) benyújtott jelentés részletezte. A felsőoktatásban zajló bolognai folyamatot három cél nevesíti. A Bolognai Nyilatkozat kimondja, hogy az európai felsőoktatási térség kialakításához a részt vevő országok felsőoktatási politikájának koordinálására van szükség a következő célok érdekében:

1. könnyen összehasonlítható végzettségek rendszere az európai felsőoktatásban,
2. étszintű képzés (undergraduate, graduate),
3. egységes kreditrendszer,
4. mobilitás támogatása,
5. az európai együttműködés ösztönzése a minőségbiztosítás terén,
6. a felsőoktatásban az európai dimenziók támogatása;
7. egész életem át tartó tanulás,
8. a hallgatók és a felsőoktatási intézmények bevonása az európai felsőoktatási (és kutatási) térség kialakítása folyamatába,
9. az európai oktatási térség vonzerejének és versenyképességének növekedése;
10. a doktori képzések reformja,
11. a hazai ösztöndíjak és hitelek külföldi felhasználásának lehetővé tétele.

3. A formálódó magyar válasz

A magyar fejlődés sajátossága már több évszázad óta az, hogy csak *megkésve*, többféle hiányossággal terheltén követtük a fejlett országokban kibontakozó folyamatokat. Sajnos eddig nem nagyon éltünk a követésben rejlő előnyökkel. Az újítás, az innováció gazdasági-társadalmi költségei pedig mindig sokkal nagyobbak, mint az átvételé (Japán ezt tudatosan használta fel modernizálódásánál). Nem véletlen, hogy az ipari forradalom kibontakozásához is nagy területek (gyarmatok) erőforrásai kellettek. Az áttörés ma már kontinensnyi méretekben sem lehetséges, így az európai egyesülés nem „szabad választás” kérdése, hanem parancsoló szükségszerűség, egyben az egyetlen esély is Európa, így Magyarország számára is.

Magyarországon már az 1990-es évek elején megkezdődött a felsőoktatásban a **minőségbiztosítás** rendszerének kiépülése. Az 1993-as felsőoktatási törvény felhatalmazása alapján a Magyar Akkreditációs Bizottság feladatköre az *intézményakkreditációval* és *programakkreditációs* feladatokkal (szaklétesítés és indí-

tás, képesítési követelmények véleményezése) is bővült. A MAB elkészítette a teljes magyar felsőoktatás **minőségi leltárát**, melynek során többek között 89 működő intézményt, 68 egyetemi és főiskolai kart, közel 2000 szakot és 200-nál több felsőfokú szakképzést vizsgált meg. A MAB minősítése szerint a szakok közel egy negyede nemzetközi színvonalú és összesen mintegy 70%-a megállta a minőségi vizsga próbáját. A maradék 30% új szak, vagy a hiányosságok javíthatók. A felsőoktatási törvény 2000. évi módosításával a MAB feladata az *egyetemi és főiskolai tanári pályázatok* véleményezése. A Bizottság 2000–2003. között összesen 594 egyetemi és főiskolai tanári pályázatot véleményezett, melyek közül 404-et talált támogatásra érdemesnek.

A hagyományos merev képzési rendszer oldásának, a nagyobb hallgatói választási szabadság és mobilitás (intézményen belüli és kívüli átjárhatóság) biztosításának egyik eszköze a **kreditrendszer**, amelynek bevezetését a 107/1995. (XI. 4.) Országgyűlési határozat, ennek alapján az 1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról, illetve az 1996-os módosítás jelölte ki. Bevezetését a (hatályon kívüli) 90/1998. (V.8.) Kormányrendelet, majd a ma is hatályos 200/2000. (XI. 29.) Korm. rendelet szabályozta; általános bevezetése 2003. szeptembertől megtörtént. A mobilitás előmozdításának másik hasznos eszköze a megszerzett képesítések meg- és elismerését segítő **oklevélmelléklet** kiadása. Magyar változatának létrehozásában az OM Magyar Ekvivalencia és Információs Központ által koordinált munkabizottság működött közre. 2000-ben adták ki az ennek leírását tartalmazó tájékoztató füzetüket. Érvénybe lépett 2003. június 25-től (Ftv. 97. § (8)). „A hallgató kérésére a felsőoktatási intézmény magyar nyelvű oklevélmellékletet állít ki az Európai Bizottság és az Európa Tanács által kidolgozott oklevélmelléklet szerint. A hallgató kérésére és költségére az oklevélmellékletet angol nyelven is ki kell adni.” Intézményi kiadását a a minisztérium összehangolással, szoftverrel, formanyomtatvánnyal is segíti.

A **hallgatói és oktatói mobilitás** főbb szervezetei és programjai (Tempus, CEEPUS, Socrates, Erasmus, Leonardo da Vinci) keretében évente több ezren mennek tőlünk és érkeznek hozzánk, jelentős EU-támogatással. Több esetben helytálló az, hogy Magyarország az egyik legaktívabb szereplője a programnak, mind a koordinátori, mind a partneri szerepet tekintve.

A bolognai folyamat kiteljesítését, a magyar felsőoktatás modernizációját szolgáló fejlesztési koncepció kidolgozása 2002 őszétől az ún. CSEFT- (Csatlakozás az Európai Felsőoktatási Térséghez) program keretében folyt. Több változat és jelentős nézetkülönbségek után a kormány 2004. június 25-én fogadta el a főbb konszenzusos (de vitatott) elemeket (is) tartalmazó **„Magyar Universitas Program”-ot**, az új felsőoktatási törvény szabályozási elveit. Egy csokor az ebben előforduló új kifejezésekből, elemekből: új felsőoktatási képzési struktúra, kimenetvezérelt és kompetencia alapú képesítési keret, Nemzeti Bologna Bizottság, felsőoktatási intézmény alapítása, speciális jogállású, ún. felsőoktatási költségvetési szerv, kapacitás akkreditáció, Irányító Testület, hallgatói státus, államilag finanszírozott helyek elosztása, a képzési támogatás külföldi részképzés tanulmányi költségeinek fedezésére is fordítható, hallgatók jogorvoslati lehetősége, gyakornoki rendszer kiépítése, oktatói béreknél mozgóbér-keret, a kutatási támoga-

tás összegét növelni szükséges, magántőke bevonása, az Universitas Program finanszírozásánál növekvő mértékben kell figyelembe venni a Nemzeti Fejlesztési Terv felsőoktatási uniós forrásait.

A törvényalkotás lassúbb folyamatának gyorsítása végett 2004. augusztus 31-én jelent meg a kormányrendelet a **többciklusú, lineáris felsőoktatási képzési szerkezet bevezetéséről**. Jelenleg nálunk és a kontinentális Európa több országában a duális vagy párhuzamos képzés működik, amelynél már a bemenetnél külön válik a főiskolai és az egyetemi képzés. Ebben az évben a felsőoktatás rendkívüli erőfeszítéseket tett az új képzési szerkezetre történő átállás érdekében. Csupán hat szak (orvos, fogorvos, gyógyszerész, állatorvos, építész, jogász) maradt változatlan, ún. osztatlan képzésben. A képzés első ciklusa az általában 3 éves alapképzés (BSC.), amelyen belül a rendelet 103 szakot tartalmaz (a jelenlegi kb. 480 szakkal szemben). Ebből az agrár, műszaki - informatikai, védelmi és egészségügyi területen 26 intézmény 34 alapszakra mintegy 110 indítási kérelmet nyújtott be. A MAB részéről pozitív véleményt kaptak szerepelhetnek a 2005. évi felvételi tájékoztatóban. A többi alapszak indítására már csak 2006 szeptemberétől kerülhet sor.

Készül az **életen át tartó tanulás** nemzeti stratégiája.

Az előkészítés végső stádiumába jutott az ország első **innovációs törvénye** (a *kutatás-fejlesztés* ösztönzésére) és az **új felsőoktatási törvény**, amelyek a fentiek túl még remélhetőleg sok ponton úgy módosítják a felsőoktatási intézmények számára a keretfeltételeket, hogy valamennyi célkitűzés esetében a bolognai folyamat megvalósítóinak és haszonélvezőinek élvonalába, és ne sereghajtói közé tartozunk.

A szakképzés-fejlesztési stratégia és az EU oktatási és képzési munkaprogramjának összefüggései

Jakab János, az Oktatási Minisztérium szakképzési helyettes államtitkára előadásának összefoglalója

1. A stratégia kidolgozásának aktualitása

Az Oktatási Minisztérium ágazati politikája mellett a speciális gazdasági és foglalkoztatáspolitikai figyelembevétel is meghatározó a szakképzésfejlesztés számára. Noha a szakképzési rendszer fejlesztése folyamatos feladat, időről időre meg kell határozni a prioritásokat, melyek az időközben jelentkező kihívásokra adhatják meg a válaszokat. Ez idáig a fejlesztési elképzeléseket egyrészt a válságkezelés, másrészt a döntően hazai munkaerő-piaci igények kielégítésére való törekvés jellemezte, ezt a gyakorlatot kívánjuk a jövőben a szakképzés fejlesztési stratégia kidolgozásával megváltoztatni, előre mutatóbbá, tudatosabbá tenni.

Az Európa Unióhoz való csatlakozásunk további kötelezettségeket is ró ránk, amennyiben a kitűzött cél, a tudás alapú Európa létrehozásának létfontosságú része a kiemelkedő minőségű szakoktatás és szakképzés fejlesztése.

Az általunk kidolgozott szakképzés-fejlesztési stratégia nem korlátozódik az is-

kolai rendszerű szakképzésre, hanem általánosabban, a szakképzés egészére, az iskolarendszeren kívüli képzési formákra is kiterjedően fogalmazza meg a fejlesztési elképzeléseket.

A fejlesztési stratégia alapelve, hogy a közoktatás és a felsőoktatás fejlesztési feladatainak együttes végrehajtásával támogassa a foglalkoztatás, humánerőforrás-fejlesztés nemzeti stratégiájának megvalósítását, a társadalmi egyenlőtlenség csökkentését a szakképzés területén, a szakképzés eszközeivel; a fejlesztési dokumentum tartalmazza a legfőbb fejlesztési célokat, s ezek kihatnak az irányítás, fenntartás, finanszírozás területeire, a szakképzési rendszer intézményi és szerkezeti kérdéseire, a tartalmi megújítás részleteire, az infrastrukturális és humánerőforrás-fejlesztés területére.

A szakképzés távlati fejlesztése nem bontható szét szakmaterületekre, ezért az Oktatási Minisztérium (OM) és a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium (FMM) – mint a szakképzésért fő felelősséget viselő minisztériumok – számára megfogalmazott rövid- és hosszú távú fejlesztési feladatok megvalósításába a szakképesítésért felelős minisztériumokat is be kell vonni.

Az átfogó stratégia részletes kimunkálását sok bizonytalansági tényező befolyásolja, ezért csak a főirányok kijelölésére, a keretek megadására vállalkozhatunk úgy, hogy a megoldások minden esetben tükrözzék az oktatás nemzeti sajátosságait, a hazai munkaerőpiac elvárásait, ugyanakkor illeszkedjenek az Európai Unióban az oktatás, képzés területén zajló közös kezdeményezésekhez, a nyitott koordináció módszeréhez.

A helyzetelemzésen alapuló stratégia a tanulás és képzés helyzetére, tendenciáira vonatkozó megállapításokon túl összefoglalja a célokat, feladatokat, azok megvalósításához állami eszközöket rendel.

Intézkedéseket tűz ki annak érdekében, hogy az egyén élhessen az egész életén át tartó tanulás jogával, úgy, hogy az a lehető leghatékonyabban járuljon hozzá a társadalom, az egyén és a gazdaság versenyképességének növeléséhez.

2. A fejlesztési stratégia legfontosabb tartalmi elemei

2.1. Fejlesztési elvek

A fejlesztési elvek megfogalmazásánál alapvető hangsúlyt kapott a munkaerőpiacra való sikeres beilleszkedés és a gazdaság változó követelményeinek való folyamatos megfelelés, az *egész életen át tartó tanulás politikája*, melynek megalapozása a közoktatás teljes időszakában történik. Ennek része az iskolai rendszerű szakképzés, beleértve ebbe a közoktatás kezdő szakaszát, sőt az iskola előtti nevelést is.

Támogatandó az alapkészségek, a kulcskompetenciák fejlesztése az iskolai rendszerű oktatás keretei között, különös tekintettel a munkaerőpiac által megkövetelt készségekre – mindenekelőtt az idegennyelv-tudás és a számítógépes ismeretek –, valamint a személyes életvitel szempontjából nélkülözhetetlen *kompetenciákra*, illetve a kommunikációs készségekre.

Ugyancsak kiemelkedő jelentőségű a transzparencia kérdése, amely a végzettségek kölcsönös elismerésében fejeződik ki, másrészt a diákok mobilitásának megkönnyítését is szolgálja.

Meg kell fogalmazni, és támogatni kell a felsőoktatási intézmények és más felnőttképzést folytató intézmények együttműködésének, hálózatának kiépítését, mely nem valósítható meg az *oktatási rendszer egységes szemléletű rendszerfejlesztése* nélkül. A felnőttképzés és a hozzá kapcsolódó távoktatás módszertani fejlesztése, technikai és tananyagháttérének megteremtése jelentős és folyamatos beruházást igényel.

Az egységes minőségfejlesztési, s arra épülő minőségbiztosítási keretrendszer kiépítése az egész életen át tartó tanulás vonatkozásában nélkülözhetetlen, annak ki kell terjednie a köz- és felsőoktatáson túl a felnőttképzési tevékenységre is.

2.2. Fejlesztési célok

A közoktatás legfontosabb célkitűzése az egész életen át tartó tanulás megalapozása, ennek érdekében ki kell fejleszteni azokat a kulcskompetenciákat és *alapvető kompetenciákat*, amelyek az egyént alkalmassá teszik arra, hogy egész élete során szembe tudjon nézni az olyan helyzetekkel, amelyek alkalmazkodást vagy tágabb értelemben tanulást követelnek tőle.

Hangsúlyt kell fektetni a fizikai képességek, készségek fejlesztésére, az elméleti tudás gyakorlati alkalmazására, mindezzel növelve a tanulási motivációt, a szakmatanulás iránti érdeklődést.

A szakképzés középtávú fejlesztési tervének alakításában meghatározó szerepe van az Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) Humánerőforrás-fejlesztés Operatív Programjában (HEFOP-ban) megfogalmazott feladatoknak, hiszen e program lehetővé teszi, hogy az EU pénzügyi támogatási alapokat, a Strukturális Alapokat igénybe vegyük a fejlesztések megvalósításához. Az átfogó cél megvalósítását az intézkedések több területen szándékoznak elérni.

Ezek egyike a moduláris képzési rendszer továbbfejlesztése, amely biztosítja a munkaerő-piaci integráció érdekében a szakképzés különböző szintjeire történő ki- és visszalépés lehetőségét.

Az NFT HEFOP keretében olyan infrastrukturális beruházásra is sor kerül, amely megváltoztatja a szakképzés jelenlegi szétaprózott, nehezen finanszírozható és működtethető rendszerét. A Térségi Integrált Szakképző Központok kialakításával létrejön az ifjúsági szakképzés, felnőttképzés, továbbképzés legkorszerűbb igényeit is kielégítő, hatékonyan és gazdaságosan működő, többcélú és -funkciójú, a munkaerő-piaci változásokat követni tudó intézményhálózat, amely tényleges együttműködésre és tervezésre készíti a feladat végrehajtásában közreműködő partnereket.

A felnőttképzés területén – az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával – a munkahely teremtéshez és a vállalkozói készségek fejlesztéséhez kapcsolódó pályázatok és a felnőttképzés rendszerének fejlesztését célzó programok jelentősen bővítik a képzés hatókörét, erősítik az intézményi háttérrel.

A gazdasági szereplők jogos elvárása, amely a munkaerőpiachoz való rugalmas alkalmazkodást követeli meg a leendő foglalkoztatottaktól, azonnali beavatkozást igényelt a középfokú szakképzés rendszerébe. E beavatkozás a közvetlen munkaerőpiac elvárásait kielégítő szakiskolai képzés cél- és feladatrendszerének

újrarendelését, valamint az iskolai szakképzés pedagógiai korszerűsítése mellett a gyakorlati képzés helyének és szereplőinek megváltoztatását igényelte. Tekintettel arra, hogy e képzési forma éppen gyakorlatigényessége miatt az alapvető szakmai készségek elsajátítását és a képességek megszilárdítását tűzi szakmai és pedagógiai céljává, szükséges volt a szakiskolai osztálylétszámok és a gyakorlati képzés csoportlétszámának felülvizsgálata és kedvezőbbé tétele.

A szakiskolai képzés tartalmi korszerűsítése egybevághat a NEMK HEFOP szakképzési intézkedéseiben megfogalmazott modulrendszerű tananyag-elrendezés, a rész-szakképzésekből felépülő szakképzés modelljének kialakításával és a gazdálkodó szervezeteknél folyó gyakorlati képzés fejlesztésével.

2.3. Fejlesztési feladatok

Alapvető fontosságú a szakképzési rendszer fejlesztése, a szakképzés tartalmi korszerűsítése, a gyakorlati képzés erősítése, illetve a képzésnek a gazdaság igényeihez igazítása.

A szakmastruktúra moduláris rendszerű átalakítása lehetőséget teremt a szakképzésbe történő ismételt visszatérésre. A modulrendszer kiterjesztésével egyidejűleg meg kell vizsgálni, hogy továbbtanulás esetén a felsőoktatásba hogyan számíthatók be a megszerzett kompetenciák/modulok, különös tekintettel a technikus szakképzésekre.

Az OKJ korszerűsítése, a szakképzések számának csökkentése sürgető feladat. Ezzel összefüggésben ki kell alakítani a szakmai vizsgák központi nyilvántartási és európai uniós dokumentációs rendszerét is.

A szakképzés sürgős, megoldásra váró problémája, hogy a jelenleg szétaprózott, túlságosan tagolt, a korábbi nagyvállalati képzéshez igazodó, nehezen finanszírozható és működtethető iskola- és intézményrendszer hogyan tudja a munkaerő-piaci igényeket megfelelően szolgálni. Ezért támogatni kell a gazdálkodó szervezetek és oktatási intézmények összehangolt tevékenységét biztosító gyakorlati képzőhelyek kiépítését, a *TISZK-ek fejlesztését*.

Kezdeményezni kell a szakmai tanár- és szakoktatóképzés, -továbbképzés rendszerének továbbfejlesztését, elkerülhetetlen az oktatásinformatika tartalmi fejlesztése és a pedagógusok informatikai ismereteinek növelése.

A szakképzés és a gazdaság közötti kapcsolatrendszer fejlesztése érdekében ki kell alakítani az *érdekérvényesítés új formáit* a szakképzésfejlesztésben együttműködő partnerekkel.

Többcsatornás finanszírozási rendszert kell kialakítani, amely kielégíti a szakképzés differenciált igényeit, és struktúraváltásra ösztönöz.

3. Kapcsolatok, társadalmi egyeztetés

Annak érdekében, hogy a szakképzés fejlesztésének széles körű társadalmi bázisát megteremtjük, már a stratégiatervezés első fázisában is lehetőséget biztosítottunk az OÉK Szakképzési Albizottsága, az Országos Szakképzési Tanács, az OKNT számára a vélemény-nyilvánítás és állásfoglalás kialakítására. A széles körű megvitatást szolgálta a stratégia előző változatának interneten való közzététele is. A beérkezett javaslatokat, a szakképzési rendszer fejlesztéséről alkotott

véleményeket a kidolgozott stratégia tartalmazza. A tervezési időszakban szükséges kormányzati koordináció érdekében a szaktárcáktól is kértünk véleményt; a szakképzés fejlesztésének felnőttképzési vonatkozásait az FMM készítette.

Az országos gazdasági kamarák és szakmai szövetségek véleményt adtak az elkészített tervezetről.

A Kormány számára egy olyan Kormányhatározat tervezet készült, amely a szakképzésért felelős minisztériumok bevonásával megvalósítandó stratégiai intézkedéseket tartalmazza.

Ez a stratégia kapcsolódik a már meglévő stratégiákhoz és nem választható el a jelenlegi fejlesztési folyamatoktól, továbbá például az Európa Tervtől, a Nemzeti Fejlesztési Tervtől (2004-2006) és a LLL stratégiától.

4. A fejlesztési stratégiában megfogalmazott intézkedések

Röviden a legfontosabb intézkedések, amelyek a stratégiai célok – szakképzésért felelős tárcák bevonásával történő – megvalósítását szolgálják:

4.1. Stratégiai intézkedések 2008-ig:

- Meg kell vizsgálni és a szükségletekhez igazítani az alapfokú iskolai végzettségre épülő szakképzéssel rendelkezők számára a szakmai továbbtanulás lehetőségét biztosító rendszert.
- Felül kell vizsgálni a szakképzési rendszer finanszírozásának hatékonyságát, eredményességét, javaslatot kell kidolgozni a finanszírozás korszerűsítésére.
- Moduláris képzési programokat kell kidolgozni, meg kell teremteni bevezetésük és alkalmazásuk feltételeit.
- A modulrendszer kiterjesztésével egyidejűleg meg kell vizsgálni, hogy továbbtanulás esetén a megszerzett tudás – különös tekintettel a technikus szakképzésekre – hogyan számítható be a felsőoktatási tanulmányokba.

4.2. Stratégiai intézkedések 2013-ig:

- Biztosítani kell az egész életen át tartó tanulás megvalósulása érdekében az egyén életének minden szakaszában az oktatás különböző szintjeihez és formáihoz történő széles körű hozzáférést, az iskolai rendszerű felnőttképzés fejlesztését, az előzetesen megszerzett tudás beszámításának lehetőségét.
- Többcsatornás szakképzés-finanszírozási rendszert kell kialakítani, amely kielégíti a szakképzés differenciált igényeit, és struktúraváltásra ösztönöz.
- Ki kell alakítani a szakképzésfejlesztésben együttműködő partnerekkel az érdekegyeztetés új formáit.
- Komplex információs rendszert kell létrehozni, amely naprakészen biztosítja a hazai szakképzésfejlesztést megalapozó, a hazai és nemzetközi forrásokkal támogatott programok nyomán követését is biztosító szakképzési adatokat.
- Folytatni kell a térségi integrált szakképző központok rendszerének kialakítását Európai Unió forrásainak bevonásával.
- Felül kell vizsgálni a szakmai vizsgák rendszerét, gondoskodni kell a képzőtől független szakmai vizsgarendszer működését biztosító regionális intézményrendszer kialakításáról.

Az EU-célkitűzések tükröződése a magyarországi oktatási informatikai stratégiában

Miltényi Gábor, az Oktatási Minisztérium közoktatási informatikai osztályvezetője előadásának összefoglalója

Az oktatási informatikai stratégia célja olyan, a korszerű tudás alapú társadalom követelményeinek megfelelő oktatási informatikai hálózat, informatikai eszközök és oktatási módszerek létrehozása, amelyek hatékonyan támogatják az iskolai oktatásban és a felsőoktatási képzésben részt vevő tanulók és tanárok munkáját, valamint olyan oktatást támogató igazgatási információs rendszerek bevezetését és használatát teszik lehetővé, amelyek hatékonyan segítik az állami és egyéb oktatási erőforrások optimális felhasználását.

Az oktatás informatikai jövőképe: az oktatási szektornak olyan szintre kell fejlődnie, hogy a modern IKT²-ra nagymértékben támaszkodva tartalmában és módszertanában is az információs társadalom kihívásainak megfelelő módon nyújtsa szolgáltatásait a társadalomnak, fenntarthatóan versenyképes munkaerő képzésével. Az oktatási szektor adminisztratív hátterének korszerűsített szervezeti modelleken és folyamatokon, valamint korszerű informatikai rendszereken és infrastruktúrán alapulva képessé kell válnia a költséghatékony működésre és a minőségi szolgáltatásokra.

Az átalakuló köz- és felsőoktatás új képzési struktúrája, intézményi reformjai a minőségi váltás mellett egyben informatikai kihívást is jelentenek. Az informatikai fejlesztéseket egy széles körben elfogadott és kommunikált informatikai stratégiára kell alapozni. Ennek főbb céljai az oktatás tartalmi vonatkozásaiban:

- EU versenyképesség, az információs társadalom kihívásainak megfelelő oktatás-tartalom;
- Korszerű, IKT-ra alapozott módszerek meghonosítása az oktatásban;
- Az emberi erőforrás (pedagógusok, oktatók) felkészítése az IKT alkalmazására;
- Az oktatásban, képzésben résztvevők eredményes felkészítése az IKT használatára;
- A kellő infrastrukturális ellátottság biztosítása;

Az oktatásadminisztráció terén elérendő célok:

- Szervezetkorszerűsítés révén hatékonyságnövelés (BPR/BPM, papírmentes iroda, létszám és költségcsökkentés);
- Eredményesség javítása (minőségmenedzsment, vezetői döntéshozatal stb.);
- Modern, korszerű megoldások, alkalmazkodóképesség támogatása;
- Korszerű, kontrolling módszerekre épülő tervezés és finanszírozás;
- Költséghatékony, fenntartható megoldások, decentralizált és központi feladatok egészséges egyensúlyának kialakítása;

² IKT – Infokommunikációs technológia

Gyorsuló idő

- 5 évente a létező szakmák 5%-a kicserélődik.
- Az infokommunikációs technológiai ismeretek nélkül üzhető szakmák száma 2 évente 5%-kal csökken.
- Az alapvető IKT-ismeretek nélkül üzhető szakmák jövedelemtermelő képessége a minimálbér körül mozog.

A tudásváltás jellemzői

- A megtanult szakmai ismeretek 10 év alatt elévülnek.
- A munkavállaláshoz kapcsolódó ismeretek mennyisége az interneten évente 32-szeresére nő.
- Az internetkapcsolatok száma évente megduplázódik.
- Az elérhető sáv szélesség folyamatosan emelkedik.

Paradigmaváltás

<i>Ipari társadalom</i>	<i>Tudás alapú társadalom</i>
Tények, adatok, szabályok	Képességek és kompetenciák
Zárt, végleges, tankönyv-tudás átadása egyszeri alkalommal	Élethosszig tartó kapcsolat tudáshálózatokkal
Rögzített, homogén csoportos tanulás	Tanulás rugalmas, heterogén csoportokban (személyre szabott)
Frontális oktatás	„Konstruktivista” oktatás

Az Európai Unió lisszaboni célkitűzései

- Európa az oktatás és képzés területén a legmagasabb színvonalat képviselje, hogy oktatási és képzési rendszereinek, intézményeinek minősége referenciául szolgáljon szerte a világon.
- Az európai oktatási és képzési rendszerek kellően kompatibilisek legyenek ahhoz, hogy az állampolgárok számára lehetővé váljon az átjárás közöttük, és sokszínűségük kihasználása.
- Az EU bármely tagállamában különféle végzettséget, tudást és ismeretet szerzett állampolgárok karrierjük vagy további tanulásuk során képesek legyenek ezeket az egész EU területén elismertetni.
- Az európai polgárok minden korosztálya előtt nyitva álljon az élethosszig tartó tanulás lehetősége.
- A kölcsönös előnyök érdekében Európa legyen nyitott a más régiókkal való együttműködésre, és váljon a világ más pontjain élő diákok, tudósok és kutatók legkedveltebb célállomásává.

Az információs és kommunikációs technológiákhoz (IKT) való hozzáférés biztosítása mindenki számára

A megfelelő eszközök és oktatási szoftverek biztosításával kapcsolatban számos területen akad tennivaló. Minden iskolát megfelelő infrastruktúrával kell ellátni, ami a minőségi oktatás egyik alapfeltételének számít, s ez integrálná a ka-

pacitást az IKT teljes körű kihasználása érdekében. Idetartoznak a berendezések, a szélessávú kommunikációt biztosító eszközök (Internet/Intranet), és ezek általános karbantartása. Ezenkívül biztosítani kell az oktatási követelmények széles spektrumát átfogó szolgáltatásokat és azok tartalmát: magas színvonalú digitális oktatási tartalom, oktatási szoftverek, táv- és helyi (virtuális és valódi) szolgáltatások, tutorálás, tanácsadás, megfelelő szintű tanítási és irányítási támogatás. Az IKT-n alapuló innovatív tanítási és tanulási technikák maximális kihasználása szempontjából más feltételek is rendkívül fontosak. Ezek a második kulcsfontosságú feladatkörben tartoznak:

- Az IKT-t fel kell használni az oktatás színvonalának emelésére. Olyan gyakorlatokat kell támogatni, ahol az IKT jó hatással van a tanításra és a tanulásra. Erre azért van szükség, hogy az oktatási rendszerekbe olyan tanulóközpontú módszerek épüljenek be, amelyek maximálisan figyelembe veszik a diákok eltérő tanulási stílusait, illetve a különböző pedagógiai követelményeket. Ebben az összefüggésben fontos, hogy a tanárok támogatást kapjanak egyre bővülő szerepkörük ellátásához.
- Fontos felmérni, hogyan és mennyire használják ki az információs és kommunikációs technológiákat, illetve azt, hogy az IKT hogyan befolyásolja a tanulási folyamatok eredményét (jártasságok és tudás elsajátítása).
- Minden szinten támogatni kell a döntéshozókat annak érdekében, hogy foglalkozzanak olyan aktuális oktatáspolitikai kérdésekkel, mint az új tanulórétegek bevonása, az innováció, európai és nemzetközi együttműködés, és biztosítani kell számukra azokat az eszközöket, amelyekkel megvalósíthatják az IKT-alapú változtatásokat a tantervben.

IKT projektek az oktatásban

Célok, feladatok	Eredmények
<i>Szélessávú internet-hozzáférés biztosítása</i>	<i>Minden közintézmény szélessávú internet- hozzáférést kap:</i> <ul style="list-style-type: none"> • 2301 végpont migrációja 2004. szeptember 30-ig • További 1000 végpont bekötése 2004 végéig • 5500 közoktatási intézmény 2005-ig
<i>IKT infrastruktúra kialakítása</i>	<i>Számítógépes laborok számának növelése:</i> <ul style="list-style-type: none"> • NFT Regionális Operatív Program 23 (12,2 mrd Ft) • Phare program (4,8 mrd Ft) • SuliNet program • Innovatív Iskolák (0,3 mrd Ft) • Decentralizált pályázatok (0,3 mrd Ft) • Zsúrkocsi program 2004 (3,3 mrd Ft) • 2005-től informatika fejlesztésének normatív támogatása (4,5 mrd Ft/év) • 120–130 000 új multimédiás PC 2006-ig
<i>Pedagógus-továbbképzés</i>	<i>Tanártovábbképzés és eszközvásárlási támogatás:</i> <ul style="list-style-type: none"> • 2004 tavasz: 10 000 pedagógus IKT alapú továbbképzése • 2004–2006 40 000 pedagógus kompetenciaközpontú IKT továbbképzése eszközvásárlási támogatással • Sulinet Expressz adókedvezmény
<i>Digitális tartalom-szolgáltatás</i>	<i>Sulinet digitális tudásbázis:</i> <ul style="list-style-type: none"> • 7–12. évfolyamok közismereti tárgyainak digitalizált tananyagai (8 tantárgy) • Példák, animációk, demonstrációs filmek • Kiegészítő adatbázisok, háttér- információk • Módszertani segédletek, óravázlatok • Egyedileg alakítható tartalom • Fórum, chat, kollaborációs lehetőség
<i>Elektronikus adminisztrációs rendszerek</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Az oktatás adminisztrációjának informatikai háttérét olyan szintre kell fejleszteni, hogy a magyar köz- és felsőoktatás (és áttételesen a magyar társadalom) működési/adminisztratív folyamatai illeszkedjenek az információs társadalom, a MITS, az e-Europe stratégiák által az e-kormányzattal kapcsolatban megfogalmazott alapelveknek. • Alapvető cél az új infokommunikációs technológiák (IKT) kínálta lehetőségek és a kialakult legjobb szervezési gyakorlatok használatának és használatuk általánossá válásának elősegítése a magyar oktatásban. Ehhez kapcsolódva átfogó célok a következők: • Hatékonyságnövelés (BPR, papírmentes iroda, létszámcsökkentés) • Eredményesség javítása (minőség, vezetői döntéshozatal stb.) • Modern, korszerű megoldások elterjesztése a versenyképesség, a nagyobb alkalmazkodóképesség támogatása érdekében. Fenntartható megoldások megvalósítása, a decentralizált és központi feladatok egészséges egyensúlyának megteremtése.

A szegregáció felszámolása az Európai Unióban

Bernáthné Mohácsi Viktória miniszteri biztos előadásának összefoglalója

Az integrált oktatási program szerves része egy átfogó oktatáspolitikai reformnak, melynek egyik központi eleme az esélyegyenlőség. Az OM jelentős lépéseket tett az elmúlt két évben a hátrányos helyzetű és roma tanulók szegregációjának felszámolása érdekében, a társadalmi integrációs folyamatok erősítésére jogszabály-módosításokat, szakmai programokat foganatosított. A Hátrányos Helyzetű és Roma Gyermek Integrációjáért Felelős Miniszteri Biztos Hivatala 2002. augusztusában állt fel e feladatok elvégzésére.

1. Az integrált oktatás előzményei

Az integrációs program elindítását több tényező is motiválta.

1. Az OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) oktatással kapcsolatos programjai keretében 2000-ben végzett PISA-vizsgálat (Programme for International Student Assessment) a világ 31 országban tesztelte a tizenöt éves diákok iskolai teljesítményeit, munkaerő-piaci esélyeit. A felmérés hazánkra nézve megdöbbentő oktatáspolitikai tanúságokkal szolgált: az európai országok közül **legkevésbé a magyar oktatási rendszer biztosít egyenlő esélyeket a szegényebb családból származó, alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyerekeinek.** Az alsó és felső státusú szülők gyermekeinek iskolai eredményei között súlyos eltérések mutatkoznak, az érettségihez jutás esélyeit tekintve például ötvenszeres a különbség. Az oktatás területén tapasztalható egyenlőtlenségek nemcsak az oktatás minőségére hatnak vissza, de befolyásolják a munkaerő-piaci versenyképességet, mindemellett társadalmi konfliktusokat is generálnak.
2. A társadalom kettészakadását kísérő konfliktusok már az általános iskolában jelentkeznek. Egy 2000-ben végzett felmérés rámutatott az általános iskolák szintjén gyakran tapasztalható etnikai és társadalmi szegregációra: a teljes általános iskolás népesség 10%-át kitevő roma kisiskolások egyharmada cigány többségű osztályokban végzi tanulmányait.³ **A kb. 770 homogén cigány osztályban mintegy 9000 roma gyerek tanul.**

Az iskolán belüli szegregáció mellett az iskolák közti szegregáció sem ismeretlen jelenség: a hátrányos helyzetű gyerekeket befogadó oktatási intézmények a településeken a legalacsonyabb presztizsűek, személyi állományukat és infrastruktúrájukat tekintve pedig a legrosszabbul felszereltek.

A hátrányos helyzetű gyerekek ezután olyan piacképtelen szakképzést nyújtó szakiskolákban folytatják tanulmányaikat, ahonnan kikerülve nem tudnak megfelelni a munkaerő-piac által támasztott követelményeknek.

A szociális egyenlőtlenségek mérséklése csak olyan módon képzelhető el, ha mindenkinek azonos esélyt biztosítunk a tanuláshoz szükséges kompetenciák elsa-

³ Havas Gábor-Kemény István-Liskó Ilona: Cigány Gyermek az általános iskolában. Budapest, 2000, Oktatókutató Intézet, Új Mandátum Könyvkiadó.

játítására, fejlesztésére. A társadalom kettészakadását kísérő konfliktusok ugyanakkor rámutattak arra is, hogy az oktatási rendszer minőségi fejlesztése mellett (informatikai és idegennyelv-oktatás, infrastrukturális fejlesztés stb.) fel kell mutatni új normákat, értékeket az oktatásban tapasztalható diszkrimináció mérséklésére (együtt nevelés, antidiszkriminációs elemek, pozitív diszkrimináció stb.).

A gazdasági fejlődés megkívánja az oktatásban rejlő lehetőségek minél hatékonyabb kihasználását, hogy a leszakadó rétegeket integrálni lehessen a társadalomba, s biztosítva legyen aktív munkaerő-piaci jelenlétük. A változó gazdasági körülményekhez való alkalmazkodás egyik feltétele, hogy a társadalom piac képes tudással rendelkezzen, melynek kulcsa az oktatásban rejlik.

A közoktatási törvény 2002-es módosítása és a hozzá kapcsolódó rendeletek jelentősége abban áll, hogy megpróbál egy egységes egymásra épülő, az óvodától a diplomáig tartó esélyteremtő rendszert kiépíteni, amely egységnek részét képezik a liberális értékeken alapuló antidiszkriminációs és pozitív diszkriminációs elemek is.

2. Esélyteremtő intézkedések

2.1. Óvoda

Mivel az iskolai sikeresség kulcsa az óvodáztatásban rejlik, az esélyteremtő intézkedéseknek legkorábban az óvodai nevelésben kell megjeleníteniük. Kutatások bizonyítják, hogy a roma gyerekek 11 százaléka 5 éves kora után sem jár óvodába, aminek oka elsősorban a drága szolgáltatásokban, valamint a férőhelyek hiányában keresendő azokon a településeken, ahol az országos tendenciákkal szemben nő a gyermeklétszám.

2003. szeptembertől a hátrányos helyzetű gyerekek ingyenesen étkezhetnek az óvodában, emellett az új közoktatási törvény kötelezővé teszi a hátrányos helyzetű gyerek felvételét az óvodába, iskolai napközibe, illetve kollégiumba.

A Nemzeti Fejlesztési Terv Regionális Fejlesztési Operatív Programja keretében pályázati úton lehetőség nyílt óvodai férőhelybővítésre, valamint alapfokú oktatási-nevelési intézmények infrastrukturális fejlesztésére.

Az intézkedésekkel annak a rögzült gyakorlatnak lehet elejét venni, hogy az intézmények férőhelyhiányra, illetve szociális helyzetre hivatkozva elutasítsák a gyermekek nevelését.

2.2. Integrált oktatás

A nevelési-oktatási intézmények működéséről szóló korábbi (11/1994 (VI.8) MKM) rendelet 2002. novemberben két új oktatási-szervezési formával egészült ki (57/2002 (XI. 8.) OM rendelettel módosított 11/1994 (VI.8.) MKM rendelet 39/D §, 39/E § és 54. § (7)(8)(9) bekezdései 39/D és 39/E §), amely normatíva biztosításával kívánja ösztönözni az intézményeket a hátrányos helyzetű tanulók integrált keretek között történő oktatására-nevelésére.

- A **képesség-kibontakoztató felkészítés** keretében az iskola a tanuló igényeihez és előzetes tudásához igazodva segíti tehetségének kibontakoztatását, fejlődését, a többi tanulóhoz való felzárkózását, s ezzel javítja továbbtanulási esélyeit. A normatíva összege 2004-ben 20 000 Ft.

- 2003. szeptembertől az általános iskolák 1. és 5., valamint a szakiskolák kilencedik évfolyamán **integrációs felkészítés** folytatható. Az integrációs normatíva összege 2004-ben 60 000 Ft.

A felkészítésben részt vevő gyerekek nevelése-oktatása rendszerben meghatározott pedagógiai rendszer alapján, a többi, nem hátrányos helyzetű tanulóval együtt, azonos csoportban történik.

Az integrációs felkészítés magában foglalja a képesség-kibontakoztató felkészítés pedagógiai rendszerét azzal a különbséggel, hogy a normatíváért cserébe szigorúbb arányszámok betartását követeli az együttnevelés során.

Az integrációs program célja a szegregált osztályok felszámolása, valamint olyan differenciált oktatásszervezési, pedagógiai gyakorlatok bevezetése, melyek hozzájárulnak a hátrányos helyzetű tanulók iskolai eredményességéhez, ezáltal csökkentik a korai intézményelhagyók számát.

Az integrált oktatást folytató intézményeket szakmailag az Országos Oktatási Integrációs Hálózat segíti a térségekbe kihelyezett koordinátoraival. Az OOIH jelenleg 45 bázisintézménynek nevezett modellintézményt működtet a romák által leginkább lakott régiókban, melyek szakmailag segítik a hozzájuk kapcsolódó környező települési iskolákat az integrált oktatás megvalósításában.

2003. őszi tanévben a statisztikák szerint 8776 elsős, ötödikes és kilencedikes tanuló kezdte el tanulmányait az integrációs felkészítés kereteiben, és további 24 117 általános és szakiskolai diák vett részt a képesség-kibontakoztató felkészítésben. 2004. őszi tanévére a felkészítésekben részt vevő tanulók száma már a duplájára emelkedett.

2.3. Utolsó Padból program az indokolatlanul fogyatékosra minősítés visszaszorítására

A roma tanulók szegregálásának egyik gyakran alkalmazott módja, hogy a diákokat indokolatlanul irányítják eltérő tantervű (korábbi nevén „kisegítő”) iskolába, osztályba: **minden ötödik roma tanuló kap ma fogyatékos minősítést, míg nem roma társaiknál ez az arány mindössze 2%.**

Gyakran előfordul, hogy az enyhe fokban értelmi fogyatékosra minősítés általánosan elfogadott 70 IQ-pontos határát a szakértői bizottságok nem veszik figyelembe, ennél magasabb intelligenciahányadossal is speciális iskolába irányítják a gyermeket. A mérési eredményeket jelentősen befolyásolhatja, hogy sok gyermek a megyeszékhelyen, többórnyi utazás után, idegen környezetben kerül felmérésre, az oláh cigány vagy beás anyanyelvű gyermekek szülei pedig általában nem kérik a gyermek anyanyelven történő vizsgálatát. Ennek ellenére, hogy minden fogyatékosnak kell legyen orvosilag kimutatható alapja, sokszor hiányoznak a legalapvetőbb orvosi vizsgálatok is.

Ráadásul az eltérő tantervű tagozatokat fenntartó iskolák nemrégiben befejezett teljes körű vizsgálata azt mutatta, hogy e tagozatok harmadában – bár ezt a törvény előírja – nincs gyógypedagógus, csaknem harmadában pedig a törvény által megengedettel ellentétben a csoportösszevonások aránya. (A törvény maximum három évfolyam közös oktatását teszi lehetővé a speciális tagozatokon,

ennek ellenére sok iskolában együtt oktatják az összes alsós, vagy felsős „fogyatékos” tanulót, nem egy helyen pedig a teljes 1–8. évfolyamot.)

Az indokolatlanul fogyatékosra minősített gyerekek felülvizsgálatára az Oktatási Minisztérium elindította az „*Utolsó Padból!*” elnevezésű programot.

Ebben a szakértői bizottságok fejlesztését, a gyermekek szakaszos felülvizsgálatát (és ahol ez lehetséges, visszahelyezését); a mérőeszközök kultúrafüggetlenségének felülvizsgálatát kezdeményeztük, új normatívát dolgoztunk ki, amely az általános tantervű intézményekbe visszahelyezett gyermekek oktatására nyújt külön támogatást az iskoláknak. Jogszabályokban szigorítottuk a fogyatékosra minősítés feltételeit, valamint a fogyatékosra minősített tanulók ellátásának szabályait.

Az eltérő tantervű tagozatokon tanuló diákok felülvizsgálata alapján a korábban enyhe fokban fogyatékosra minősített gyerekek 11 százalékának visszahelyezése javasolt 2004 szeptemberétől az általános tantervű iskolába. A visszahelyezések száma a korábbi tanévekhez képest (2001/2002, illetve 2002/2003) megkétszereződött.

2.4. Felsőoktatás

2005-től a hátrányos helyzetű fiatalok felvételt nyerhetnek az egyetem/főiskola államilag finanszírozott képzésére, ha megszerzik a költségtérítéssel szakon bejutáshoz szükséges pontszámot. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy míg a jó anyagi háttérrel rendelkező gyermekeket szülei fizetik be az egyetemi, főiskolai képzésre, a szegény gyermekeket az állam. A kedvezményes bejutás lehetőségén túl, az így felvett hallgatókat mentori rendszer segítené tanulmányaik során, hogy kezdeti hátrányaikat leküzdjék, behozzák lemaradásukat.

Jelenleg a felsőoktatásban résztvevő roma hallgatók aránya alig mozdul el a 0-ról. Kutatások szerint 2002-ben 1340 hátrányos helyzetű fiatal szeretett volna továbbtanulni.

A régebben érettségizetteket is beleszámítva, 2005-től várhatóan 1500–2000 diák juthat, be az egyetemekre/főiskolákra kedvezményrel.

2.5. További intézkedések

- A 2003 szeptemberében módosított közoktatási törvényben új elemként jelent meg az iskolai **szegregáció tilalma**. Az új szabályozás lehetőséget nyújt a **közvetett diszkrimináció** feltárására is. E rendelkezések utóbb átkerültek „Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról” szóló 2003. évi CXXV. törvénybe.
- Definíciót kapott a hátrányos helyzet a törvényben (121.§) Az eddigi szabályozás nem határozta meg a hátrányos helyzet fogalmát, így vált lehetővé, hogy a hátrányos helyzetű tanulóknak szánt támogatások gyakran céljukat tévesztették.
- A közoktatási törvény új eleme a **„tanoda”** módszer, amely a hátrányos helyzetű, különösen a roma tanulók iskolai sikeressége érdekében támogatja a tanórán kívüli programok elterjesztését és fejlesztését. A Phare HU-01.01-01 számú „A halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban roma fiatalok társadalmi

ZÁRSZÓ

integrációjának támogatása II.” című Phare-program Roma közösségi házak al-programja keretében, valamint a HEFOP 2.1.4 komponense alapján jelentős támogatáshoz jutottak/jutnak a tanoda típusú kezdeményezések.

- 2003. szeptembertől rászorultság jogcímen lehetőség van a tankönyvekhez való ingyenes hozzájutáshoz. Az intézkedés jelentősen csökkenti a nehéz helyzetben lévő családok iskolakezdési költségeit.
- A 32/1997-es MKM rendelet módosítása szerint nem lehet többé felmenteni a tanulókat a cigány kisebbségi oktatás indokával az idegen nyelv tanulása alól.
- Körültekintőbb helyi államigazgatási intézkedések várhatók a magántanulóvá nyilvánítás területén (7.§)
- A 14/2003. (V. 27) OM. rendelet – az érettségi vizsga követelményeiről szóló korábbi szabályozás módosításával – a történelem, irodalom és nyelvtan tantárgyak esetében beépíti az érettségi követelményrendszerbe a roma kultúra és történelem ismeretét. A 2003-ban meghirdetett nyilvános pályázat eredményeként 2004-ben két népismereti tananyagcsomag készül el. A roma népismeret integrált pedagógiai környezetre alkalmazott tananyaga kezdetben az általános iskolák alsó tagozatán kerül bevezetésre, majd elemeiben a felső tagozatos és középiskolai tananyagban is megjelenik.
- Reális esélyt teremtettünk a romani és a beás nyelveknek az iskolai oktatásban való tényleges megjelenésére. Az OKÉV 2003. évi felmérésének adatai szerint mindeddig az egész országban mindössze három közoktatási intézményben tanulhatták a roma gyermekek.

3. Az integrációs program fogadtatása

2004 tavaszán a miniszteri biztos felkérése alapján a Felsőoktatási Kutatóintézet szakemberei Kemény István és Havas Gábor vezetésével 624 általános iskolában mérték fel a deszegregációs intézkedések hatását.

A megkérdezett iskolaigazgatók 70%-a egyetértett a normatíva bevezetésével. Az átlagosnál többen (83%) értettek egyet azok közül, akiknek a fenntartói igényelték a normatívát, de egyetértőleg nyilatkozott azon igazgatóknak a 60%-a is, ahol integrációs felkészítés egyelőre nem kezdődött el. Az elégedetlenség nagy részben azokra az iskolaigazgatókra jellemző, akik attól tartanak, hogy a hátrányos helyzetű tanulók túlzottan magas arányai miatt esetleg kimaradnak az integráció nyújtotta kedvező lehetőségekből.

A normatívát bevezető iskolák 29%-ában találkozott az iskolavezetés a pedagógusok körében ellenvéleménnyel, és az iskolák 24%-a tapasztalt ellenállást a nem roma szülők körében.

Az iskolai integráció társadalmi fogadtatása tehát minden várakozást felülmúl.

A november 8-án megtartott konferenciát egy pódiumbeszélgetés zárta, amely egyrészt a meghívott szakértők révén bepillantást kívánt nyújtani arról, hogy milyen módon vesz részt Magyarország a Munkaprogram bizottsági tevékenységében, másrészt be akarta mutatni, hogy a nyitott koordináció módszere milyen módon tud konkrét hatást gyakorolni a lisszaboni folyamatban kitűzött célok hazai megvalósulására. A vita résztvevői: Brassói Sándor az Oktatási Minisztérium főosztályvezető helyettese, aki kulcskompetenciák fejlesztésével foglalkozó munkabizottságban dolgozik, Kárpáti Andrea az ELTE egyetemi tanára, aki az információs és kommunikációs technikák oktatásban való terjesztésével foglalkozó munkabizottságban dolgozik, Loboda Zoltán, az Oktatási Minisztérium osztályvezetője és mint az Euridyce-program hazai képviselője jól ismeri a Munkaprogram keretében folyó uniós közösségi tevékenységeket, Tóthné Schléger Mária az Oktatási Minisztérium osztályvezetője, aki a szakképzéssel kapcsolatos tevékenység jó ismerője, Dobos Krisztina, a Közoktatási Modernizációs Közalapítvány elnöke, aktív középiskolai tanár és Halász Gábor, az Országos Közoktatási Intézet főigazgatója, az Európai Unió oktatási tevékenységének egyik legjobb hazai szakértője.

A beszélgetés első kérdése arra vonatkozott, hogy mennyire ismert a szélesebb szakmai nyilvánosság számára a Munkaprogram, mennyire ismerik például az iskolák pedagógusai. A beszélgetés résztvevői úgy értékelték, hogy a magyar szakmai közvélemény előtt nem eléggé ismert a Munkaprogram. Vita alakult ki arról, hogy a gyakorlatban dolgozó pedagógusok számára szükséges-e egy olyan program ismerete, amely alapvetően az oktatáspolitikusok és az irányító bürokraták számára készült. Ugyanakkor a megismertetés szükségessége mellett érveként felmerült, hogy a közösségi támogatások megszerzésére kiírt EU-pályázatok során fontos értékelési szempont, hogy a támogatandó tevékenység milyen módon kapcsolódik a munkaprogram egyes nagy célkitűzéseéhez. Halász Gábor szerint nem elsősorban a munkaprogram ismerete a fontos, hanem annak a helyzetértékelésnek és célkitűzéseknek az ismerete, amelyek elindították a lisszaboni folyamatot, nevezetesen, hogy ha az európai régió nem erősíti a tudás alapú társadalom viszonyaira történő felkészülést, fennáll annak a veszélye, hogy a régió leszakad, s vesztesként kerül ki a tudásgazdaság megteremtése tényleg folyó globális méretű versenyben.

A pódiumvita második kérdése arra vonatkozott, hogy a nyitott koordinációra épülő módszer elégséges eszköz-e a Lisszabonban kijelölt nagy társadalmi-gazdasági célok megvalósítására. A pódiumvita résztvevői több oldalról is megvilágították, hogy a nyitott koordináció mint módszer új paradigmát jelent az EU eddigi gyakorlatához, munkamódszeréhez képest, mivel a bizottságokban a bürokraták vitáját lassan felváltja a kutatók, innovátorok és a bürokraták együttes tevékenysége. Halász Gábor szerint a korábbi érdekegyeztető tevékenység lassú átalakuláson megy keresztül és a munkaprogram megvalósítása új tevékenységeket iktat be az EU-munkabizottságok eddigi megszokott tevékenységrendszerébe. (Indikátorképzés, oktatási módszerekről folytatott elemző vita, egymástól

való tanulás, társak általi ellenőrzés stb.) Ez felveti azt a dilemmát, hogy milyen kompetenciákkal kell rendelkezniük a munkabizottságokba delegált nemzeti szakértőknek. Kárpáti Andrea, az IKT-munkabizottság magyar tagja példákön keresztül mutatta be, hogy mit jelent a kutató-fejlesztő szakemberek és a hagyományos igazgatási bürokraták vitája, milyen együttműködés alakulhat ki az indikátorképzés területén.

Szó esett a vitában arról, hogy a Munkaprogram bizottságaiban folyó munka eredményei milyen módon használhatóak az egyes tagországok fejlesztési politikájában. A résztvevők megállapították, hogy egyrészt erős politikai legitimitáció szükséges ahhoz, hogy a javaslatok közösségi szinten elfogadást nyerjenek, másrészt arról is szó esett, hogy a munkabizottságokban folyó munka eredményei csak viszonylag lassan mehetnek át a tagállamok gyakorlatába. Ezt a helyzetet némileg kezeli, hogy a szakértők a saját nemzeti „terepeiken”, a bizottságokban szerzett tapasztalatokat a saját kutatói, oktató, fejlesztői tevékenységükben viszonylag gyorsan át tudják adni.

A záró kérdés arra vonatkozott, hogy a munkaprogramról az EU-nak adandó jelentésre milyen módon készül az Oktatási Minisztérium, illetve a hazai munkabizottságok. A beszélgetésben nagyon jól érzékelhetővé vált, hogy a programban vállalt kötelezettségekről el kell számolni a tagországoknak. A jelentést a kijelölt benchmarkok, indikátorok mentén kell tétélesen elkészíteni. Nem ez lesz az első jelentés, mivel az egész életen át tartó tanulásról már 2003-ban készült hasonló nemzeti jelentés. Az indikátorokra épülő jelentésadás minden ország számára sajátos tanulási folyamatként értelmezendő. Brassói Sándor szerint a tagállamokat szembesíteni fogják a saját vállalásaik teljesítésének helyzetével. Bizonyosan lesznek olyan vállalások, amelyeket Magyarország nem tud teljes egészében teljesíteni, de számos területen jelentős eredményekről adhat számot a magyar jelentés.

A beszélgetés egésze azt érékellette, hogy a magyar oktatás fejlődésében jelentős eredményeket hozhat a munkaprogramban való aktív részvétel, különösen az indikátorokra alapozott folyamat és eredményértékelés jelenthet a magyar oktatás szervezeti és munkakultúrája szempontjából tanulást, tapasztalatszerzést.

Schüttler Tamás