

TAGÁLLAMI BESZÁMOLÓ AZ OKTATÁS ÉS KÉPZÉS 2010 MUNKAPROGRAM TERÉN TÖRTÉNT NEMZETI ELŐREHALADÁSRÓL¹

1. FEJEZET AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS TAGÁLLAMI STRATÉGIA BEMUTATÁSA

1.1. Jelenlegi helyzet

1.1.1. Elkészült-e 2006 végéig országában az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó stratégia, és ha nem, mikorra várható elkészülése?

Az egész életen át tartó tanulásról szóló stratégia 2005 őszén (2212/2005. (X. 13.) Korm. Határozat) kormányzati szinten elfogadásra került. A legfontosabb, dokumentumokban megtestesülő előzmények között az oktatási és a munkaügyi tárcánál az elmúlt években készült szakterületi (felnőttképzési, közoktatási, szakképzési) stratégiai anyagok mellett a Strukturális Alapok forrásainak fogadását lehetővé tevő Nemzeti Fejlesztési Terv említhető. A 2005 tavaszán elkészült stratégia öt prioritást és hét fejlesztési kulcsterületet sorol fel.

A prioritások:

1. Az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének erősítése.
2. Az oktatás, képzés és a gazdaság kapcsolatainak erősítése.
3. Új kormányzati módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása.
4. Az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, össz társadalmi ráfordításainak növelése.
5. Az oktatás, képzés minőségének javítása.

A fejlesztés kulcsterületeiként az alábbiak kerültek megnevezésre:

1. Alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztése a közoktatásban.
2. Széles és gazdag kínálat a szakképzésben, felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban.
3. Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek (IKT, munkahelyi tanulás, informális tanulás).
4. Pályaorientáció, tanácsadás és pályakövetés.
5. Az informális és nem-formális tanulás elismerése.
6. Hátrányos helyzetű és munkaerő-piaci szempontból veszélyeztetett csoportok támogatása (lemorzsolódás megelőzése, esély az LLL-be való bekapcsolódásra).
7. Újfajta tanítási / tanulási kultúra meghonosítása (új pedagógusszerepek, minőségkultúra).

A stratégiát a tárcák képviselői és a szakértők is jó kiinduló dokumentumnak tekintik, hiszen híven követi az Unió elvárásait, és a stratégiában sikerült az érintett tárcák szempontjait megjeleníteni.

¹ A tagállami beszámoló alapjául szolgáló szakértői anyagot az OKM megbízásából az OFI készítette el. A szakértői anyagot Derényi András, Lannert Judit, Mártonfi György, Sinka Edit és Tót Éva írták. Az anyag készítéséhez a szakértők feldolgozták az életen át tartó tanulás legfontosabb európai és magyar dokumentumait, építettek már elkészült kutatásokra, jelentésekre és interjúkat készítettek a témában tájékozott és illetékes emberekkel.

Az EU által a lisszaboni stratégiában kitűzött célok Magyarország saját nemzeti céljaira lefordítva nemcsak az LLL stratégiában, de az Új Magyarország Fejlesztési Tervben (ÚMFT) is meghatározóak. Emellett vannak olyan mozzanatok, intézkedések is, amelyek bár nem az életen át tartó tanulás címkéjét viselik, mégis azt segítik elő.

Tehát az LLL szemlélet többféle módon érhető tetten:

- már a stratégia előtt elinduló folyamatokban (NFT1, szabályozás (felsőoktatási törvény, kétszintű érettségi, NAT felülvizsgálatát stb.)
- közvetetten az ÚMFT prioritásaiban
- közvetlen, direkt módon az elfogadott kormányhatározatban és az azt követő munkákban.

Az **Új Magyarország Fejlesztési Terv**² (ÚMFT), melynek átfogó céljai a foglalkoztatás bővítése és a tartós növekedés feltételeinek megteremtése egyik prioritásaként a társadalom megújulása jelenik meg, amelyet az életesélyek egyenlőtlenségeinek csökkentésével, valamint a kisgyermekkorától kezdődő, az oktatási rendszer egészen áthúzódó tudatosan szervezett folyamat segítségével kíván elérni.

A Társadalmi Megújulás Operatív Programban (TÁMOP) az egész életen át tartó tanulás specifikus célként jelenik meg. A program leszögezi, hogy a közoktatás minőségének javítása során jelentősen növelni kell az eredményességet az alap- és kulcskompetenciák fejlesztésében, az egész életen át tartó tanulás megalapozásában. Egységes, átfogó minőségértékelési és minőségbiztosítási rendszerre van szükség, az oktatási rendszer hatékonyságának növelése és fenntarthatóságának biztosítása érdekében pedig kiemelten kell kezelni az intézményrendszer koncentrációját a kistérségi szintű együttműködések ösztönzése révén.

A felsőoktatásban a bolognai folyamat teljeskörű megvalósulása érdekében a kétszintű képzés átfogó kiépítésével folytatni kell a változó munkaerő-piaci igényekhez rugalmasan alkalmazkodó, gyakorlatorientált képzési programok kidolgozását és bevezetését. Növelni kell a felsőfokú szakképzésben részt vevők, valamint a természettudományi és műszaki szakokon tanulók számarányát. Az ÚMFT keretében a felsőoktatásra vonatkozólag fontos még megemlítenünk a pályakövetést, a validációs központok létrejöttét, az alumni rendszer fejlesztését, valamint a karrier központok, a tartalom és módszerfejlesztést illetve a tanárképzés fejlődését.

2005 októberében „Az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítását szolgáló feladatokról szóló 2212/2005 (X.13) kormányhatározat (a továbbiakban Kormányhatározat). is született a stratégia végrehajtását segítő. A stratégiához kapcsolódó Kormányhatározat 1. pontja kimondja, hogy 'A Kormány annak tudatában, hogy a humán erőforrás átfogó fejlesztése az ország versenyképessége javításának, a társadalmi szintű esélyteremtésnek nélkülözhetetlen és hatékony eszköze, elfogadja, hogy 2013-ig az egész életen át tartó tanulás stratégiájának dokumentuma legyen a cselekvés vezérfonala.'

² Az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) a 2007-13 közötti támogatási ciklusban az EU strukturális alapjainak felhasználását célzó nemzeti stratégiai referenciakeret. Az ÚMFT-t köznapi szóhasználatban gyakran második fejlesztési tervként (NFT II.) is emlegetik.

A stratégiából következő feladatok megvalósításának koordinációjára (Kormányhatározat 2. és 3. pont) egy tárcaközi bizottság jött létre 2005. novemberében. A bizottság elkészített ügyrendje értelmében konzultatív, értékelő, véleményező, javaslattevő és koordináló testületként dolgozik, és működését hosszabb távra tervezi. A tárcaközi bizottság feladata a Kormányhatározat értelmében a stratégia végrehajtásából adódó feladatok megvalósítása során a tárca felelőségek megtartása mellett, a megfelelő koordináció biztosítása, a megvalósítás folyamatos nyomon követése és értékelése. A bizottság elnöke az OKM EUKF főosztályvezetője, résztvevők az LLL stratégia végrehajtásában érdekelt tárcák képviselői. A tárcaközi bizottság működését ügyrend szabályozza.

Eddigi ülésein a testület egyrészt nyomon követte a kormányhatározat egyes pontjaiban foglalt feladatok végrehajtásának menetét, valamint – a 3. kormányhatározati pont értelmében - megkísérelte operatív módon összekapcsolni az egész életen át tartó tanulás stratégiájának végrehajtását a II. Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT II) tervezési munkálataival.

A stratégia megvalósítása jogi kereteinek biztosítására (Kormányhatározat 5. pont) az érintett minisztériumok szakterületeinek jogi szakértőiből egy munkacsoport állt fel 2005 novemberében. A stratégiából adódó feladatok megfelelő finanszírozási kereteinek kialakításához (Kormányhatározat 6. pont) külső szakértő gondozásában egy háttér tanulmány készült a hazai oktatási rendszer finanszírozási mechanizmusairól 2006. márciusában. Az info-kommunikációs technológia területén és a pedagógusképzés kapcsán (Kormányhatározat 13.pont) is létrejöttek munkacsoportok. Ez utóbbi ajánlásokat fogalmazott meg, jelezve, hogy a források korlátozott volumene miatt, az intézkedési tervet csak a II. Nemzeti Fejlesztési Tervbe való integráció révén látják megvalósíthatónak.

(A szakképzés és felnőttképzés kapcsán konkrét intézkedések is történtek, ezeket lásd 1.3.1..pont)

1.1.2. A stratégia későbbi kiigazítására, kiegészítésére vagy módosítására vonatkozó tervek

A stratégia módosítása nincsen napirenden, hiszen a problémák zöme nem a stratégiából, hanem más okokból (lásd 1.1.3.) fakad.

1.1.3. A stratégia kidolgozása során esetlegesen felmerült akadályok

A 2004-es kormányváltás során több, az igazgatást érintő strukturális változás is történt. Az Oktatási Minisztérium szakképzési államtitkársága 2006. nyarán, a választásokat követő új kormány megalakításakor megszűnt, a szakképzés irányítása az újonnan megalakult Szociális és Munkaügyi Minisztérium (SZMM) foglalkoztatást is felügyelő szakállamtitkárságához került, a Szakképzési és Felnőttképzési Főosztályra, azon belül a Szakképzési Osztályra. A jellemzően a tankötelezettség alatt zajló szakoktatásért, az iskolai rendszerű szakképzés szabályozásáért az Oktatási és Kulturális Minisztérium (OKM) a felelős, a rendeleteket az SZMM egyetértésével adja ki. A szakképzés tartalmi irányításáért az SZMM a felelős, a rendeleteket az iskolai rendszerű szakképzés tekintetében az OKM egyetértésével adja ki. A minisztériumokban szakképzéssel foglalkozók száma ezzel – a korábbi folyamatot folytatva – tovább csökkent, a minisztériumi létszámleépítések átlagánál nagyobb mértékben.

Új fejlemény, hogy a tárcákon belül külön fejlesztési osztályok alakultak, ahogyan az átalakuló Nemzeti Fejlesztési Ügynökség (NFÜ) is a Nemzeti Fejlesztési Hivatalhoz képest

jobban centralizálta magához az NFT II. tervezési és irányítási feladatait. Az Irányító Hatóságok így a tárcáktól az NFÜ-höz kerültek. Ez a változás elősegítette, hogy a fejlesztési kapacitások koncentrálódjanak, ugyanakkor a tárcákon belül még jobban szétvált a fejlesztésekért és a működtetésért, irányításért való felelősség, magában rejtve annak a veszélyét, hogy e kettő egymásra hatása csökkenhet. Az ilyen irányú struktúraváltás egy olyan rendszerben, ahol az ágazatközi kooperáció és partnerség javításra szorul, tovább fokozhatja az ilyen irányú problémákat.⁰

A stratégia megvalósításának fő problémáit a résztvevők elsősorban a tárcaközi kommunikáció és kooperáció nem igazán hatékony módjában (amelynek oka részben a felelőségek és elszámoltathatóság tisztázatlansága, másrészt a delegálás elégtelen volta), illetve a pénzhiányban látják (a bizottságok munkájához, az intézkedési tervekhez nem rendelnek költségvetést). Az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósításáról a Kormány részére jelentés készül. A jelentés hangsúlyozza, hogy a tárcaközi munka további megerősítésére van szükség, mivel az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítása magas szintű szektorközi együttműködést, széleskörű partnerséget és szakmai konszenzust igényel. Ezen felül a bizottság javasolja, hogy a minisztériumokban az egész életen át tartó tanulással, illetve a fejlesztéssel és tervezéssel kapcsolatos szervezeti egységek között a stratégia hatékony végrehajtása szempontjából szorosabbra kell fűzni a koordinációt.

1.2. Komprehenzivitás, koherencia és relevancia

1.2.1 Az oktatás és képzés mely szintjei és rendszerei érintettek

A stratégia az oktatás-képzés minden szintjét lefedi, az alapképzésentől a felnőttképzésig, a formális képzéstől az informális tanulásig.

1.2.2 Mely kihívásokra válaszol a stratégia – például az oktatási és képzési rendszerek hatékonyságának és méltányosságának javítása –, és hogyan azonosították ezeket a kihívásokat (empirikus tények).

Az oktatás eredményességét a stratégia elsősorban belső eredményességként kezeli, ami a tanulói teljesítményeket jelenti. Itt a PISA felmérések nagy hatással vannak a terület értékelésére, emellett rendelkezésre olyan hazai adatok is állnak, mint az országos kompetenciamérés adatai. A külső hatékonyságot illetően az elhelyezkedési esélyeket vizsgálja a stratégia. Ebben a témakörben a legnagyobb dilemma az alacsony munkaerőpiaci aktivitás (ezeket a szokásos munkaerőpiaci felmérések adataira alapozzák). Ennek orvoslása áll a prioritások középpontjában, ahol az oktatás minőségének javítása, esélyt teremtő szerepének és a gazdasággal való kapcsolatnak az erősítése van napirenden.

1.2.3 E kihívások fényében a stratégián belüli legfontosabb intézkedések és politikafejlesztés

Az általánosabb szakpolitikai prioritásokra épülő konkrét intézkedések zömére jellemző az erős munkaerőpiaci irányultság. Az oktatás ezen belül is a közoktatás területén az LLL megközelítés az alágazati stratégiákat áthatja, és markánsan megtalálható a kompetencia-alapú oktatás és az esélyegyenlőség javítására tett intézkedésekben. Ugyanakkor a források mindehhez zömével az NFT II-ben állnak rendelkezésre, amely ugyanúgy az ágazati logikára épít, és csak kis mértékben a szektorközi megközelítésekben realizálódó közös akciókra/intézkedésekre.

1.3. Főbb szakpolitikai intézkedések

1.3.1. A stratégia főbb szakmapolitikai intézkedései és azok egymáshoz kapcsolódása,

A szakképzés területén (Kormányhatározat 8. és 9. pont) a Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) 3.2.1. intézkedése keretében történt fejlesztések eredményeképpen, a többek közt a különböző képzések közötti rugalmasabb átjárás, az egymásra épülés elősegítése, megvalósítása érdekében 2006. február 17-én megjelent, és 2006. április 1-jével hatályba lépett, az Országos Képzési Jegyzékről (OKJ) és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről szóló 1/2006. (II. 17.) OM rendelet. Az új **OKJ** kialakításánál elsődleges szempont volt, hogy a képzés szerkezete, a szakképesítések követelményei a munkaerő-piaci elvárásokra épüljenek. A kiválasztott 480 foglalkozás elemzésének eredményeként ún. kompetenciaprofilok készültek. Az új szakmaszerkezet lehetővé teszi a munkavállalók ismereteinek, kompetenciáinak elismertetését, beszámíthatóvá tételét.

A HEFOP 3.2.2. és 4.1.1. intézkedések keretében megalakult 16 térségi integrált szakképző központ is. A 2004-ben kiírt pályázat alapján az iskolafenntartók konzorciumai hozták létre a Térségi Integrált Szakképzőközpontokat (**TISZK**). A pályázat kedvezményezettjei a szakközépiskolák, szakiskolák és felsőfokú szakképzést folytató felsőoktatási intézmények.

Az elmúlt években több **regionális forrásközpont** létesült felsőoktatási intézményekben (Szegedi Tudományegyetem, Dunaújvárosi Főiskola, Berzsenyi Dániel Főiskola állami fejlesztési-beruházási program keretében, illetve PPP konstrukcióban), valamint 19 új tudásközpont kialakítása kezdődött meg az innovációs alap támogatásával.

A 2006. március 1-től hatályos új **felsőoktatási törvény** (2005. évi LXXXIX. törvény a felsőoktatásról) és kapcsolódó végrehajtási rendeletei előírásai nyomán 2006. szeptemberétől már csak ciklusos rendszerbe illeszkedő képzések indultak a hazai felsőoktatásban (kivételt ez alól a művészeti képzések képeznek, ahol 2007. szeptembere a bevezetés dátuma, illetve az osztatlanként megmaradó jogi, orvosi [általános orvos, fogorvos, gyógyszerész, állatorvos], valamint építészmérnök-képzés), illetve 2007 szeptemberétől megjelennek az első mester ciklusú programok is, amelyeknek várhatóan valamennyi képzési területre kiterjedő széles köréből választhatnak majd a jelentkezők várhatóan a 2008- as évtől. Továbbá a műszaki és természettudományos képzés súlyának emelésére tett intézkedések első kedvező jeleként értelmezhető miszerint a 2007. évi jelentkezések a képzési terület iránti fokozódó érdeklődést tükrözik. Ezért a kormányzat az államilag támogatott felvételi helyek arányát a műszaki és természettudományos képzés javára változtatja. A Kormány az NFT I. HEFOP keretében támogatta a ciklusos képzési szerkezethez illeszkedő tantervek kifejlesztését és a tananyagok korszerűsítését, és az ÚMFT TÁMOP-ban is szerepel ennek további támogatása.

1.3.2. Az európai mérföldkövek elérését célzó intézkedések, beleértve bármilyen tagállami célt ezeken a területeken

Az egész életen át tartó tanulás szempontjából megvalósított fejlesztések eredményességének mérésére (Kormányhatározat 16. pont) az Oktatási és Kulturális Minisztérium Indikátor Munkacsoportja a törzsindikátorok között fejleszt ki a releváns indikátorokat. A Munkacsoport áttekintette a törzsindikátorokra vonatkozó javaslatokat és erről 2007 I. félévében előterjesztés készül. Ugyanakkor ez a bizottság is, mint sok más, megfelelő források nélkül kénytelen működni, amely akadályát jelenti annak, hogy az indikátorokat illetően elmélyült szakmai anyagok készüljenek.

A stratégia nem, de az ÚMFT keretén belül a TÁMOP alatti operatív programtervek tartalmazznak indikátorokat. Ezek egyrészt a munkaerő elhelyezkedési esélyeit, másrészt a közoktatásban tanulók kompetenciáinak alakulását nézik.

Érdeemes talán kiemelni a K+F helyzetét ebből a szempontból. A GDP arányos K+F ráfordítást, amelynek értéke az EU-25 átlagában 2000-ben 1,86 % volt, az EU 2010-re 3 %-ra kívánja növelni. Magyarországon ez az érték 2005-ben 0,95 % volt (KSH), amelyet nemzeti célkitűzésként 2,1 %-re kíván növelni 2013-ra. A barcelonai célkitűzések között szerepel, hogy a K+F ráfordítások 2/3-át az üzleti szféra fedezze. E tekintetben Magyarország jelentősen eltér a nemzetközi trendektől: a hazai üzleti K+F ráfordítás kirívóan alacsony, a GDP 0,23 %-a. E tekintetben Magyarország egyedül áll az európai országok között. E mértékek miatt tudásintenzív gazdaságról nem lehet beszélni, a tudományos kultúra, infrastruktúra fenntartása pedig működőképessége határához áll közel. Nemzetközi trendek alapján ilyen alacsony ráfordítás mellett nem várható az üzleti szféra amúgy is nagyon alacsony hozzájárulásának növekedése sem, továbbá az innovációra alapozó beruházások is kérdésessé válhatnak. Következésképpen, a nemzeti célkitűzés teljesítése (azaz a rossz trend megfordítása) nélkül prognosztizálható Magyarország hosszú távú leszakadása az EU átlagától.

További releváns mutató a felnőttkorú lakosság részvétele az egész életen át tartó tanulásban, amelynek EU-s célértéke 12,5 %. Magyarország adata 2005-ben 4,2 %, a nemzeti célkitűzés 2013-ra a 8% elérése. Nem ismertek olyan átfogó háttér tanulmányok, amelyek megalapoznák e célérték realitását. Az indikátorok használata, az ezek segítségével történő stratégiaalkotás és monitorozás fejlesztésben és irányításban való alkalmazásának nincs mély hagyománya, ezért az indikátorok teljesüléséhez, illetve nem teljesüléséhez sem kötődnek még érdemi következmények.

1.3.3. A források elosztása a legfontosabb szakpolitikai intézkedések között, köztük a források fokozottabb/hatékonyabb felhasználására vonatkozó esetleges nemzeti célkitűzések, valamint EU-források (pl. strukturális alapok, Európai Beruházási Bank) felhasználása az egész életen át tartó tanulás támogatására

Az NFT II-ben az LLL rendszer-építőkövek, mint pl. a pályaorientáció, a képesítési keretrendszer, stb. az akciótervekben megjelennek, mivel ezek az EU számára elfogadható hívószavak, azonban kibontásuk még nem történt meg. Így gyakorlatilag, ami LLL összefüggésben az NFT II-ben az akciótervek szintjén konkrét intézkedésekre lebontva megtalálható valójában az NFT I folytatása. Ugyanakkor, miután már az NFT I-ben is érvényesült valamilyen módon az LLL szemlélet, vélelmezhető, hogy a sok szálon elindult kezdeményezések majd idővel egy csatornába rendeződnek. Ennek talán egyik legnagyobb akadálya szemléletű: az LLL tanuló/megrendelő központú, ugyanakkor szinte az összes NFT I

LL- intézkedés központi program keretében valósul meg, ami mesterséges kínálatnövelést eredményez. Az NFT II keretében remélhetőleg lesz mód ennek korrigálására.

1.3.4. A tanulási attitűd megváltoztatására irányuló intézkedések

Ezen a területen nem beszélhetünk átfogó intézkedésekről, habár programok, ismeretterjesztő televízióműsorok, vagy a Mindentudás Egyeteme kezdeményezés ezt a célt szolgálják. Ilyennek tekinthető még az „Egy lépés előre” program (erről lásd később), amelynek célja, hogy a képzetleneket újra tanulásra ösztönözze, vagy a FÁK (Foglalkozásba Ágyazott Képzés) is, ahol roma fiatalokat és felnőtteket segítettek érettségijéhez egyéni mentorálással és iskolai segítő munkában való foglalkoztatással.

1.3.5. Az empirikus tapasztalaton alapuló szakmapolitika erősítése olyan értékelési kultúra alkalmazásával, amely innovációhoz vezet az oktatásban és a képzésben

Az empirikus tapasztalatra épülő szakmapolitika alakítás és az értékelés kultúrája terén tapasztalható talán a legnagyobb elmaradás. Éppen ezért az NFT II egyik kiemelt programja az oktatás értékelési és mérési rendszerének kialakítása. Bizonyos elemei már léteznek. A már működő kompetenciamérések mellett az új típusú érettségi is segíti az oktatás eredményességének mérését és annak lehetőségét, hogy erre alapuljanak a fejlesztéspolitikai elképzelések. Ugyanakkor az ezt a célt segítő, átfogó értékelési és mérési rendszer megvalósítása csak az NFT II keretében fog megtörténni 2007-2013 között. Az értékelés kultúráját erősíthetik majd az NFT I értékelésének tapasztalatai is. Az empirikus tapasztalatokon alapuló szakmapolitika jelenleg, úgy tűnik, csak külső hatásra erősödhet meg (EU illetve hazai szakértők), a szakmapolitikusok nem igazán motiváltak, részben kompetenciahiány, részben forráshiány és gyakran a megfelelő érdekeltség hiánya miatt is.

1.3.6. A hátrányos helyzetűeket (pl. bevándorlók, etnikai kisebbségek, fogyatékkal élők) megcélzó intézkedések

Az NFT I keretében számos program indult a speciális nevelési igényű és roma tanulók integrációja érdekében. Ennek köszönhetően 2001–2005 között két és félszeresére nőtt az integráltan nevelt gyermekek száma a közoktatásban. Ezen felül a hátrányos helyzetűek számára aktív (képzéssel kombinált) munkaerőpiaci politikák (pl. FÁK, vagy „Egy lépés előre, Equal és KID programok) is rendelkezésre álltak. (1016/2005. Kormányhatározat) alapján a Tempus Közalapítvány kiadásában ösztöndíjakat biztosítottak a hátrányos helyzetű fiatalok számára (Az Útravaló Ösztöndíjprogramról szóló 152/2005 (VII. 2.) Kormányrendelet). 2005-ben az ezt a célt szolgáló alprogramok. „Út a középiskolába”, „Út az érettségijéhez” és az „Út a szakmához”. A HEFOP 2.1. intézkedés alatt folyamatosan valósulnak meg a programok. Ugyanakkor az adatok azt mutatják, hogy ezen a területen a változás elmarad a várttól.

A **hátrányos helyzetű csoportok** társadalmi befogadásának képzés általi erősítésére (Az LLL stratégiához tartozó Kormányhatározat 15. pont) egy cselekvési terv készült a korábbi Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium főfelelősségével. A cselekvési terv arra a feltételezésre épül, hogy a hátrányos helyzetű csoportok közül, az őket érő megkülönböztetések miatt, kiemelten fontos a fogyatékkal élő és a roma származású emberek társadalmi integrációjának támogatása, melynek kulcsterülete az oktatás, így az egész életen át tartó tanulás programjának kiterjesztése, illetve alkalmassá

tétele a társadalmi integrációs célok megvalósítására. A cselekvési terv a hátrányos helyzetű, roma, és fogyatékkal élő tanulók munkavállalási esélyeit növelő programok bevezetésére és elterjesztésére összpontosít. Hangsúlyt fektet a célcsoportban az info-kommunikációs technológiák elterjesztésére, az idegennyelv oktatásra, felnőttképzési intézmények akadálymentesítésére, az ezekre a célcsoportokra fókuszáló pedagógusképzés fejlesztése, roma felnőttek alapképzésének és felnőttoktatásának megszervezése.

1.4. A stratégia fejlesztése, megvalósítása és széles körben való megismertetése

1.4.1 Koordinációs és konzultációs mechanizmus a társadalmi partnerek bevonására

A megosztott felelősség elvén működő magyar oktatási rendszerben kiemelkedő jelentősége van az oktatásban érdekelt partnerek közötti konzultációnak, az érdekképviseletre és -érvényesítésre képes munkavállalói, szakmai és civil szervezetek működésének. A regisztrált szervezetek konzultatív jogokra tehetnek szert, illetve részt vehetnek bizonyos testületek összetételének meghatározásában. Az alapvető konzultációs testületek már nagyjából egy évtizede kialakultak, csak néhány olyan területen jöttek létre új fórumok, ahol az elmúlt időszakban jelentősebb változások következtek be. A konzultációs mechanizmusok fejlesztése szempontjából figyelemreméltó törekvés, hogy a Kormány a 2007-re tervezett strukturális hatású reformjainak előkészítése és széles körű konszenzus elérése érdekében ún. Magyarország Holnap kerekasztal feállítást kezdeményezte olyan nemzetstratégiai kérdésekben, mint a nyugdíj és időskor, oktatás és gyermekesély, illetve versenyképesség. Ilyen kerekasztalok kerültek illetve kerülnek felállításra mind a közoktatás, mind a felsőoktatás és a szakképzés egyes témakörei mentén is.

A közoktatásban elsősorban központi szinten kiterjedt a konzultációs fórumok rendszere, területi szinten azonban nincs jelenleg ezt a feladatot ellátó fórum. A többcélú kistérségi társulások létrehozása azonban kistérségi szinten életre hívta az egyeztetési lehetőséget, és biztosítja a feladatellátó önkormányzatok közötti konzultációt.

A közoktatásban érdekelt országos hatáskörű szakmai és civil szervezetek száma az elmúlt évtizedben folyamatosan nőtt, 2003 és 2006 között összességében 15%-kal. A szakmai és civil szervezetek működését az oktatásért felelős minisztérium pályázati alap biztosításával támogatja.

A felsőoktatási reformfolyamatban kiemelt szerepet töltötte be a Felsőoktatási és Tudományos Tanács, amely stratégia előkészítő és koordinációs feladatokat lát el, illetve a munkaadók és a felsőoktatási intézmények részvételével létrehozott felsőoktatás-gazdaság egyesület.

A széles értelemben vett partnerség és kommunikáció ma még jelentős fejlesztésre szorul. A partnerséget gyakran egyenlővé teszik a pusztán konzultációval, vagy a tripartit érdekegyeztetéssel, amelynek megvannak a hagyományai. A partnerség kultúrájának kialakulását hátráltatja, hogy a delegáltak nem mindig az őket delegáló szervezet véleményét képviselik (ahhoz is erőteljes kommunikáció és konzultáció szükséges),

hanem jobb híján saját személyes véleményüket. Gyakran nem egyértelmű, hogy ki is lehet a partner, kikkel kellene konzultálni. Gyakran pedig az idő hiánya, illetve az időmenedzsment nem megfelelő színvonala akadályozza azt, hogy az egyeztetések során a konzultációból valódi partnerség váljon.

1.4.2 A megvalósításhoz – beleértve a publicitást és a disszeminációt is – szükséges intézkedések

Az oktatási tárca az Európai Bizottság pénzügyi támogatásával egy hosszabb dialógus-sorozatot indít (regionális szinteken is), ahol beszámol az „Oktatás és képzés 2010” Munkaprogram hazai megvalósítása kapcsán történekről, az egész életen át tartó tanulás stratégiája megvalósításának eredményekről és további teendőkről.

2. FEJEZET: A HORIZONTÁLIS SZAKPOLITIKAI CÉLOK MEGVALÓSÍTÁSA

2.1. nemzeti képesítési rendszerek és keretrendszerek kialakítása (az Európai Képesítési Keretrendszerrel összhangban), valamint a szintek és rendszerek közötti akadályok lebontása

Magyarország 2005 őszén lebonyolította az **Európai Képesítési Keretrendszer**ről (EKKR) szóló széleskörű szakmai konzultációját, amelyben a közoktatás, szakképzés, felsőoktatás képviselői, szakértők, érdekképviselők, szakmai szervezetek, fejlesztők, az ágazati partnerek, az egyes szakképesítésekért felelős minisztériumok, és azok partnerszervezetei, valamint civil szervezetek vettek részt.

Az EKKR bevezete és egy nemzeti képesítési keretrendszer kidolgozása szempontjából a legkomolyabb kihívást az jelenti, hogy a magyar oktatási és képzési rendszer meghatározó hagyományaitól távol áll a kimenet-orientált szemlélet. Döntően ez áll a háttérben annak, hogy az Európai Képesítés Keretrendszer koncepcióját Magyarországon a képzési intézmények képviselőinek nagy része távolságtartással és kétkedéssel fogadta.

A nemzeti konzultáció során megfogalmazódott számos észrevétel közül kiemelhető, hogy az EKKR referenciaszintjei jól érthetőek, a magyar oktatási-képzési rendszer egyes szintjeinek és programtípusainak való megfeleltetése azonban súlyos nehézségeket okoz, ugyanis azok kimeneti követelményei nem feltétlenül az EKKR által alkalmazott tanulási eredmények formájában vannak meghatározva. Ez a megfeleltetési probléma nem jelentős a „Tudás” és a „Készségek, képességek” tekintetében, viszont jelentős mértékű a „Személyes és szakmai kompetenciákkal” összefüggésben, mivel ezek többnyire hiányoznak, vagy jelentősen eltérő szintet képviselnek az érvényes képzési követelmények megfogalmazásában. Ez a nehézség kisebb mértékben érvényes a szakképzés területén, mivel abban a szektorban meghatározó jelentőségű Országos Képesítési Jegyzék közelebb áll a kimenet-orientált szabályozáshoz, és a 2006 végén befejező szakaszához érkezett megújítási programjában előtérbe került a kompetenciák megfogalmazása.

Mindezek mellett is a szakemberek egy része úgy vélekedik, hogy mivel Magyarországon a nemzetközi referenciák igen jelentős hatással vannak az oktatásról való gondolkodásra, az EKKR egyfajta katalizátor szerepet játszhat az egyes alágazatokon belül zajló diskurzusban.

Az Oktatási Minisztérium 2006 áprilisában kezdeményezte a nemzeti(országos) képesítési keretrendszer (OKKR) kialakítására irányuló koncepció elkészítését.. Az elkészült koncepció is azt hangsúlyozza, hogy a keretrendszer olyan stratégiai eszköznek tekintendő, amely alkalmas arra, hogy egyrészt támogassa az egyén tanulás és életpálya tervezését, másrészt referenciaként segítse a képzés-szolgáltatókat programjaik fejlesztésében, ennek révén segítve az egyes alágazatok (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás), valamint a különböző szektorok közötti képzési kimenetek korábbinál sikeresebb összehangolását. Az OKKR kialakítása és bevezetése egyben alkalmat teremthet a nem-formális és informális tanulás eredményeinek elismerésére irányuló gyakorlat kiszélesítésére és tudatosabbá tételére.

A koncepció alapján megkezdődött az érintett tárcák bevonásával egy stratégiai előkészítő munka. Az Országos Képesítési Keretrendszer kialakításának stratégiáját 2007. novemberében kell a Kormány elé tárn.

A stratégia számol azzal, hogy a szükséges feltételek kialakítása és a fejlesztések elvégzése többéves (egyedül szerinti hét-nyolc éves) fejlesztési folyamatot igényel. A munkaügyi és az oktatási és kulturális tárca egyetértése alapján az OKKR-t megalapozó fejlesztések, az OKKR kialakítása és bevezetése a több ponton is integrálódott a 2007-13 közötti időszakra szóló II. Nemzeti Fejlesztési Tervbe. A szakmai támogatottság erősítését és a kimenet-orientált szemlélet szélesebb körű elfogadtatását szolgáló háttértevékenységekről is említést kell tenni, ilyen pl. az „Oktatás és képzés 2010” programhoz kapcsolódó Tanulási kimenetek elismerése klaszter keretében a közeljövőben tervezett szakmai rendezvénysorozat (workshop és PLA).

Az egyes oktatási alágazatok egyre nyitottabbak a tanulók és az oktatási szolgáltatások minőségében érdekelt csoportok igényeire, ez azonban inkább további divergenciát, semmint az oktatási szektor elemeinek erősebb kapcsolódását eredményezte. Mindennek következtében az egész életen át tartó tanulás rendszerének építésében (vagyis egy egymásra épülő elemekből álló gazdag tanulási kínálat létrehozásában) Magyarország lemaradásban van. E lemaradás egyik eleme az informális és nem-formális keretek között szerzett tudás alulértékelése, és ebből következően az elismerését lehetővé tevő eszközök kialakulatlansága.

Noha minden alágazatban elindult és jelentős eredményeket hozott a tartalmi szabályozási és minőségbiztosítási rendszerek átalakítása, – az oktatási szektoron belüli szakmai és politika-koordináció gyengesége miatt – ezek a változtatások külön utakon haladtak, a kialakulófélben lévő új rendszerek nem eléggé szervesen kapcsolódnak egymáshoz.

A **bolognai folyamat** céljainak megfelelő ciklusos képzési szerkezet kialakítása során módosult a képzésszabályozás módja a magyar felsőoktatásban. Az egyes szakokat, képzési programokat meghatározó korábbi, szinte kizárólag tartalom és procedura orientált képesítési követelményeket (amelyek jogi státusa kormányrendelet) tanulási eredményekben megfogalmazott, kompetencia-alapú kimenet-orientált képzési és kimeneti követelmények váltják fel (amelyek jogi státusa miniszteri rendelet). Bár e szabályozó eszköz továbbra is fenntart tartalmi és procedurális elemeket, már megjeleníti a kimeneti elvárásokat is oly módon, hogy azok figyelembe veszik az **Európai Felsőoktatási Térség** számára kidolgozott, az oktatásért felelős miniszterek által 2005-ben Bergenben elfogadott képesítési keretrendszer kimeneti mutatóit. A Az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet 1. sz. melléklete határozza meg az ismeretek, ismeret-alkalmazási képességek és egyéb készség generikus deskriptorait, amelyekkel egy magyar alapfokozatot (bachelor), illetve mester fokozatot szerző egyén rendelkezik.

2.2. A nem formális és informális tanulás azonosítása és elismerése

Magyarországon a nem-formális és informális tanulás elismerése, bár azonosítható több, egymástól elszigetelten működő megoldás (pl. igen sikeresen működik az ECDL

vizsgarendszer), illetve néhány kísérleti projekt, nem beszélhetünk egységes rendszerről, vagy országosan azonos módon működő eljárásról. 2006 végén, az OECD RNFIL projektje keretében készült Country Background Report feltárta azokat a tényezőket, amelyek egy ilyen rendszer létrehozásában szerepet játszhatnak, illetve jelenleg akadályozzák a megvalósítását.

A legfőbb akadály, hogy a magyar társadalomban mindmáig fennmaradt a formális végzettségek dominanciája. A másik megkerülhetetlen tényező, hogy az oktatási és képzési intézmények jelenleg nem érdekeltek olyan tanulási aktivitások elismerésében, amelyek a saját programjaikon kívül folynak. A képzési rendszer és a szereplők e jellemző magatartásából fakadóan az várható, hogy az informális és nem-formális tanulás elismertetésének gyakorlata a formális képzési rendszerbe integrálódva vagy ahhoz szorosan kapcsolódva alakul ki.

Az ún. előzetes tudás értékelésére irányuló eljárás jogszabályba foglalása része a képzési és felnőttképzési rendszer modernizálására irányuló kormányzati törekvéseknek, de a gyakorlatban csupán egy ma korszerűnek tekintett eljárás részleges alkalmazása történt meg, és az nem járt együtt teljes egészében az adott néven ismert eljárás mögött álló szemlélet meghonosításával. Bár már a 2001-es Felnőttképzési törvény is a felnőttképzésben résztvevők jogaként fogalmazta meg az előzetes tudásszint felmérését és a képzés során történő figyelembe vételét, a gyakorlatban a jogszabályhoz nem kapcsolódott a megvalósítás módjára, vagy az ellenőrzésre vonatkozó szabályozás. A képzésszolgáltatók szakmai orientálása céljából az oktatási tárca ugyan finanszírozott egy hároméves, 53 felnőttképzési intézményt érintő kísérleti szakmai projektet, amely néhány képzési területen a mérési eszközök kidolgozásával próbálta ösztönözni az eljárás elterjedését, ám az eredmények meglehetősen szerénynek nevezhetők, és a projekt lezárása után még az eredmények értékelésére sem került sor. Nincs érvényben szabályozott eljárás, a képzés-szolgáltatók saját képzési profiljuk, hagyományaik és lehetőségeik szerint végzik az előzetes tudás mérését és a mérés eredményeinek hasznosítását. A felnőttképzési szolgáltatások közelmúltban (jogszabályban) megszigorított ellenőrzési rendszere is csupán az előzetes tudás értékelésének az adott képzőintézményben való formális jelenlétére tér ki.

A kormány nemzeti egész életen át tartó tanulás stratégiája, és több más (szakképzés és felnőttképzési vonatkozású) dokumentum tartalmaz explicit utalásokat arra, hogy az előzetes tudás, illetve az állam által el nem ismert képesítések elismerési és beszámítási rendszerét létre kell hozni, s ezt a törekvést döntően egy-egy konkrét eszköz bevezetésének tervével kapcsolja össze (Europass, kompetencia-kártya, felnőttképzési kártya).

A nem formális és informális tanulás kifejezéseket az új felsőoktatási törvény nem használja. A kreditrendszerre, az (előzetesen elvégzett) tanulmányok elismerésére vonatkozó, a felsőoktatási törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról szóló 79/2006. (IV.5) kormányrendelet (23.§. (9) bek.) azonban – a korábbi, kreditrendszerre vonatkozó jogszabályhoz képest újdonságként – kimondja, hogy „nem kell teljesíteni a tantervben előírt követelményeket, ha a hallgató azokat korábban már elsajátította és ezt hitelt érdemlő módon igazolja. A *munkatapasztalatok alapján teljesített követelmények* elismeréséhez az intézménynek szóbeli, írásbeli vagy gyakorlati számonkérés formájában meg kell bizonyosodnia az ismeretek elsajátításáról.” Azaz megjelenik a nem formális és informális tanulás révén megszerzett ismeretek elismerésének lehetősége, még ha nem is ezekkel a kifejezésekkel.

Ugyanakkor a felsőoktatás szereplői között (főként az oktatók és a tanulmányi adminisztráció vezetői részéről) nagyfokú idegenkedés figyelhető meg az informális és nem formális tanulás révén megszerzett ismeretek, készségek értékelésének és elismerésének megjelenésétől, bevezetésétől. Ám az ÚMFT keretében történő validációs központok kialakítása éppen azt a célt szolgálja, hogy a szervezeti, módszertani és finanszírozási feltételek rendelkezésre álljanak e célra. Kormányzati részről – a fenti jogszabályi rendelkezés megjelenítésén túl – nem történt más intézkedés a felsőoktatás felé e téren.

2.3. Széleskörben elérhető, az egész életet végigkísérő pályorientáció és tanácsadási politikák és rendszerek

A jelenleg működő magyarországi pályorientációs és munkaügyi tanácsadási rendszer nem felel meg a vele szemben támasztott elvárásoknak, az egyéni tanulási utakra, az oktatásból a munka világába való átmenet nehézségeinek leküzdésére és a munkaerő-piaci elhelyezkedésre gyakorolt hatása nem megfelelő mértékű.

Az iskolai (közoktatás) pályorientációs szolgáltatások, amelyeket a szakképzésben a szakmai alapozó képzés helyettesít, a munkaügyi ellátórendszer keretében működő szolgáltatások, és a felsőoktatásban most jogszabályi kötelezettség alapján bevezetni tervezett életpálya-tanácsadás között sem intézményes, sem szakmai kapcsolódás nincs.

A tanulói, illetve álláskeresői jogviszonyon túl a szűkös kapacitású tanácsadási szolgáltatásokhoz való (állampolgári jogon alapuló) hozzáférés lehetősége tisztázatlan. Számos egymástól független kísérleti projekt létezik, ezek szűk körben ismertek. Az alap infrastruktúra legjelentősebb része a munkaügyi ellátó rendszerhez kapcsolódik. Az eddigi fejlesztések igen nagy részben adatbázisok, az informatikai eszközökre épülő munkapiaci információs rendszerek kialakítását helyezték előtérbe.

A 2004-2005-ös időszakban három kormányhatározat is explicit módon megfogalmazza az életpálya egészére kiterjedő tanácsadás kiépítésének szükségességét. Az új kormányzati struktúrában a szak- és felnőttképzés irányítási illetékességének átalakítása miatt napirendre került a két szektor összehangolt átalakításának programja. Ebben is helyet kapott pályatanácsadási, pályorientációs és pályakövetési rendszerek intenzív fejlesztése és összekapcsolása a munkaerő-piaci információs rendszerekkel. Az elképzelések szerint a pályaválasztás integrált rendszerének gazdája a munkaügyi szervezet lenne.

A felsőoktatásban már ma is működik egy átfogó orientálás a felvételi időszakában az OFIK közreműködésével. Így minden intézményben fellelhető egy karrierközpont vagy diáktanácsadás, (az Ftv. szerint ennek igénybe vétele a hallgatók részére ingyenes) valamint számos intézményben működik már alumni rendszer, illetve pályakövetés, melyet 2006-tól minden intézménynek be kellett vezetnie.

2.4. A transznacionális mobilitást – többek között az adminisztratív és jogi akadályok lebontása, az Europass bevezetése, illetve anyagi vagy más támogatás révén – ösztönző intézkedések valamennyi ágazatban

A felsőoktatás területén, miközben egyre nő az igény arra, hogy a külföldi tanulmányok integrálódjanak a felsőfokú képzés folyamatába, Magyarországon az intézmények egy

jelentős része a képzési folyamatot megzavaró körülménynek tekinti, hogy a hallgatók egy bizonyos időt más országban töltenek. Ez a mentalitás, és a mérhetően igen alacsony kredit-elismerési arány számottevően fékezi a magyar hallgatók nemzetközi mobilitását. Emellett – ugyancsak felmérések tanúsága szerint – komoly korlátozó tényezőt jelent a diákok, hallgatók számára a finanszírozási források szűkössége, amelyet csak részben képesek ellensúlyozni az elérhető támogatási és ösztöndíj források.

Az **ECTS** (Európai Kredit-átviteli Rendszer) egy 1998-as rendelet alapján 2002-től került bevezetésre. A kormányzat több alkalommal is monitorozta a kreditrendszer működését, legutóbb 2005-ben történt országos reprezentatív adatfelvétel. Ennek eredményei azt jelzik, hogy a kreditrendszer nem tudta érdemben támogatni a hallgatói mobilitást, sem belföldi kar-illetve intézményközi viszonylatban, sem a nemzetközi keretek között. Nemcsak a nemzetközi, hanem a hazai hallgatói mobilitás is alacsony mértékű, a mobilitás során a kreditrendszer alkalmazása pedig esetleges.³

Az egyéni kompetenciák átláthatóvá tételét szolgáló **Europass** portfólió használatának Magyarország a közelmúltban kezdett hozzá. Bár az Europass dokumentumok pozitív hatása a nemzetközi mobilitásban nem mérhető, magának az eszköznek, mindenekelőtt a Europass Önéletrajznak a használata igen sikeresnek nevezhető. A honlap-statisztikák szerint évente több tízezeren töltik le a nemzeti iroda honlapjáról, és az Europass Önéletrajz dokumentum mára széles körbe elfogadott sztenderddé vált a munkapiacon és a pályázati rendszerekben egyaránt. A magyarországi iroda – jelenleg európai viszonylatban is újszerű fejlesztés eredményeként – olyan technikát dolgozott ki, amellyel az egyszer elkészített Europass Önéletrajz az álláskereső adatbankok adatbázisába automatizáltan feltölthető.

A 2005 decemberében elfogadott, és 2006. március 1-től hatályba lépett új felsőoktatási törvény a felsőoktatási intézmények számára előírja, hogy „az alapképzésben és mesterképzésben szerzett oklevél mellé ki kell adni az **Oklevélmellékletet** magyar és angol nyelven, valamint nemzeti vagy etnikai kisebbségi képzés esetében - a hallgató kérésére - az érintett kisebbség nyelvén. Az Oklevélmelléklet közokirat.” [63.§ (2) bek.], azaz az intézményeknek azt ingyenesen ki kell állítani a hallgatók számára. Annak érdekében, hogy az Oklevélmelléklet egységes formátumban készülhessen központi program készült a felsőoktatási intézményekben működő hallgatói nyilvántartó programok számára. Mindezzel együtt a dokumentum szerkezetének kialakítását szolgáló egyeztetésekben a külföldi tanulmányok és a megszerzett kreditek kezelése, valamint a nem-formális és informális tanulás révén megszerzett ismeretekre adott kreditek feltüntetésének módja problémaként merült fel.

³ A külföldi részképzésen részt vett hallgatók mindössze 26%-a kívánta elismertetni külföldön megszerzett kreditjeit anyaintézményében, és közülük is mindössze 21%-nak sikerült ez teljes mértékben. 36%-nak részben, további 36%-uknak azonban egyáltalán nem. (Országos Kredit Monitoring Vizsgálat, 2005)

3. FEJEZET: SZAKPOLITIKAI CÉLOK MEGVALÓSÍTÁSA A KÖZOKTATÁSBAN, A FELSŐOKTATÁSBAN, A SZAKOKTATÁSBAN ÉS -KÉPZÉSBEN, VALAMINT A FELNŐTTOKTATÁSBAN

3.1. Az oktatás minden szintjét érintő elemek

3.1.1. Az oktatási és képzési intézmények irányítása és vezetése (pl. szervezeti és igazgatási reformok, az autonómiára és az elszámoltathatóságra vonatkozó intézkedések, közmagán kezdeményezések)

A magyar közoktatás irányításában apróbb változások fellelhetők, de újabb reformot nem tervez az oktatáspolitikai. Kifejezetten olyan intézkedés, amely az intézményvezetői autonómiát önmagában célozza, az utóbbi néhány évben nem volt. Ennek oka, hogy eleve magas szintű volt az intézményvezetői autonómia. Ugyanakkor nagyon sok intézkedésnek volt és van hatása az autonómiára, például az állami és helyi közösségi elszámoltathatóságának erősödése miatt is történtek ilyen következménnyel járó intézkedések. Ennek keretében a kormányzat a törvényességi felügyelet intézményrendszerét az Oktatási Hivatal hatáskörének szélesítésével és lehetőségeinek bővítésével erősítette. Az iskolák szakmai munkájának visszajelzésére elkezdődött egy egyértelmű, és a fejlődés nyomán követésére alkalmas nyilvános mérési-értékelési rendszer kiépítése. Ennek talán legfontosabb eleme az, hogy az összes intézmény jelentése nyilvánosságra kerül. Ez pedig az iskolát arra kell, hogy ösztönözze, hogy minél jobban teljesítsen, készítse fel tanulóit. A nyilvánosság ereje mellett a jogi szabályozás is szerepet kap, 2006-ban bekerült a közoktatási törvénybe, hogy amennyiben egy iskola nem éri el a mérések során a meghatározott minimumszintet, akkor az Oktatási Hivatal felhívja az iskola, illetve a fenntartója figyelmét arra, hogy készítsen intézkedési tervet az eredmények javítására. Az előíráshoz az oktatási kormányzat fejlesztési lehetőséget és pénzalapot is rendelt, az érintett fenntartók az iskolájuk után támogatásra pályázhatnak ahhoz, hogy a helyi iskolai fejlesztési programjukat szakértő bevonásával tudják megerősíteni, s ezzel a kompetenciamérési adataikat javítani.

Az NFT I. HEFOP 3.2 és 4.1 intézkedései keretében megkezdődött a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK) kiépítése, összhangban a kormány által 2005. májusában elfogadott Szakképzés-fejlesztési Stratégiával. Ennek legfőbb célja a decentralizált intézményfenntartó rendszer miatt rendkívül szétszabdalt intézményi rendszer⁴ koncentrációja. A TISZK átlagosan 8 szakképző intézmény szabályozott együttműködését jelenti. Az eddigi laza konzorciumi együttműködést szorosabb, integráltabb szervezeti forma fogja felváltani a közeli jövőben. A TISZK rendszer kiépítésének folyamata az eredetileg tervezettnél lassabban halad, de az új kormányzat is eltökélt annak folytatásában, melynek során a 2007-2013-as tervezési időszakban a jelenlegi 16 TISZK mellett további 20-30 létrehozása várható. A TISZK-ek irányításában jelentős szerepet kell kapjanak a társadalmi partnerek.

A felsőoktatás terén a szabályozást tekintve egyrészt az új stratégiai kérdéseket véleményező és javaslattevő „Gazdasági Tanács” megjelenésével a gazdaság szempontjait szeretnék erősíteni az irányításban, másrészt a felsőoktatási intézmények integrációja a képzés hatékonyságát és színvonalát is hivatott növelni.

⁴ Jelenleg a 10 milliós országban 1000-nél több intézmény foglalkozik iskolarendszerű szakképzéssel.

3.1.2. vállalkozások, háztartások és egyének magánberuházásainak ösztönzése

A **Szakképzési Hozzájárulás**⁵ terhére bővültek a saját dolgozó képzésére fordítható keretek, különösen a mikro-, kis- és középvállalatoknál, ahol a kötelező hozzájárulás eddigi 33%-a helyett már 60% fordítható erre a célra 2007 januárjától (13/2006 (XII. 27.) SZMM).

1999-től 2004-ig volt érvényben az a szabályozás, mely a második szakképesítés ingyenességét, azaz állami finanszírozását is garantálta azzal a céllal, hogy a munkaerőpiacra képzetebben lépjenek ki a fiatalok. 2005. januárjától a második szakma megszerzését lényegesen korlátozták, és az most csupán a hátrányos helyzetű rétegek számára biztosított. Azóta a második szakképesítésért a tanulók képzési költségeit a családok és – helyi döntések alapján, eltérő mértékben – az önkormányzatok fedezik.

Az egyéneknek a képzésekben való aktívabb részvételét célozta, hogy bizonyos képzési költségek 30%-át leírhatták személyi jövedelemadójukból. Ezt a lehetőséget a 2006 nyarán hivatalba lépő kormány 2007 január 1-től megszüntette. A leggyakoribb magyarázat a konvergencia program szolgálatában álló megszorításként értelmezi a kedvezmény megszűnését, de van, aki összefüggésbe hozza az adózási szabályoknak a kedvezmények szűkítésével történő egyszerűsítésével is. Van, aki átmeneti intézkedésnek tartja, de többen – például a munkaadók képviselői – úgy gondolják, hogy a kedvezmény hatékonysága is megkérdőjelezhető. Bár felhasználásáról nincsenek felmérések, valószínűsíthető, hogy a magánszemélyek által fizetett képzések leggyakrabban nem a munkavállaláshoz kapcsolódnak.

A **felsőoktatási törvény**, továbbá különböző kormányzati programok (PPP, TÁMOP, Innovációs Alap) explicit célja az üzleti szféra befektetései ösztönzése a felsőoktatásba, különösen a kutatásba, fejlesztésbe, innovációba. A **PPP** programok – amelyek keretében számos kollégiumfejlesztés, forrásközpontok, oktatási épületek építése, felújítása zajlik a felsőoktatási intézményekben - ugyan tekinthetők úgy is, mint egyszerű pénzügyi konstrukciók kormányzati beruházások finanszírozására, ugyanakkor olyan hosszú távú (többnyire 20 éves) szoros kapcsolatot is létrehozhatnak a magánbefektető és a felsőoktatási intézmény között, amelynek bizonyára lesz az elsődleges szolgáltatási viszonyon túl gyűrűző hatása is. A TÁMOP és az Innovációs Alap kifejezetten a felsőoktatás és az üzleti szféra együttműködését támogatja úgy, hogy az üzleti szférának is befektetései, hozzájárulási kötelezettsége van. (Részletesen lásd a 3.3.1 alfejezetben). Szakképzési hozzájárulás kedvezményezettje felsőoktatási intézmény is lehet.

Azáltal, hogy a kormányzat az állami felsőoktatási intézmények éves költségvetésének kialakításakor meghatározza az egyes intézményeknek azt az összeget, amelyet éves költségvetési főelőirányzatának teljesítéséhez saját bevételből kell teljesítenie, közvetlenül ösztönzi az intézményt bevételtermelésre, aminek legkézenfekvőbb és legegyszerűbb módja az intézmények számára költségtérítéssel képzések meghirdetése. Az államilag finanszírozott hallgatói létszámkeretnek a tényleges igények alatt tartásával az állam gyakorlatilag “biztosít” egy költségtérítés-fizető hallgatói létszámmennyiséget az intézmények számára.

⁵ Ez tulajdonképpen egy szakképzési adó, mely a bruttó bértömeg 1,5%-át teszi ki, és egy központi alapba (Munkaerő-piaci Alap) való befizetéssel és/vagy gyakorlati képzésben való részvétellel és/vagy (bizonyos mértékig) szakképző intézménynek való átutalással és/vagy (bizonyos mértékig) saját dolgozó képzésével teljesíthető.

Emellett az intézmények maguk is “kreatívan” igyekeznek belső szabályzatokkal jogalapot teremteni tetemes hallgatói díjak kiszabására és beszedésére, amelynek elharapózása miatt a kormányzat most rendelettel korlátozza az intézmények lehetőségeit.

A felsőoktatás hasznaiból részesülő magánszemélyek anyagi hozzájárulásának bevezetését célozza az ún. **fejlesztési részhozzájárulás** bevezetése is. A hozzájárulást minden – államilag finanszírozott – hallgatónak fizetnie kell tanulmányainak második évétől kezdve, amelynek összege alapképzésben 105 eFt (420 EUR), mesterképzésben 150 (600 EUR) eFt. Ezt az összeget az egyetemek +/- 50 százalékkal módosíthatják, így legalacsonyabb összege évi 52500 forint (210 EUR), a legmagasabb pedig 225000 forint (900 EUR) lehet évenként. A felsőoktatási intézményeknek az ebből keletkező bevételek legkevesebb egyharmadát, maximum ötven százalékát kötelezően tanulmányi ösztöndíjra kell fordítaniuk, illetve kormányrendeletben előírt mentességeket kell biztosítaniuk (pl. a legeredményesebb 15% hallgatónak, a halmozottan hátrányos helyzetűeknek, a doktori képzésben tanulóknak és az első felsőfokú szakképzést végzőknek), a fennmaradó összeget pedig – hallgatói célú – fejlesztésekre fordíthatják. Az első befizetések 2008 szeptemberében jelentkeznek.

3.1.3 A hozzáférés javítása, valamint a részvétel, a bánásmód és az eredmények igazságosságának fokozása, különös tekintettel a hátrányos helyzetű tanulókra (pl. migránsok, etnikai kisebbségek, fogyatékkal élők)

Az oktatási egyenlőtlenségeknek a szakmapolitikai figyelem előterébe kerülését a stratégia anyagokban, a törvénykezésben és a konkrét programok, intézkedések szintjén is nyomon követhetjük. A szabad iskolaválasztás 1985 óta fennálló intézménye a szakértők széles köre szerint hozzájárult az oktatási rendszeren belül növekvő egyenlőtlenségekhez és a szegregációhoz. Az oktatási kormányzat 2006-ban a körzeten kívül lakó diákok beiskolázásának lehetőségét jelentősen korlátozta.

A hátrányos helyzetű és roma fiatalok sikeresebb pályafutásának elősegítésére számos intézkedés született. Kiemelkedik ezek közül az óvodai ellátás kiterjesztésének szándéka, amit szociális elemekkel (ingyenes étkezés) való összekapcsolás révén, valamint az óvodahiányos, aprófalvas térségekben kapacitásbővítéssel valósít meg az oktatáspolitikai. Indoka az a felismerés volt, hogy miközben az óvodáztatás az esélyegyenlőség biztosításának egyik legfontosabb eszköze lehet, az óvodai ellátás éppen azokban a társadalmi csoportokban a legkevésbé biztosított, amelyek számára a leginkább fontos lenne. Így viszont az ő hátrányuk már az iskola kezdetére szinte behozhatatlan.

Az egyenlőtlenségek mérséklésére irányuló politikák – a Strukturális Alapoknak is köszönhetően – 2004 óta lényegesen nagyobb forrásokra számíthatnak, mint korábban. A célzott támogatások talán leghatékonyabb módja az ösztöndíjak rendszere. Az Útravaló Ösztöndíjprogram 2005 szeptemberében indult, és három alprojektje (Út a középiskolába, Út az érettségéhez, Út a szakmához) a tehetséges, de nehéz körülmények között élő hátrányos helyzetű diákok iskolai előrelépését segíti. (A negyedik alprojektről lásd a 3.2.4 részt.) A program lényeges és igazán hatékony eleme a mentori segítség, de fontos az is, hogy mind a diákok, mind pedig a mentoraik ösztöndíjban részesülnek.

A hátrányos helyzetű rétegeknek a szakképzésbe való bevonása évek óta egyre nagyobb figyelmet kap. A 2003-ban indított Szakiskolai Fejlesztési Program (SzFP) egyik komponense kifejezetten azt a célt szolgálta, hogy az iskolai tanulmányaikban sikertelen,

esetleg a rendszerből már kihullott fiatalokat egy egyéves, projektoktatáson alapuló kurzuson a szakképzés megkezdésére felkészítse, ehhez szükséges kompetenciáikat fejlessze. A képzési programot 2005 őszén indították először 23 iskolában, azóta az ezt a képzési programot is alkalmazó iskolák száma nagyjából duplájára nőtt, a résztvevő fiatalok száma becslések szerint ezer fő körül van. A szemléletében Magyarországon újnak számító, a szakemberek által kedvezően fogadott programnak a felnőttképzésben való adaptálása is szóba került.

2004-től a Strukturális Alapokból rendelkezésre álló források jelentős mértékben álltak rendelkezésre a munkaerő-piaci integrációt célzó források. A Humán Erőforrás Operatív Programban (HEFOP) különösen „A társadalmi kirekesztés elleni küzdelem a munkaerőpiacra való belépés segítségével” intézkedés sorolható ide, mely 87 millió euró támogatást irányzott elő, de több más intézkedés céljai között is szerepelt a képzési hozzáférés növelése.

3.1.4. Az oktatás és képzés nemek közötti egyenlőséget érintő intézkedései

Az utóbbi évtizedek hazai közoktatási statisztikái, valamint a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok alapján megállapítható, hogy a korábban a nőket ért oktatási hátrányokat más fejlett országokhoz hasonlóan Magyarországon is felszámolták. Az általános és középiskolában nagyjából azonos a fiú és lány tanulók száma, a felsőoktatásban pedig több a lány, mint a fiú (2004/2005-ben például 54-46% volt az arány). A tanulási utak azonban jelentősen különböznek, a gimnáziumban a lányok, a szakképző programokban a fiúk felülreprezentáltak. Az Oktatás és Képzés 2010 munkaprogramban preferált műszaki, természettudományos és agrár végzettséget sokkal inkább fiúk szereznek.

3.1.5. Tanulási kimenet alapú megközelítés az oktatási és képzési célok, standardok és tantervek meghatározásában és tervezésében, valamint jelentőségük a társadalom és a gazdaság igényei szempontjából

Magyarországon a súlytalanná vált régi érettségit 2005-ben egy erős, és emellett jelentős szakmai legitimitást élvező új kimeneti szabályozó váltotta fel, amelynek legfontosabb jellemzői több ponton eltérnek a korábbiaktól. Az érettségi súlyát mindenekelőtt a tanulói továbbhaladásban játszott meghatározó szerepe (a felsőoktatási felvételi vizsga kiváltása) adja meg. A legitimitást a ciklusokon átívelő, egységes kormányzati szándék alapozta meg, és a széleskörű szakmai egyeztetés, a többszöri kipróbálás és korrekció, valamint a követelmények nyilvánosságra hozása segítette.

A 2001-ben bevezetett Országos kompetenciamérés bizonyos évfolyamokon minden iskola minden egyes tanulója érinti. A mérések tartalmi koncepcióját 2006-ban fogalmazta meg először az ún. referenciakeret, amely leírja azokat a konkrét kompetenciákat, amelyek meglétét a mérés vizsgálja. A bevezetése óta eltelt hat tanévben maga az Országos kompetenciamérés, valamint a rá épülő oktatáspolitikai eszközrendszer is jelentősen kibővült. Egyrészt újabb és újabb évfolyamokat vontak be a mérésbe, másrészt pedig a 3.1.1 fejezetben már említett, elszámoltathatóságot és minőséget támogató intézkedések köre kapcsolódik immár a mérések eredményeihez.

AZ EKKR által képviselt kimenet-orientált megközelítés Magyarországon még nagyon újnak mondható, a szakképzésben elsősorban kompetencia alapú szabályozásról beszélnek. A Strukturális Alapokból fedezett támogatások révén az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) teljes megújítására sor került. Itt valamennyi szakmacsoportos (ágazati) fejlesztő munkabizottságban jelentős szerepet kaptak a vállalkozók delegáltjai, ahol a fejlesztés kiindulópontját a munkakörelemzések jelentették.

2004-ben 16, 2006-ban további 11 nagy létszámú szakma tartalmi megújításának feladatát kapta meg a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (MIKI), amely így az ISCED 3 szinten folyó szakképzés legalább felének a tartalmáért felelős. Ezekben a szakmákban immár a vizsgaelnökök delegálása is a kamarához került, valamint a képzés félidejében esedékes ún. szintvizsgák szervezése is.

A magyar felsőoktatásban a bolognai rendszerre való áttérés keretében jelenleg zajlik az alapképzésben és mesterképzésben kidolgozott képzési és kimeneti követelmények kimeneti kompetencia alapra helyezése. Először kerül sor a kimeneti ismeretek, a szakmai és személyes kompetenciák részletes meghatározására.

3.1.6. Minőségbiztosítási rendszerek

Magyarországon 2003 óta törvény írja elő valamennyi óvoda és iskola számára saját minőségfejlesztési rendszer kiépítését, és ennek önálló dokumentumban való rögzítését. Az előző jelentés óta eltelt időben egy lényegi változás történt: a törvény 2006-os módosítása rendelkezik arról, hogy az intézményeknek a minőségirányítási program végrehajtása során figyelembe kell venniük az országos mérés, értékelés eredményeit.

Az egyetemi képzések akkreditációja pedig szintén a minőség javítása céljából szigorodik a jövőben. A felsőoktatásban a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság működése mellett minden intézménynek saját belső minőségbiztosítási rendszert kell működtetnie. Továbbá már kidolgozásra és jogi szabályozásra került a felsőoktatási minőségi díj rendszere. A felsőfokú szakképzésben most zajlik a hallgatói szerződés rendszerének bevezetése a gyakorlati képzés erősítésére. Főként a gyakorlatigényes alapképzési szakokon egy teljes szemeszteres összefüggő szakmai gyakorlat megszervezése a cél.

Az EU „Quality in VET Working Group”-ja által kidolgozott Common Quality Assurance Framework (CQAF) hazai adaptációja a rendszer elfogadása után azonnal megindult, és a Szakiskolai Fejlesztési Programban részt vett 90 intézményben erre épülő minőségbiztosítási fejlesztés folyt, amely 2006-tól az SZFP második szakaszában további 70 iskolában folytatódik. A szakképző intézmények egy részében a korábban megkezdett minőségbiztosítási tevékenység folytatódott, de ezekre célzott forrás az elmúlt időszakban nem állt rendelkezésre.

A felnőttképzésben az akkreditációs szabályozás további pontosítására, szigorítására került sor 2006-ban. A felügyelet/ellenőrzés is szigorodott, és a törvényben előírt működéstől eltérés esetén a korábbinál jóval komolyabb szankciókra (magas bírság, a működés megszüntetése) van kilátás.

3.1.7. Tanulási partnerségi társulások kialakítása az érdekelt partnerekkel (szakpolitikusok nemzeti, regionális és helyi szinteken, társadalmi partnerek, tanulók és a civil társadalom képviselői)

Magyarországon számos törekvés figyelhető meg a tanulási partnerségek megerősítésére vagy létrehozására. A közoktatásban az EU Strukturális Alapjainak támogatásával az 2004-2006 NFT keretében Térségi Iskolai és Óvodai Központok (TIOK) kialakítása és a kapcsolódó óvodai és iskolai infrastruktúra fejlesztése különböző iskolatípusok és az intézményfenntartók, önkormányzatok szoros együttműködésével.

A szakképzés területén szintén a Strukturális Alapok támogatásainak felhasználásával hasonló törekvések kerültek megvalósításra a Térségi Integrált Szakképzési Központok (TISZK) kialakítása kapcsán.

Az felsőoktatásban az ÚMFT teszi lehetővé, hogy a Regionális Tudásközpontok bázisán inkubátorházak kezdjék meg működésüket.

A kezdetektől aktívan részt veszünk a Socrates, Grundtvig és Leonardo programokban, valamint 2004 óta az Equal programban. A szakpolitika nagy hangsúlyt fektet a nemzetközi együttműködésben való tanulásra, amit az is jelez, hogy két alkalommal tisztán nemzeti addicionális forrásokat is biztosított nemzetközi mobilitásra, és a fejlesztések keretében zajló humán erőforrás-fejlesztésnél hagyományosan jelentős összegeket biztosít külföldi tanulmányutakra. A nemzetközi programokban való aktivitás minőségét jelzi, hogy a European Mobility Award eddigi két pályázatán kiemelkedő eredményt értek el a magyar projektek. 2007 tavaszán - nem kis mértékben a Leonardo mobilitási programok mintájára és közvetett hatásaként - az SZFP keretén belül belföldi szakképzési mobilitási programokat megvalósító pályázati felhívást tettek közzé.

3.2 Közoktatás

3.2.1. Iskola előtti nevelésbe történő beruházások mértékének növelése, az óvodai nevelés megerősítése

A ráfordítások az óvoda esetében is, csakúgy mint a közoktatás más területein, az utóbbi években emelkedtek. Nemzetközi összehasonlításban Magyarország óvodai nevelésre a GDP nagyobb arányát költi, vagyis az ország teljesítőképességéhez mérten egy gyerekre több kiadás jut, mint átlagosan az OECD-országokban. A ráfordítások növelését célzó direkt intézkedések nem történtek.

Az óvodai ellátáshoz való hozzáférés Magyarországon nemzetközi összehasonlításban is igen kedvező, azonban területi eloszlása egyenetlen. Így az óvodai nevelés megszilárdítása helyett Magyarországra más jellegű feladatok megoldása vár. A tankötelezettség ötéves kortól való törvényi szabályozása miatt az ötévesek gyakorlatilag 100%-a jár óvodába, a szociálpolitika pedig szorgalmazza az esélyteremtés szempontjából jelentős 4 éves kori gyerekeellátás kiszélesítését. Az óvodák működésének és nevelőmunkájának szabályozása az iskolákéhoz nagyon hasonló dokumentumok segítségével valósul meg. A tartalmi jellegű fejlesztések az NFT programokon belül az óvodai nevelésre is kiterjedtek, a HEFOP keretében önálló

óvodai programcsomag került kifejlesztésre. A programcsomag elemeinek tesztelése 2005 szeptemberétől folyik a Térségi Iskola- és Óvodafejlesztő Központokban.

Annak ellenére, hogy Magyarországon csökken a gyerekek száma, a hátrányos társadalmi-gazdasági háttérrel rendelkező térségek jelentős részében magas a népesség reprodukciója. Vannak olyan települések, ahol kevés vagy nincs óvodai férőhely, így a hátrányos helyzetű gyerekek csak 5 éves kortól vehetnek részt az (akkor már kötelező) óvodai nevelésben. Ugyanakkor éppen e csoport eredményesebb iskoláztatásának elengedhetetlen feltétele a több éves óvodai ellátás. Az NFT2 keretében szakmai fejlesztéssel egybekötött óvodaépítés illetve férőhelybővítést terveznek olyan kistérségekben, ahol a demográfiai mutatók ezt indokolják.

3.2.2. az iskolai tantervek és értékelési rendszerek modernizálása (többek között a tanulási eredmények és a kulcskompetenciák elsajátítása tekintetében)

A magyarországi tartalmi szabályozásban napjainkban egyszerre van jelen a folyamatosság és a változás. A Nemzeti alaptanterv 2003-as átdolgozása erősítette a dokumentum stratégiai jellegét, és bár közvetlenül nem szabályozza a tanulás iskolai megszervezését, alapelveivel és kiemelt fejlesztési feladattal mégis a közoktatás egységességét jeleníti meg. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról szóló kormányrendelet rendelkezik a rendszeres felülvizsgálatról, amelynek soron következő ciklusa 2006-ban kezdődött el. Ennek során hangsúlyos szerepet kapott azoknak a kulcskompetenciáknak a fejlesztése, amelyek az egész életen át tartó tanulásra való felkészítést szolgálják, pl.: az alapkészségek (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás) és a hatékony, önálló tanulás képességének fejlesztése.

A tartalmi szabályozás középső szintjén megjelenő új elem az oktatási program, vagy programcsomag. Ez egy olyan komplex eszközrendszer, amely a taneszközök mellett magában foglalja a folyamat megtervezését, megszervezését és értékelését segítő eszközöket is. A kompetencia-alapú tanítási-tanulási programok elterjesztése érdekében a 2005/06-os tanévben 120 közoktatási intézményben kezdődött meg az új típusú oktatási programcsomagok kipróbálása.

3.2.3. A tanárok (beleértve az óvodai pedagógusokat is) sajátos tanulási/képzési igényeinek kielégítése annak érdekében, hogy meg tudjanak felelni megváltozott szerepüknek a tudásalapú társadalomban

Magyarországon alacsony a pedagógus pályán a fluktuáció, az átlagéletkor növekszik, ezért az oktatáspolitikai szeméremben felértékelődik a továbbképzés. Ha telített a pálya, csak kevés pályakezdő juthat be, akkor nem őket kell megcélozni elsődlegesen, hanem azokat, akik az iskolai folyamatokra tényleges hatással vannak. Jól összeállított továbbképzési programkínálattal, törvényileg rendszeres továbbképzésre kötelezett pedagógusokkal és a megfelelő tantestületi kompetenciák folyamatos biztosításáért felelősséggel tartozó iskolaigazgatóval a magyar rendszerben megvan az alap ahhoz, hogy a pedagógusok felkészüljenek a tudásalapú társadalom velünk szemben támasztott kihívásainak. E rendszer bizonyos elemei fellelhetők a HEFOP keretén belül indított képzési programokban.

A legnagyobb ilyen kihívás, hogy mennyire felkészültek a közoktatásban dolgozó pedagógusok a változó összetételű tanulók eredményes tanítására. A hazai

kompetenciamérések, de a PISA vizsgálatok feladatai is markánsan közvetítik a tanárok felé azt a tudáskonceptiót, amelynek meg kell felelniük. Emellett pedig az érettségi vizsga hasonlóan kompetencia-alapú irányba történt elmozdulása, és a vizsgareformhoz kapcsolódó számos továbbképzés is segítette ezt a folyamatot.

3.2.4. A korai iskolaelhagyók számának csökkentését, a felső középfokú oktatást elvégzők arányának növelését, az írás-olvasás teszteken gyengén teljesítő 15 évesek arányának csökkentését, valamint a matematika, a természettudományok és technológiai tantárgyak népszerűségének növelését (EU-referenciaértékek) célzó intézkedések

Az iskolai kudarc csökkentésére a magyar közoktatásban az utóbbi néhány évben nagyon jelentős intézkedések történtek. Ezek az óvodától (lásd 3.2.1) kezdődnek, nagyon erősen irányulnak az első négy/hat éves alapszakasz megerősítésére mint a kompetenciák megalapozásának legfontosabb, később már nem pótolható szakaszára. A gyengén teljesítők iskolai pályafutásának kiegyensúlyozását növelheti az évisméltésre kötelező bukások szigorítása az első három évfolyamon, továbbá a szöveges értékelésre való áttérés ebben az életkorban. Az iskolai kezdő szakaszban folyó képességfejlesztés lassítását, elmélyítését szolgáló intézkedések is megjelentek, például az ötödik és a hatodik évfolyam funkciójának törvény általi megváltoztatásával, ami 2008-tól fog valójában hatni. Ennek a változtatásnak a lényege egy kétéves átvezető szakasz beiktatása az egytanítós rendszerből a soktanáros, sok tantárgyas szaktárgyi oktatásba való átlépés közé. Az oktatási rendszerből kihullók számára pedig új esélyt jelent az iskolarendszerű felnőttoktatás, amely ma már elsősorban korrekciós és esélynövelő célokat szolgál.

A matematika és a természettudományok népszerűsítését egy kifejezetten természettudományos preferenciájú ösztöndíjprogram (Út a tudományhoz) szolgálja 2005 szeptember óta ennek a célkitűzésnek a megvalósulását. A program a tehetségek szakszerű támogatását vállaló középfokú közoktatási intézményben tanító tanárok és a tehetséget mutató diákok együttműködésére épít. A természettudományok, a műszaki tudományok és a matematika területén választott bármilyen kutatási, innovációs témával pályázhat egy-egy tanár és a vele közösen kutatómunkában részt venni szándékozó diákok.

3. 3. Felsőoktatás

3.3.1. Az oktatás, kutatás és innováció alkotta tudásháromszög megszilárdítását célzó intézkedések,

Az elmúlt években a felsőoktatás expanziójával nem azonos mértékben nőtt a felsőoktatás egy főre jutó DGP-arányos állami támogatása. A felsőoktatási intézmények a relatív csökkenő állami támogatás ellensúlyozása oktatási tevékenységük révén bevételszerzésre törekedtek. Az átalakulóban levő üzleti és ipari környezet miatt gyengült a felsőoktatás intézmények innovációban betöltött szerepe. Ennek feloldására az EU Strukturális Alapjai támogatásának felhasználásával 2004-2006 között megindult az egyetemek bázisán a Regionális Tudásfejlesztési Program, amely az ÚMFT keretében folytatódik. A kormányzat különböző intézkedésekkel igyekszik megerősíteni a kutatás-fejlesztés és innováció szerepét a felsőoktatásban: az oktatásban és képzésben a minőségi követelményekhez igazodóan az

egy hallgatóra eső reál finanszírozás javítását, valamint a kutatás, fejlesztés és innováció súlyának emelését tűzte ki célul.

Továbbá ezt a célt szolgálja a Kormány által már elfogadott Tudomány, Technológiapolitika és Innovációs stratégia is, amelyet az Oktatási és Kulturális Minisztérium és a Gazdasági és Közlekedési Minisztérium közösen dolgozott ki és nyújtott be a Kormány részére. A stratégia összhangban van az EU innovációpolitikai elképzeléseivel, megvalósítására az ÚMFT keretében van lehetőség.

A 2006. március 1-én hatályba lépett új felsőoktatási törvény explicit módon deklarálja azt a természetes tény, hogy a felsőoktatási intézmények alapfeladata a kutatás, és a felsőoktatási intézmények egyben kutató-fejlesztőhelyek is. A törvény az intézmények stratégiai dokumentumának szánt Intézményfejlesztési Terv részeként kutatási és fejlesztési stratégia megalkotását írta elő az intézmények számára, 2006. december 31-ig. Az OKM által az IFT-hez kiadott „útmutató” felsorolja azokat a szempontokat, amelyekre a kutatási stratégia kialakítása során az intézményeknek ki kell térniük. Az, hogy a fenntartó OKM ilyen szempontok, kérdések végiggondolására és e tevékenységek megtervezésére készíti az intézményeket, önmagában is jelentős előrelépés, hiszen a K+F stratégia megalkotása, majd végrehajtásának monitorozása vélhetően pozitív elmozdulást eredményeznek a kutatás és innováció jelentőségének növekedése irányában. Az OKM-nek benyújtott tervek, stratégiák fenntartó (OKM) általi áttekintése, elemzése most zajlik.

A felsőoktatás más kutatási szektorokkal való együttműködésének elősegítését ösztönzik a felsőoktatási törvénynek a felsőoktatási intézmények gazdasági tevékenységét (pl. spin-off cégek alakítását, kockázati tőkealap létrehozását) lehetővé tevő és támogató rendelkezései, továbbá a Regionális Egyetemi Tudásközpontok (RET), a Kooperációs Kutatóközpontok (KKK) létrehozása, támogatása.

A törvény alapján a felsőoktatási intézmények finanszírozásában normatív elemként jelenik meg a tudományos normatíva, amelynek képzésében hangsúlyosan szerepel a tudományos kutatás és eredményei mértéke.

A K+F+I képességek és ráfordítások fejlesztése átfogó nemzeti célként jelentkezik, ezen belül rész cél a felsőoktatásnak az üzleti szektorral közös K+F és innovációs képességének együttes fejlesztése, közös kutatási projektek, továbbképzési programok kidolgozása és finanszírozása, a kutatáshoz és képzéshez kapcsolódó szolgáltatások körének bővítése és fejlesztése, amelynek támogatására a törvényi támogatáson túl kormányzati intézkedésként az ÚMFT több OP-jában is, kitüntetetten a TÁMOP-ban, számos intézkedés szolgál. Az Operatív Programok akcióterveinek véglegesítése folyamatban van.

A Kormány innovációpolitikájának részeként jött létre a Kutatási és Technológiai Innovációs Alap, amelynek 2005. évi bevétele összesen 34,16 Mrd Ft-ot tett ki. Fő forrását a vállalatok által befizetett innovációs járulék és a költségvetési hozzájárulás jelenti. Az Alapból 2005-ben 27,67 Mrd Ft kifizetésére került sor. Ebből 10,9 Mrd Ft (39,3%) felsőoktatási intézmények számára (amely összeg 2 Mrd Ft-tal meghaladja az előző évi összeget). A pályázati alapon történő kifizetések célja a K+F eredmények hasznosítása, a felsőoktatás és a vállalkozások közös K+F és innovációs tevékenységének előmozdítása volt (pl. regionális tudásközpontok, Kooperációs Kutató Központok létrehozása révén). A 2005. évi új pályázati programok (Nemzetközi nagyprojektek, Asbóth Oszkár Program, Irinyi János Program,

NKTH Pázmány Péter program) a nemzetközi programkapcsolatok megújítását, a húzóágazati szemlélet erősítését, valamint új innovatív ötletek megvalósítását segítik elő.

Nemrégén újjáalakult a Kutatási és Innovációs Tanács (KIT), amelynek fő feladata az Innovációs Alapban, valamint a Gazdaságfejlesztési Operatív Programban rendelkezésre álló K+F-források felhasználásának összehangolása, az ily módon évi 60-80 milliárd forintnyi forrás elköltésének ellenőrzése. A támogatások odaítélésének korábbi problémái nyomán előtérbe került a források elosztásában a nagyobb átláthatóság megteremtése és a piaci szempontok érdemi figyelembevétele. (Ennek érdekében pl. a KIT vezetését a magánszektor képviselője látja el, a működés felügyeletét már kizárólag a Gazdasági és Kereskedelmi Minisztérium látja el, az Oktatási és Kulturális Minisztérium ezirányú hatásköre megszűnt.)

3.3.2. A részvételi célértékek és az azok megvalósítását szolgáló intézkedések

A felsőoktatásban részt vevők száma 1990 és 2006 között megnégyszereződött, ám az expanziós folyamat – a csökkenő demográfiai trend hatására – 2004-re gyakorlatilag véget ért. A demográfiai adatok szerint az egyetemista, főiskoláskorú népesség létszáma enyhén csökken. Másfelől, a háromciklusú képzés bevezetése, és a több területre is kiterjedő állami szabályozás új eszközei nyomán 2013-ig fokozatosan, de érzékelhetően csökken a rendszerben a hallgatók által eltöltött idő. Szakértők nem számolnak a második vagy harmadik diplomát megszerzők számának növekedésével sem.

Az oktatási kormányzat fő fejlesztési céljaként a 90-es évek közepén kitűzött tömegesítés mára teljesült, az oktatási kormányzat az államilag finanszírozott hallgatói létszámok enyhe csökkentését kezdte meg. Ezen belül azonban növelni kívánja a matematika, a természettudományok, illetve a technológia területén tanulók és szakképzettségek szerzők számát (lásd. 3.3.4).

3.3.3. A kiválóság növelését célzó intézkedések

Az új felsőoktatási törvény bevezette a felsőoktatás számára a Minőség Díjat, amely valamely tekintetben való kiválóság elismeréseként lehet elnyerni (EFQM modell).

Az ÚMFT TÁMOP az intézményi K+F és innovációs tevékenységeket egyéni kutatói, kiválósági támogatásokkal egészíti ki, amelyek célja a felsőoktatási kutatási színvonal emelésének támogatása a kutatásfejlesztés humán erőforrásai minősége javításának ösztönzése révén, továbbá a kutatás szellemi kapacitásainak bővítése, a felsőoktatási alap kutatás színvonalának emelése, a kutatói munka és életpálya vonzerejének növelése, fokozottabb elismerése érdekében, továbbá az intézményekben felhalmozódott szakmai ismeretek, kutatási eredmények hozzáférhetővé és használhatóvá tétele a tágabb közösség számára is. Ennek főbb tevékenységei: átfogó pályázati rendszer megvalósítása, ami lehetővé teszi az oktatói-kutatói életpálya tervezhetőségét; doktorjelöltek és doktori fokozatot szerettek támogatása ösztöndíjakkal nemzetközi normáknak megfelelő, kiváló teljesítményük alapján; a hallgatói, oktatói-kutatói mobilitás támogatása pályázati úton az EU irányelveivel összhangban; a kiváló kutatói eredmények és tehetség elismerése; a külföldön dolgozó magyar kutatók, oktatók számára a Magyarországra történő visszatelepülés vonzóvá tétele; a fiatal kutatók karrier lehetőségeinek támogatása szoros összefüggésben a szektorok közötti mobilitás fejlesztésének szükségességével; az interdiszciplináris kutatásokban kiemelkedő teljesítményt nyújtó kutatók támogatása; átfogó hallgatói, oktatói és kutatói tehetséggondozó program (Nemzeti Kiválóság Program) megvalósítása a felsőoktatásban.

3.3.4. A matematikai, műszaki és természet-tudományos végzettséget szerző hallgatók arányának növelése

A K+F+I képességek fejlesztésének egyik eszközeként erőteljesen kapcsolódik a lisszaboni stratégiához a matematikai, műszaki és természet-tudományos végzettséget szerző hallgatók arányának növelése, amelynek a Tanács európai referenciaértékként 15 %-os növekedést határozott meg 2010-ig (ám 2003-ra teljesült ez a cél), a nemek közötti egyenlőtlenség ezzel egyidejű csökkentésével. 2003-as adat szerint a MST képzéseken végzett hallgatók hazai aránya a 20-29 éves korosztályban 4,8% volt (az összes végzett 18%-a, szemben az EU 24,3%-os átlagával (EUROSTAT)). A nemzeti célkitűzés 7 %-ra növelni ezt az arányt 2013-ig.

Az ÚMFT TÁMOP kiemelten kezeli ennek megvalósulását. Ennek érdekében a kormány ebben az évben a MST területeken az államilag finanszírozott képzésbe felvehető létszámok elosztásánál a természettudományos képzésben résztvevők arányát 2,63 százalékkal, míg a műszaki képzésben 1,8 százalékkal növelte. Ennek a célnak és intézkedésnek széles nyilvánosságot biztosított a kormány, amelynek hatása a 2007. évi felvételi jelentkezések adatai szerint felemás: a korábbi évekhez képest jelentősen megnövekedett a műszaki terület szakjaira történő jelentkezés (az előző évihez képest 7,7%-kal), ugyanakkor (tovább) csökkent az informatikai (-2,1%-kal), a természettudományi (-4,1%-kal) és ezen belül a matematikai képzésekre (-7,9%-kal) jelentkezők száma (előzetes adatok a feldolgozottság 2007.03.22-i állása alapján – forrás: OFIK).

3.4. Szakoktatás, -képzés és felnőttkori tanulás

3.4.1. A szakoktatás, és -képzés és felnőttképzés minőségét és vonzerejét növelő intézkedések

Magyarországon valamennyi nagy horderejű szakképzési fejlesztésnek a fókuszában áll mind a minőség, mint a szakképzés vonzerejének növelése. Itt kiemelten kell megemlíteni az OKJ megújításának munkálatait, melynek első szakasza az NFT I. keretében lezárulóban van. Ez a fejlesztés eredményezte az először 1994-ben kiadott, azóta több módosításon keresztülment OKJ első érdemi megújítását. Az új rendszerű OKJ 2006-ban megjelent. A fejlesztés eredményeként egy modularizált struktúra jött létre, ahol a képzési modulok az alapszakképesítések mellett a munkaerőpiacon értékesíthető rész-szakképesítések, ráépülő szakképesítésekhez is vezethetnek, perspektivikusan tervezhetőbb és gazdaságosabban kivitelezhető képzési utakat eredményezhetnek. A gazdaságosságot és a képzésben való nagyobb motiváltságot is szolgálhatja, hogy a legújabb szabályozás szerint a modulvizsga letételének nem feltétele a tanfolyamon való részvétel, így az elvileg informálisan szerzett tudás esetén is lehetővé válik. A modul rendszerű OKJ új képesítéseinek szakma- és vizsgakövetelményei folyamatosan jelennek meg. A felnőttképzésben már 2007-től, az iskolarendszerű szakképzésben 2008-tól lépnek életbe az új, kompetencia alapú központi programok (tananyagok), melyek hozzájárulhatnak az elmélet és gyakorlat integráltabb kezeléséhez. A 2007-től induló ÚMFT Társadalmi Megújulás Operatív Programjában (TÁMOP) a tartalmi fejlesztés tovább fog folytatódni, egyebek mellett az új szemléletű, kompetencia alapú és projekt megközelítési oktatást támogató tananyagok és tankönyvek fejlesztésével.

Amint az OKJ megújítására, a felnőttképzési programok tartalmi fejlesztésére is jelentős forrásokat biztosított a 2004-től életbe lépő NFT. Mintegy 220 programot dolgoztak ki a szakemberek egy HEFOP intézkedés keretében.

Az elmúlt években a közoktatáshoz hasonlóan, a szakképzési tananyagok digitalizálására is jelentős források álltak rendelkezésre. Ezek a világhálón hozzáférhetők, használatukról egyelőre nincs megbízható visszajelzés.

3.4.2. A szakoktatás és -képzés és a munkaerő-piaci igények közötti kapcsolat megszilárdítását célzó intézkedések, köztük a különböző szakképzettségek iránti igények korai azonosítása, valamint a tantervek és képesítések relevanciájának növelése

2005 januárja óta kötelező a gyakorlatukat a vállalatoknál folytató diákokkal kötött tanulószerveződés, amelynek bevezetése egyúttal anyagi ösztönzőkkel járt együtt mind a diákok, mind a képzéssel foglalkozó vállalkozók számára. Ugyancsak a gyakorlati oktatásnak a vállalatok felé terelését szolgálja az a finanszírozási szabály, amely a szakképzés első, alapozó évében a normatíva 140%-át biztosítja az iskolákban gyakorló tanulók után, de ezt követően, a specializáló szakaszban már csak a 60%-át. Így az intézmények a korábbi szabályozással szemben abban érdekeltek, hogy a képzés első szakasza után „kiengedjék” a tanulókat a gazdálkodókhoz. Optimális esetben tehát a pedagógiai szempontból fontosabb első képzési szakasz az iskolában, a záró – rendszerint a hosszabbik – szakasz a vállalkozóknál folyik. Az első év adatai alapján enyhe elmozdulás történt a kívánt irányban.

A magyar gazdaságban a jelentős munkanélküliség mellett folyamatosan gondot okoz a szakmunkáshiány is. Ennek enyhítését szolgálja az a szabályozás, amely a hiányszakmákban való képzéshez anyagi ösztönzést rendel, így mind a hiányszakmában való képzést választó fiatal, mind a képzést folytató vállalkozó érdekelt egy ilyen képzésben, mint egy a „hiányszakma listán” nem szereplő képzésben. A hiányszakmákról régióként készítenek listát a gazdaság helyi szereplői, azt folyamatosan igazítva a munkaerő-piaci változásokhoz.

A kamarák egyre több szakmának a tartalmi gondozását kapják meg, ahol a vizsgáztatásban is döntő szerepet játszanak a vizsgálónök delegálása révén. A tartalmi, akkreditációs és a vizsgáztatásban betöltött szerepek folyamatos átkerülése a MKIK-hoz immár az állami felelősség érvényesíthetőségét is felveti. Nem ritkán ugyanis a konkrét gazdasági szereplők rövid távú érdekei érvényesülnek a gazdasági egészének hosszú távú érdekei helyett. Fontos pozitív fejlemény, hogy a kormányzat által elfogadott szakképzés-fejlesztési stratégiát követően az MKIK is közzétette szakképzési stratégiáját a 2007-2013-as időtávra.

Az ÚMFT TÁMOP keretében jelentős forrásokat szán a kormányzat a 2007-2013 közötti időszakban ún. pályakövető rendszer kiépítésére, amely a szakképesítést szerzett fiatalok pályautjáról kíván információt visszacsatolni a szakpolitikusok, a képzők, a gazdasági szereplők, a pályatanácsadás és a képzések, foglalkozási pályák között választók számára. Politikusok és államigazgatási szakemberek nyilatkozatai szerint a pályakövetés

összekapcsolható lesz a képző intézmények finanszírozásával is. E szerint akiknek a végzettjei nagyobb arányban helyezkednek el szakmájukban végzés után, normatív vagy pályázati úton többletforrásokhoz juthatnának. Az elképzeléssel kapcsolatban egyelőre sokan szkeptikusak, ennek lehetséges módszertana még nincs kidolgozva.

3.4.3. A továbbtanulási és felsőoktatási tanulási lehetőségek megnyitása.

A közép- és a felsőoktatási expanzió, a magasabb végzettségeknek a keresletekben megmutatkozó nagy hozadéka az elmúlt másfél évtizedben oda vezetett, hogy a szakmunkásképzés vonzereje lecsökkent, iskolarendszerben ebbe a programtípusba szinte kizárólag tanulási kudarcok után, gyenge alapképzettséggel kerülnek a fiatalok, maradékelv alapján. A szakiskolában ma 4-5 év alatt megszereszhető szakmunkásvégzettség után a felsőoktatásban való továbbtanulásra jogosító érettségi megszerzésére 3 éves programban van lehetőség. Ez még mindig sokakat vonz, pedig a kilencvenes évek végén az akkor 3 éves szakmunkásképzést követően 2 év alatt lehetett érettségit szerezni, tehát az ezen az úton megszereszhető érettségi legalább 2 évvel hosszabb tanulmányokat igényel.

Az alacsony képzettségű felnőttek részvétele a továbbképzéseken továbbra is alacsony, de növekvő tendenciát mutat. Ez különösen munkakörhöz kapcsolódó képzésekre igaz. Eddig problémát jelentett, hogy az egyes szakképesítésekre épülő továbbképzések rendszerszerűen nem épültek ki, de az OKJ moduláris struktúrájával, az elágazó és ráépülő képzések megjelenésével ez a probléma csökkenni fog. A probléma kezelése szempontjából jó adottság, hogy a szakképzés, felnőttképzés és foglalkoztatáspolitikai nemcsak ugyanabban a minisztériumban, de egyetlen államtitkárságon összpontosul.

3.4.4. A szakoktatók, valamint a felnőttoktatásban dolgozó tanárok és oktatók sajátos tanulási/képzési igényeinek kielégítése annak érdekében, hogy meg tudjanak felelni megváltozott szerepüknek a tudásalapú társadalomban

A legnagyobb intézményfejlesztési programnak, a 2003-2006 között 90, 2006-tól további 70 intézményt érintő SZFP-nek hangsúlyos eleme a tömeges tanártovábbképzés, és ezen belül a legtöbb iskolában a szakoktatók továbbképzése is. A sok ezer pedagógust érintő képzések fókuszában a módszertan megújítása áll. A szemléletváltást segítheti elő az is, hogy iskolánként több tanár vehetett részt külföldi tanulmányutakon is.

A felsőoktatásnak a Bolognai rendszerre való áttérésére való felkészülésekor viták folytak az érdekeltek – a felsőoktatás, a szakképző intézmények, a gazdasági kamarák és érdekképviseletek, szakszervezetek – között szakoktatóképzés rendszerbe tagolásáról. A viták után meghozott döntés az érettségit követő egységes szakoktatóképzésről egyelőre számos érdekelt számára tűnik problémásnak.

A gazdaságnál mind nagyobb volumenben zajló gyakorlati képzés magasabb minősége miatt a MKIK kiemelt figyelmet fordít az oktatásban részt vevő vállalkozók pedagógiai szakértelmének növelésére, egyebek mellett a mesterképzés ösztönzésével.

3.4.5. Intézkedések a társadalmi partnerek bevonásának erősítése a képzésbe, különösen a kézségek és képesítések ágazati megközelítése tekintetében

A vállalati szféra képviselői az országos, regionális és helyi érdekegyeztető fórumok állandó résztvevői, mind a politikaformálásban, mind a források elosztásában részt vesznek. Fontos szerepet kaptak a TISZK-ek és a nagyobb szakképző intézmények stratégiai irányításában is. Mind az iskolarendszerű, mind a felnőttképzési programfejlesztésben folyamatosan jelen vannak a gazdaság delegáltjai, szakértőik tömegesen vettek részt az OKJ megújítását végző szakmacsoportos (ágazati) munkabizottságokban.

A gazdaság befolyása bizonyos értelemben mégis korlátozott az államigazgatásával szemben, hiszen a gazdaság érdekképviseleti szervezetei gyengék, fragmentáltak. Itt is jellemző az egyéni érdekérvényesítés dominanciája, nagyobb sikeressége, amint pl. a munkavállalói érdekképviseletekben is. Ez a gazdaság egészének képviselete szempontjából előnytelen.

3.4.6. A hátrányos helyzetű népesség tanulási lehetőségeinek javítása, alternatív lehetőségek megteremtése többek között a korai iskola elhagyóknak

Az alapfokú iskolát nem elvégzettek és az azt elégtelen felkészültséggel elvégzők számára a SZFP keretén belül fejlesztették ki azt a projekteken keresztüli kompetenciafejlesztésen alapuló programot, amely számukra is lehetővé teszi a szakképzésbe való bekapcsolódást. A program második éve működik, jelenleg közel 50 intézményben. A rendes szakiskolai programok is tartalmaznak felzárkóztató képzéseket, hiszen a tanterv szerinti oktatást egy felmérés szerint csak minden második szakiskolába iratkozó diákkal lehet elkezdni elégtelen előképzettségük miatt. A szakiskolai programok korai – korábban csak általános képzést tartalmazó – szakaszában ismét megjelent a gyakorlati oktatás, a szakmacsoportos előkészítő (pre-vocational) oktatás.

Magyarországon a speciális szakiskolák széles, 100-nál több intézményből álló hálózata alakult ki olyan 14-17 éves diákok számára, akik előképzettségük és/vagy fogyatékosságuk miatt nem képesek szakiskolai tanulmányok elkezdésére. Közülük nagyon sokan enyhe értelmi fogyatékosok számára kínált, speciális általános iskolai oktatásban vettek részt⁶. Ezekben sokszor kiváló pedagógiai, rehabilitációs munka folyik, amely azonban nem vezet szakképzettséghez, sem a munkaerőpiacra. Az új OKJ megjelenését követő rendelet az ún. rész-szakképesítések oktatását a speciális szakiskolák számára lehetővé tette, továbbá megnyitotta a lehetőséget a speciális szakiskola tanulóinak vállalati gyakorlatához. Ez várhatóan növeli a speciális szakiskolai képzésből a munka világába kerülők arányát.

Az NFT keretén belül (HEFOP 2.3) a korábbi évekhez viszonyítva sokszoros forrást biztosítottak olyan komplex, képzést, támogatott foglalkoztatást és segítő szolgáltatásokat nyújtó programok számára, amelyek a hátrányos helyzetű, alacsony képzettségű, iskolarendszert végzettség nélkül elhagyó fiatalok – és kisebb mértékben a kevésbé fiatalok – munkaerő-piaci (re)integrációját tűzték ki célul. Az Equal program keretében 39 magyar innováció kezdődhetett el 2005-ben. Mindezek ellenére sokan gondolják úgy, hogy a probléma jelentőségéhez képest a probléma érdemi kezelésére koncentrált források és a problémakezelés komplexitásának további növelése elengedhetetlen.

3.4.7. A felnőtteknek az egész életen át tartó tanulásban való részvételi arányának növelését célzó intézkedések, valamint felnőtt tanulók és idősebb emberek

⁶ Minden ötödik roma ilyen iskolába kerül 6-7 éves korában, az itt tanulók döntő többsége roma, amely így szegregációs intézményként is funkcionál. Ezekből az iskolákból a munkaerőpiacra vezető szakképző intézménybe csak kivételes esetben lehet kerülni.

kulcskompetenciáinak megszilárdítását – függetlenül attól, hogy munkavállaló vagy munkanélküli - (EU-referenciaérték) célzó intézkedések.

A felnőttek tanulási aktivitása Magyarországon nemzetközi összehasonlításban alacsony. A magyarországi helyzetet jellemzi még, hogy az előképzettség és az életkor függvényében egyenlőtlenebb az LLL-ben való részvétel, mint a legtöbb országban. Újabb mérés hiányában nem tudjuk, történt-e tényleges elmozdulás az elmúlt 2-3 évben. Egyes vélemények szerint a tanulás fontossága a legszélesebb lakossági körben, tehát a munka világán kívül rekedők, az alacsonyan képzettek között is nő. Ez, valamint jelentős erőforrásoknak a felnőttképzésre fordításra mind az NFT I-ben, mind a 2007-től életbe lépő operatív programokban komoly elmozdulást eredményezhet. A célkitűzés a tervezési időszak végére a jelenlegi felnőtt tanulási aktivitás (4-7%) mintegy kétszeresre növelése.

A Strukturális Alapok keretében támogatott felnőttképzési programok „sztárja” a „Lépj egyet előre” program, amely az egyén motiválásán és jelentkezésén alapul, ellentétben a tipikusnak mondható, a képzőket célzó támogatással. A program terjedésének a források szabtak határt, itt azonban elképzelhető, hogy az egyén számára az anyagi ösztönzés volt a fő motívum⁷.

Az NFT I. (HEFOP 3.5) keretében 220 felnőttképzési program kifejlesztésére került sor, amely pontosabban igazodhat a célcsoport igényeihez, előképzettségéhez.

A felnőttek között az 50 év felettieket munkaerőpiacra vezető, vagy az ottani megkapaszkodását segítő intézkedés a második szakképesítés megszerzésének teljes támogatása, a képzésben résztvevő számára való ingyenessége 2007-től.

A korábbi lehetőségekhez képest – a felnőttek tanulási aktivitásának szempontjából – negatív változásnak tekinthető, hogy a 2001-es felnőttképzési törvényben szereplő, eddig alanyi jogon járó felnőttképzési normatíva rendkívül szűk körben, gyakorlatilag a fogyatékosok számára maradt csak fenn 2007-től.

⁷ A tanfolyam sikeres elvégzése esetén egyhavi minimálbér „jutalmat” kapott a résztvevő.