

**A MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYÁNAK STRATÉGIÁJA  
AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁSRÓL**

**2005. szeptember**

# TARTALOMJEGYZÉK

<b>1. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS HAZAI FEJLESZTÉSÉNEK FŐ STRATÉGIAI IRÁNYAI</u></b> .....	<b>5</b>
1.1. <u>ALAPVETŐ CÉLOK ÉS KÖVETELMÉNYEK</u> .....	5
1.2. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS TÁMOGATÁSA, FEJLESZTÉSE</u> .....	6
1.2.1. <u>A munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű csoportok célzott támogatása</u> .....	6
1.2.2. <u>Az oktatási-képzési rendszer hozzáigazítása a gazdaság igényeihez</u> .....	7
1.2.3. <u>Az oktatás és képzés tartalmi és módszertani fejlesztése</u> .....	7
1.2.4. <u>Az oktatás-képzés minőségének fejlesztése</u> .....	8
1.2.5. <u>A jogi feltételrendszer fejlesztése</u> .....	8
1.2.6. <u>Az intézményrendszer fejlesztése</u> .....	9
1.2.7. <u>A finanszírozási rendszer fejlesztése</u> .....	10
<b>2. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS PARADIGMÁJA</u></b> .....	<b>11</b>
2.1. <u>KÖZÉPPONTBAN A TANULÓ ÁLLAMPOLGÁR ÉS A TANULÁS</u> .....	13
2.2. <u>SZÜLETÉSTŐL IDŐS KORIG</u> .....	13
2.3. <u>A TANULÁS LEGYEN MINDENKI SZÁMÁRA ELÉRHETŐ</u> .....	14
2.4. <u>SOKSZÍNŰ TANULÁSI CÉLOK</u> .....	14
2.5. <u>A HANGSÚLY A KOMPETENCIÁK FEJLESZTÉSÉN</u> .....	15
2.6. <u>AZ ISKOLA IS ÉPÍTHET AZ ISKOLÁN KÍVÜL MEGSZEREZHETŐ TUDÁSRA – FORMÁLIS, NEM-FORMÁLIS ÉS INFORMÁLIS TANULÁS</u> .....	15
2.7. <u>ÚJ TANULÁSI KULTÚRA</u> .....	16
2.8. <u>A TANULÁS, AZ OKTATÁS ÉS KÉPZÉS KÜLÖNBÖZŐ FORMÁINAK ÉS SZINTJEINEK EGYSÉGES RENDSZERBE FOGLALÁSA</u> .....	16
<b>3. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS TÁRSADALMI ÉS GAZDASÁGI KÖRNYEZETE</u></b> .....	<b>18</b>
3.1. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS KIÉPÍTÉSE UNIÓS ELVÁRÁS ÉS HAZAI LEHETŐSÉG</u> .....	18
3.2. <u>HAZAI KIHÍVÁSOK</u> .....	19
3.2.1. <u>Társadalmi kihívások – a rendszerkörnyezet dilemmái</u> .....	19
3.2.2. <u>Makrogazdasági kihívások</u> .....	20
3.2.3. <u>A hazai humánerőforrás állapota</u> .....	22
3.2.4. <u>Az egész életen át tartó tanulást támogató és segítő intézményrendszer teljesítménye és jellemzői</u> .....	24
3.3. <u>SWOT-ELEMZÉS</u> .....	28
<b>4. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS STRATÉGIÁJÁNAK PRIORITÁSAI</u></b> .....	<b>30</b>
4.1. <u>ELSŐ PRIORITÁS: AZ OKTATÁS, KÉPZÉS ESÉLYTEREMTŐ SZEREPÉNEK ERŐSÍTÉSE</u> .....	30
4.2. <u>MÁSODIK PRIORITÁS: AZ OKTATÁS, KÉPZÉS ÉS A GAZDASÁG KAPCSOLATAINAK ERŐSÍTÉSE</u> .....	31
4.3. <u>HARMADIK PRIORITÁS: ÚJ KORMÁNYZÁSI MÓDSZEREK, KÖZPOLITIKAI ELJÁRÁSOK ALKALMAZÁSA</u> .....	31
4.4. <u>NEGYEDIK PRIORITÁS: AZ OKTATÁS, KÉPZÉS HATÉKONYSÁGÁNAK JAVÍTÁSA, ÖSSZTÁRSADALMI RÁFORDÍTÁSAINAK NÖVELÉSE</u> .....	31
4.5. <u>ÖTÖDIK PRIORITÁS: AZ OKTATÁS, KÉPZÉS MINŐSÉGÉNEK JAVÍTÁSA</u> .....	32
<b>5. <u>AZ EGÉSZ ÉLETEN TARTÓ TANULÁS MEGKÖZELÍTÉSE ÉS KULCS TERÜLETEI</u></b> .....	<b>33</b>
5.1. <u>ALAPKÉSZTSÉGEK ÉS KULCSKOMPETENCIÁK FEJLESZTÉSE A KÖZOKTATÁSBAN (5. PRIORITÁS)</u> .....	33
5.2. <u>KULCS AZ ALKALMAZKODÁSHOZ: SZÉLES ÉS GAZDAG KÍNÁLAT A SZAKKÉPZÉSBEN, A FELSŐOKTATÁSBAN ÉS A FELNŐTTKORI TANULÁSBAN (1. ÉS 2. PRIORITÁS)</u> .....	35
5.3. <u>FOLYAMATOSAN BŐVÜLŐ TANULÁSI LEHETŐSÉGEK (1. ÉS 4. PRIORITÁS)</u> .....	37
5.3.1. <u>Az információs és kommunikációs technológiák használatának alapkövetelményé tétele</u> .....	38
5.3.2. <u>A munkahelyi tanulás jövője</u> .....	39
5.3.3. <u>Az informális tanulás lehetőségei, alternatív tanulási formák</u> .....	40

5.4.	<u>PÁLYAORIENTÁCIÓ, TANÁCSADÁS ÉS PÁLYAKÖVETÉS (2. PRIORITÁS)</u>	42
5.5.	<u>AZ INFORMÁLIS ÉS NEM-FORMÁLIS TANULÁS ELISMERÉSE (2. PRIORITÁS)</u>	44
5.6.	<u>HÁTRÁNYOS HELYZETŰ ÉS MUNKAERŐ-PIACI SZEMPONTBÓL VESZÉLYEZTETETT CSOPORTOK TÁMOGATÁSA (1. ÉS 2. PRIORITÁS)</u>	46
5.6.1.	<u>A lemorzsolódás megelőzése</u>	47
5.6.2.	<u>Esély az egész életen át tartó tanulásba való a bekapcsolódásra</u>	49
5.7.	<u>ÚJFAJTA TANÍTÁSI/TANULÁSI KULTÚRA MEGHONOSÍTÁSA (5. PRIORITÁS)</u>	51
5.7.1.	<u>Új pedagógus szerepek</u>	51
5.7.2.	<u>Minőségkultúra</u>	53
<b>6.</b>	<b><u>AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS RENDSZERÉNEK KIÉPÍTÉSE</u></b>	<b>55</b>
6.1.	<u>AZ INNOVÁCIÓ TÁMOGATÁSA</u>	55
6.2.	<u>INTÉZMÉNYVEZETÉS, INTÉZMÉNYFENNTARTÁS</u>	56
6.3.	<u>FINANSZÍROZÁS</u>	57
6.3.1.	<u>Egyéni, köz- és magánbefektetések</u>	57
6.3.2.	<u>Hatékony finanszírozás</u>	58
6.4.	<u>TÁRSADALMI KONSZENZUSON ALAPULÓ KOORDINÁLT FEJLESZTÉS</u>	59
6.4.1.	<u>Társadalmi partnerség</u>	59
6.4.2.	<u>Ágazatközi koordináció, fejlesztés, működtetés</u>	59
6.4.3.	<u>Minőségirányítási, ellenőrzési, mérési és értékelési rendszer kiépítése</u>	60
6.5.	<u>EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS EURÓPAI EGYÜTTMŰKÖDÉSBEN ÉS GLOBÁLIS VERSENYTÉRBE</u>	60

Felhasznált szakmai anyagok és dokumentumok jegyzéke

#### **Mellékletek:**

1. Az egész életen át tartó tanulás célrendszere és kapcsolódása az ország átfogó céljaihoz
2. Az egész életen át tartó tanulóval kapcsolatos statisztikai adatok
3. Az egész életen át tartó tanulóval kapcsolatos fontosabb fogalmak

# 1. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS HAZAI FEJLESZTÉSÉNEK FŐ STRATÉGIAI IRÁNYAI

## 1.1. Alapvető célok és követelmények

A Kormány az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megalkotásával hosszú távra – az Európai Unió tervezésével összhangban, különösen a 2007-2013 közötti időszakra – határozza meg az emberi erőforrás fejlesztésének irányait.

A stratégia komplex fejlesztési program, amelynek **fő célja cselekvési és támogatási irányokat meghatározni**

- az európai közösséghez, a fejlett országokhoz való felzárkózáshoz, a tudásalapú társadalom eszközeivel;
- a gazdaság versenyképességének folyamatos javításához, a fenntartható fejlődés feltételeinek megteremtéséhez, a potenciális munkavállalók tanulásához és foglalkoztatásához szükséges készségek, képességek – különös tekintettel az alkalmazkodókészség – és képzettség megszerzésével;
- a gazdasági fejlődés egyenlenségéből fakadó területi munkaerő-ellátottsági és -minőségi különbségek mérséklése érdekében az oktatás, képzés feltételeinek differenciált fejlesztésével;
- a leghátrányosabb helyzetű rétegek és csoportok teljesebb munkaerő-piaci és társadalmi beilleszkedéséhez, a foglalkoztatásukhoz szükséges készségek és képzettség megszerzésével;
- az eredményesebb oktatási, képzési intézmény-, eszköz- és módszer-fejlesztéshez, valamint a tanulási lehetőségekhez való fizikai és virtuális hozzáférés támogatásához minden állampolgár számára, a finanszírozási rendszer hatékonyságának növelésével.

Az egész életen át tartó tanulás feltételrendszerének fejlesztése során az alábbi követelményeket szükséges szem előtt tartani:

- az állam támogassa a társadalmi esélyegyenlőség megvalósítását, biztosítsa az egyén szabadságát a képzési lehetőségek közötti választásban, a képességei, érdeklődési köre szerinti tanulásban;
- az oktatási, képzési rendszer legyen átlátható minden résztvevő számára, tegye lehetővé a képzéshez való hozzáférést és a képzés folyamatos finanszírozását az egyéni teherviselő-képességtől függetlenül;

- biztosítson – az egyéni teherviselő-képességre és élethelyzetre tekintettel – vissza nem térítendő forrásokat is, ugyanakkor érvényesüljön az állami források felhasználásának hatékonysága;
- a közoktatási, a szakképzési, a felsőoktatási és a felnőttképzési *törvény fejlesztése* során figyelmet kell fordítani arra, hogy azok – a stratégiában foglaltakkal összhangban – hatékonyan elősegítsék az egész életen át tartó tanulás fejlesztését;
- az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítása során különös figyelmet kell fordítani *a társadalmi partnerség érvényesítésére*.

## ***1.2. Az egész életen át tartó tanulás támogatása, fejlesztése***

### **1.2.1. A munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű csoportok célzott támogatása**

Az egész életen át tartó tanulás szempontjából meg kell teremteni az esélyegyenlőséget a hátrányos helyzetű csoportok és rétegek vonatkozásában. Az egyenlőtlen feltételek elsősorban az alacsony iskolai végzettségű, illetve szakképzetlen, valamint a fogyatékossgal élő csoportokat sújtják, de folyamatosan szükséges esélykiegyenlítő oktatási és képzési programokat, illetve intézkedéseket kínálni a gyesein, gyeden lévő nők, a roma személyek, az idősek és egyéb szempontból hátrányos helyzetűek (migránsok, hajléktalanok, börtönviseltek stb.) számára is.

Ezen feladatrendszer megoldásához a következő intézkedések szükségesek:

- az *alacsony* – legfeljebb általános iskolai – *végzettséggel* rendelkező fiatalok és felnőttek számára ösztönző programok kidolgozása az iskola befejezése vagy azzal egyenértékű alapkészség-fejlesztés, továbbá szakmai képzettség megszerzése céljából;
- a *fogyatékossgal élő emberek* számára ösztönző programok kidolgozása és bevezetése a szakképzettség megszerzése és munkaerő-piaci sikerességük fokozása, illetve munkavállalási lehetőségeik bővítése céljából; oktatás- és képzés-beruházási támogatási rendszer kidolgozása azon képző intézmények számára, amelyek kiemelten, az átlagosnál nagyobb mértékben nyújtanak oktatási és képzési programokat a *fogyatékossgal és a tartós egészségi problémával élő emberek* számára; folyamatos céltámogatás nyújtása az oktatási és képzési intézmények számára *technikai és a kommunikációs akadálymentesítő beruházás* megvalósítására;
- a *roma népesség* számára folyamatosan működő célprogramok kidolgozása és bevezetése a magas lemorzsolódás, az alacsony iskolai végzettségűek számának csökkentése, illetve a szakképzettség iskolai vagy iskolarendszeren kívüli megszerzése érdekében; egyéni és intézményi érdekeltséget ösztönző megoldásokat kell kidolgozni, kiemelt támogatást nyújtva a képzést és a foglalkoztatást egyaránt megvalósító programokhoz;
- a *gyesről, gyedről visszatérők* számára továbbképző vagy átképző, illetve szakképesítést, felnőttképzési szolgáltatásokat nyújtó célprogramok kidolgozása,

amelyek ösztönzik az egyéni, a képző intézményi és a munkaadói érdekeltséget, segítik a visszatérést, illetve az új munkahely/munkakör/foglalkozás kiválasztását;

- az egyéb szempontból hátrányos helyzetűek (migránsok, hajléktalanok, börtönviseltek stb.) számára olyan célprogramok kidolgozása és bevezetése – az egyéni és a képző intézmények érdekeltségének ösztönzésével –, amelyek segítik a szakképzettség megszerzését, az intenzív munkakeresést és az elhelyezkedést. A programban a Kormány számít a segítségnyújtásra szakosodott speciális intézmények (pl. szociális foglalkoztatók, menhelyek stb.), illetve civil és karitatív szervezetek közreműködésére.

### **1.2.2. Az oktatási-képzési rendszer hozzáigazítása a gazdaság igényeihez**

A szakmarendszer kialakítása az EU-ban minden állam saját feladata, ugyanakkor a szabad munkaerő-áramlás jövőbeli lehetősége szükségessé teszi a szakmarendszerek, illetve a szakmatartalmak harmonizációját, átláthatóságát.

- Korszerűsíteni kell az iskolai és az iskolarendszeren kívüli képzésben – formális és nem-formális tanulással – megszerezhető, állam által elismert szakképesítéseket, illetve az azok elsajátítását biztosító programokat, tananyagokat, taneszközöket és módszereket, alkalmazva a moduláris felépítést, a kompetencia-centrikus szakmai követelményeket.
- Meg kell teremteni az állam által el nem ismert szakképesítések hazai elismerési és egyenértékű beszámítási rendszerét, összehangolva az EUROPASS rendszerrel; ki kell dolgozni a nem-formális tanulás útján szerzett – jogszerűen nem dokumentált – tudás, szakmai képzettség elismerési rendszerét, az ún. kompetenciakártya-rendszer bevezetését.
- A pályaaorientációs ismeretek és képességek fejlesztéséhez a pályainformációs tanácsadó hálózat szélesítése, a jelenleginél még szélesebb körű – minden munkaügyi kirendeltség bázisán történő – hozzáférés megteremtése.
- Ösztönözni kell a felsőoktatási, valamint szakképzési intézmények és a gazdaság szereplői közötti kapcsolat erősítését, a gazdaság igényeinek a képzési programokban történő hangsúlyosabb megjelenését.

### **1.2.3. Az oktatás és képzés tartalmi és módszertani fejlesztése**

Az egész életen át tartó tanulás expanziójához fejleszteni szükséges az oktatási és képzési programok és szolgáltatások választékát a különböző célcsoportok igényeinek megfelelően, különös figyelmet fordítva az oktatási és képzési tartalom folyamatos korszerűsítésére. A korszerűsítést kormányzati eszközökkel és forrásokkal szükséges támogatni, különösen az alábbi területeken:

- Korszerű, moduláris, illetve kompetencia-centrikus módszerek és tananyagok fejlesztése, egyéni, illetve nyitott tanulási utakat biztosító programrendszerek, módszerek és tananyagok kidolgozása.
- A pedagógusképzési és –továbbképzési rendszer átfogó modernizálása annak érdekében, hogy a pedagógusok és képzők elsajátíthassák azokat a készségeket, kompetenciákat, módszertani, valamint tárgyi tudást, amely lehetővé teszi számukra a változó igényekhez igazodó megújult tudástartalmak eredményes átadását.

- Távoktatási rendszerek és programok, illetve e-learning programok és tananyagok fejlesztése célcsoportok, illetve képzési feladatok szerint differenciálva.

#### **1.2.4. Az oktatás-képzés minőségének fejlesztése**

Javítani és garantálni szükséges a közoktatás, a felsőoktatás, a szakképzés, illetve a felnőttképzés minőségét átfogó és egységes mérési-értékelési, illetve minőségfejlesztési rendszerek bevezetésével és működtetésével. Ezen belül:

- *a minőségbiztosítás és minőségirányítás fejlesztése* tegye lehetővé, hogy az egyén az egész életen át tartó tanulás során mindig korszerű és azonos értékű szolgáltatásokat nyújtó, oktatási, képzési intézményekkel kerüljön kapcsolatba;
- az iskolarendszerben már korábban elkezdődött minőségfejlesztési folyamatokat ki kell terjeszteni és általánosan bevezetni;
- *az intézmény- és program-akkreditációt kötelezővé kell tenni* minden olyan intézmény számára, amely rendszeresen folytat felnőttképzési tevékenységet, ez ugyanakkor kiterjeszti az állami támogatás igénybevételének lehetőségét; a felsőoktatási intézmények minőségbiztosítási rendszerének ki kell terjednie a tanfolyami felnőttképzési tevékenységeikre is;
- az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli *oktatási és képzési információk* rendszerszerű fejlesztése szükséges, az azokhoz való hozzáférés szélesebb körű megteremtése európai uniós források bevonásával;
- támogatni szükséges az innovációs tevékenységet; a közép- és hosszú távú intézkedések kidolgozásához és bevezetéséhez kutatásokat kell folytatni és kísérleteket kell indítani.

#### **1.2.5. A jogi feltételrendszer fejlesztése**

Az egész életen át tartó tanulás feltételeit és fő tartalmát rögzítő jogszabályok – a közoktatási, a szakképzési, a felsőoktatási, illetve a foglalkoztatási és a felnőttképzési, valamint a szakképzési hozzájárulásról szóló törvények és végrehajtási rendeleteik – kialakultak, alapvető változtatásuk nem indokolt. Át kell azonban tekinteni a jogszabályokat abból a szempontból, hogy a változó követelményeknek és lehetőségeknek megfelelnek-e, lehetővé teszik-e az egész életen át tartó tanulás rendszerének összehangolt működését és fejlesztését.

Kiemelt fontosságú a jogszabályok változtatása a következő területeken:

- a felnőttek képzéstámogatási rendszere átfogó átalakításának bevezetése;
- a felnőttképzésben oktatók kötelező alap- és továbbképzési rendszerének bevezetése, kísérleti programok megvalósítása alapján;
- a felnőttképzési intézmények és programok akkreditációjának teljes körű bevezetése;
- az előzetesen megszerzett tudás – a felnőttképzési törvény alapján a felnőtt alanyi jogként kérhető – mérésének általánossá tétele, és annak jogszerű – szakmailag standardizált – elismerése, beszámítása és a képzési program ennek megfelelő folytatása.



### 1.2.6. Az intézményrendszer fejlesztése

Az egész életen át tartó tanulás intézményrendszerének elemei (a formális és a nem formális tanulást, illetve szakképzést biztosító intézménytípusok összessége: óvoda, általános iskola, különböző típusú közép- és felsőoktatási intézmények, a felnőttképzés és a közművelődés intézményei stb.) közötti *rendszerszerű együttműködés erősítése szükséges.*

*Az intézményrendszer gazdaságosabb működtetése, kapacitása kihasználtságának fokozása, illetve stratégiai jellegű, hosszabb távon történő, folyamatos fejlesztése szükséges mind az alap-, mind a kiegészítő funkciók hatékonyabb ellátása érdekében.*

Az egész életen át tartó tanulás további kiszélesítése érdekében szükséges a régiók *elegendő számú képzőhellyel való ellátásának* kormányzati támogatása, a személyi és tárgyi feltételek fejlesztésének segítése, a mindenkori kapacitások hatékony kihasználása.

A Kormány az egyes intézménytípusok fejlesztési irányait az alábbiak szerint határozza meg:

- *a szakképzés középfokú intézményhálózatát* a szakképzés fejlesztésének stratégiája alapján szükséges fejleszteni, amelynek tervezése és megvalósítása során – különösen a területi integrált szakképzési központok vonatkozásában – kiemelt figyelmet kell fordítani a felnőttképzési igények kielégítésére;
- *a felnőttképzés állami intézményrendszerét* (regionális képző központok, megyei foglalkoztatási információs tanácsadók) úgy kell fejleszteni, hogy az magasabb szinten legyen képes biztosítani a hátrányos helyzetű rétegek képzését, illetve szélesebb körű és rétegek szerint differenciáltabb felnőttképzési szolgáltatásokat nyújtson;
- *a felsőoktatási intézmények* regionális tudáscentrumokká fejlesztése a felsőoktatási stratégia egyik eleme; támogatni kell a felsőoktatási és más felnőttképzést folytató intézmények együttműködését, hálózatának kiépítését;
- *az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés* további kiterjesztéséhez pályázati rendszerben támogatni szükséges az akkreditált felnőttképzési intézmények olyan infrastrukturális fejlesztését, amellyel az iskolai/szakiskolai, illetve felsőoktatási intézményhálózattal azonos minőségű képzést tudnak nyújtani;
- *a Kormány külön programot dolgoz ki* a közművelődési és a kulturális intézményhálózat fokozott bekapcsolódásának elősegítésére az egész életen át tartó tanulás megvalósításának folyamatába;
- *az egész életen át tartó tanulás területén működő civil szervezeteket* az állami támogatási rendszernek preferálnia szükséges, különösen azokat, amelyek a hátrányos helyzetű gyermekek, fiatalok és felnőttek oktatását-képzését segítik, ilyen célú programokat valósítanak meg;
- támogatni szükséges a határon túli magyar képzési intézmények egész életen át tartó tanulást fejlesztő tevékenységét.

A fenti támogatások hatékony megvalósulása érdekében a *Kormány ösztönözni fogja* az oktatási, képzési intézmények olyan konzorciumi együttműködését, amelyek a korszerű, jó minőségű és széles választékú képzési programok és szolgáltatások terjesztésére irányulnak, figyelembe véve a gazdaság és a munkaerőpiac regionális és helyi igényeit.

### **1.2.7. A finanszírozási rendszer fejlesztése**

Az egész életen át tartó tanulás finanszírozásának többszintű támogatási rendszere kialakult, alapvető változtatása nem szükséges. Módosítani kell azonban a forrás-felhasználás szabályain, illetve új forrásokat kell találni az alábbiak figyelembevételével. Az egész életen át tartó tanulás meghatározó motivációs és anyagi feltétele a tanulni akaró fiatalok és felnőttek támogatásának és ösztönzésének rendszere, melyben a Kormány az egyén tanulási „beruházását” is ösztönözni kívánja. E vonatkozásban a Kormány a következő stratégiai fontosságú intézkedéseket kívánja bevezetni:

- az állampolgári jogon járó egyéni képzési számla rendszerének kidolgozását és legalább kísérleti bevezetését, amely nagyobb és kiterjedtebb támogatási lehetőséget biztosítana az egyéneknek, mint a személyi jövedelemadó-kedvezmény;
- a felnőttek első, az idősebb felnőttek (50 év feletti) második szakképzésének megszerzésének támogatását;
- a felnőttképzési támogatásokból pályázati úton való részesedés pénzügyi feltételeinek javítását, módosítását;
- a felnőttképzésben működő oktatók kötelező alap- és továbbképzésének finanszírozását;
- a munkavállaló tanulmányai idejére ún. helyettesítési rendszer kidolgozását, amely különösen a mikro- és kisvállalkozások dolgozóinak tanulási lehetőségeit segítené;
- az otthoni tanulás segítését: a számítástechnikai eszközvásárlás támogatásával, a több éven át igénybe vehető személyi jövedelemadó-kedvezmény fenntartásával, tanulási célú Internet-előfizetés támogatási lehetőségének bevezetésével.

## 2. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS PARADIGMÁJA

Az elmúlt másfél évtizedben alapvető változások zajlottak le a magyar társadalom és gazdaság szinte minden területén. Ezek a folyamatok illeszkednek a fejlett és a feltörekvő országokban is tapasztalható azon trendhez, amely mélyreható változásokat indított el a gazdaság, az alkalmazott technológiák, a munkaerő-piaci, a szociális és kulturális szféra területein. A tudás szerepének növekedéséből adódóan az ezredforduló új kihívásai új válaszokat várnak a tanulás, az oktatás és képzés szinte minden területén. Az oktatási rendszerhez való egyéni alkalmazkodás helyett egyre növekvő igényként van jelen a tanulást, a tudás megosztását segítő intézményrendszernek az egyéni és közösségi elvárásokhoz való alkalmazkodás. E stratégia célja, hogy vázolja azokat a szakpolitikai irányvonalakat, az azokra épülő gyakorlati teendőket, amelyek mentén az oktatási, képzési és minősítési rendszerek hosszú távon alkalmassá tehetők arra, hogy megfelelő alapokat és folyamatos fejlődési lehetőségeket biztosítsanak mindenki számára tanulási képességeik és igényeik dinamikus bővüléséhez, a munkaerőpiacon történő hathatós szerepléshez, a versenyképesség javításához.

E stratégia célja továbbá az is, hogy Magyarország teljesítse az egész életen át tartó tanulás területén az EU „lisszaboni folyamata” által meghatározott követelményeket. Eszerint Magyarországnak az egész életen át tartó tanulást az ún. „nyitott koordináció” folyamatában 2005-re mint szakmailag értelmezett és artikulált stratégiát és rendszert kell alkotnia. A feladat teljesítése azonban egyben alkalom és kihívás is. Napjainkban a magyar társadalom, az ország gazdasága számos olyan modernizációs problémával és lehetőséggel szembesül, amelyekre az egész életen át tartó tanulás rendszerszerű elterjesztése nélkül nem található adekvát, hatékony megoldás.

Az egész életen át tartó tanulás európai koncepciójának a középpontjában – a tudás és tanulás fogalmát tágan értelmezve – az egyén kompetenciafejlesztése áll. E stratégia értelemszerűen az elméleti tudást és a gyakorlati kompetenciákat egymástól elválaszthatatlan elemeknek tekinti.

Az egész életen át tartó tanulás hazai fejlesztése a kapcsolódó részterületekkel összehangolt és más ágazatok fejlesztési irányait hatékonyan kiegészítő stratégia elkészítését igényli. Ezen a területen Magyarország már jelenleg számos olyan részeredményt tud felmutatni (lásd 1. ábra), amelyek egyértelműen az egész életen át tartó tanulás koncepciójában fogantak, vagy azt segítik. A fentiekben túlmenően a 2004-2006. évekre szóló Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési és Regionális Fejlesztési Operatív Programjainak több intézkedése egyértelműen az egész életen át tartó tanulás koncepciójának irányába mutat. A fentiekből következik, hogy Magyarország rendelkezik olyan, az egész életen át tartó tanulás megvalósítását szolgáló részpolitikákkal és fejlesztési forrásokkal, amelyek a humánerőforrások fejlesztése területén egy átfogó stratégia, valamint a 2007-2013-as uniós tervezési ciklus egyik fontos kiindulópontjául szolgálhatnak.

A stratégia minden fontos területet számításba vesz, valamennyi lehetséges partnerét megszólítja, egységes rendszerré integrálja a kapcsolódó részpolitikákat, következetesen épít az érintett tárcák és társadalmi partnerek által készített ágazati és alágazati fejlesztési elgondolásokra, és támaszkodik az Oktatási Minisztérium felkérésére az Országos

Közoktatási Intézet (OKI) Oktatáspolitikai Elemzések Központjában (OPEK) készült átfogó dokumentumra is.

**1. ábra: Az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó stratégiai dokumentumok**

<b>Kapcsolódó részpolitikák</b>	
Közoktatás (OM)	Az Oktatási Minisztérium középtávú közoktatás-fejlesztési stratégiája
Szakképzés (OM)	A szakiskolai fejlesztési program koncepciója A szakképzés távlati fejlesztési stratégiája
Felsőoktatás (OM)	Magyar Universitas Program
Felnőttképzés (FMM)	Felnőttképzési Stratégia
Oktatás-informatika (OM) és IHM	Az Oktatási Minisztérium Informatikai Stratégiája Információs Társadalom Stratégia
Esélyteremtés (OM)	Az oktatási egyenlőtlenségek mérséklésének stratégiája Nemzeti és etnikai kisebbségi oktatás középtávú fejlesztési programja
NFT 2004-2006 (NFH és az érintett tárcák)	Nemzeti Fejlesztési Terv (2004-2006) Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) Regionális Fejlesztés Operatív Program (ROP) Gazdasági Versenyképesség Operatív Program (GVOP)
Foglalkoztatás (FMM)	Nemzeti Foglalkoztatási Akcióterv (évente)
Szociálpolitika (ICsSzEM)	Nemzeti Cselekvési Terv a társadalmi összetartozásért
Egészségügy (EüM)	Nemzeti Népegészségügyi Program
Kultúra (NKÖM)	Kulturális Stratégia
Kutatás (NKHT)	Kutatásfejlesztést és Innovációt elősegítő stratégia
Finanszírozás (PM)	Konvergencia Program (2004-2008)

A stratégiában megfogalmazott javaslatok végrehajtásával Magyarország az egész életen át tartó tanulás kiépítésének területén az Európai Unió középmezőnyéhez zárkozhat fel. Egyidejűleg bekapcsolódhat egy olyan szakmai és szakpolitikai párbeszédre alapuló közös tanulási folyamatba, amely tevélegesen segítheti a gazdasági versenyképesség és a társadalmi kohézió erősítését, a tudásalapú társadalom megteremtését.

A stratégia alapvetően az Európai Unió strukturális tervezésével összhangban a 2013-ig tartó időszakra szól, de több olyan célt is tartalmaz, amelyek megvalósítását az EU lisszaboni stratégiájához illeszkedve 2010-re tűztünk ki.

A stratégia mind szerkezetében, mind tartalmában azt a megközelítést tükrözi, hogy az oktatási és képzési tevékenységek fejlesztéséről való gondolkodás során ki kell lépni a létező intézményrendszerekhez kötődő ágazati szemlélet szorításából, és az átfogó társadalmi, gazdasági problémákra adandó kormányzati válaszoknak kell előtérbe kerülniük. Az egész életen át tartó tanulás fejlesztésének és rendszerépítésének programja csak akkor lehet sikeres, ha az szervesen illeszkedik a magyar társadalom és gazdaság fejlesztését szolgáló átfogó programba. Ennek érdekében a stratégia jellegét tekintve nem a hagyományos értelemben vett ágazati stratégiák tartalmi-szerkezeti modelljét követi, hanem újszerű megközelítésen alapul. A stratégia nem titkolt szándéka, hogy konszenzusos alapját képezze a rendszerszerű fejlesztést szolgáló különböző ágazatok cselekvési programjainak és akcióterveinek.

A stratégia első fejezete arra keresi a választ, hogy az egész életen át tartó tanulás paradigmája mennyiben jelent új megközelítést a korábbi oktatásügyi gondolkodásmódokhoz képest. A második fejezet az egész életen át tartó tanulás kiterjesztett fogalmának megfelelő értelemben veszi szemügyre az oktatás és képzés kínálati és keresleti oldalát alkotó külső társadalmi-gazdasági környezet jellemzőit, állapotát, és elemzi azokat a kulcsfolyamatokat, amelyek hatással vannak a humánerőforrások minőségére. A harmadik fejezet tartalmazza a stratégia prioritásait és átfogó céljait. A negyedik fejezet azonosítja az egész életen át tartó tanulás politikájának hatókörébe tartozó kulcsterületeken a fejlesztési irányokat, és konkrét beavatkozási területeket jelöli ki, illetve fejlesztési célokat tűz ki azokon belül. A fejezet minden egyes kulcsterület esetében tartalmaz egy helyzetelemzést, amely megalapozza a célterületen való beavatkozás szükségét. Végül az ötödik fejezet a beavatkozási területeken kijelölt célok megvalósításához és egy koherens rendszerépítést szolgáló fejlesztéspolitika alkalmazásához nélkülözhetetlen szakmapolitikai alapelveket veszi számba.

Fontos eleme a koncepció-alkotásnak, hogy a stratégiában megfogalmazott célokat – miként az elérésükre kidolgozott programok és cselekvési tervek eredményeit, a politikai eszközök hatékonyságát – időről időre felül kell vizsgálni, értékelni kell, s ennek fényében szükség szerint módosítani kell a stratégián.

## ***2.1. Középpontban a tanuló állampolgár és a tanulás<sup>1</sup>***

Az oktatásról való gondolkodás és az oktatás megszervezésének korábbi modelljei az intézményrendszer és a hozzájuk kapcsolódó elvárásokat helyezték a fejlesztési politikák középpontjába. Az egész életen át tartó tanulás fókuszában a tanulásnak, a tanulási folyamat személyre szabásának, a tanulni akaró egyén szükségleteinek és képességeinek kell állnia. Mindenkit érdekeltté kell tenni a tanulásba, és képessé kell tenni a tanulásra.

## ***2.2. Születéstől idős korig***

A tudásalapú gazdaságban és társadalomban a tanulás a versenyképességet és az életminőséget meghatározó egyik legfontosabb tényező. A tanulás létfontosságú mind az egyén, mind a társadalom és a gazdaság szempontjából. Ez óhatatlanul maga után vonja a tanulás időbeni kiterjedését. Az egész életen át tartó tanulás a korai szocializációtól és az iskoláskor előtti neveléstől a munkavállalás szempontjából aktív életkor utánig felöleli az egyén teljes életciklusát. Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges képességek megfelelő kifejlődésének kritikus periódusa az első hét-nyolc év. A koragyermekkorai nevelés és az oktatás alapozó szakasza során alakulnak ki az alapvető szociális képességek és az önálló

---

<sup>1</sup> A fejezetben meghatározott fogalmakon túl a további, az egész életen át tartó tanulás paradigmájával kapcsolatos fogalmak gyűjteményét lásd a stratégia 3. mellékletében.

tanulás képessége. A megfelelő komplex korai tanulási környezetek kialakítása az egész életen át történő tanulás megalapozása és eredményessége tekintetében kulcsfontosságú. A korai tanulási feltételek javítása minden gyermek számára esélynövelő tényező, mivel a problémák idejekorán történő megismerése és orvoslása eredményeként többnyire javul a beavatkozás hatékonysága, tartóssága és költséghatékonysága.

A felnőttkori tanulás viszont egyaránt szolgálja az egyén foglalkoztathatóságának javítását és az életminőséget érintő egyéb dimenziókat (egészség, kultúra, család, személyes kapcsolatok, hobby stb.), így a tanulási lehetőségek kihasználása az aktív kort követően is fontos.

### ***2.3. A tanulás legyen mindenki számára elérhető***

A tanulás sokaknak öröm forrása, életvezetésük szerves része. De sokszor éppen azok számára kínálna a tanulás esélyt életminőségük érdemi javulására, akik nem kapnak tanulásukhoz kellő ösztönzést, vagy tanulási nehézségekkel küzdenek. Az egész életen át tartó tanulás rendszerének fejlesztését szolgáló intézkedések között ezért felértékelődnek a tanulási kudarc elleni küzdelmet szolgáló célprogramok, a lemorzsolódók számára újabb esélyt kínáló alternatív tanulási és tanítási stratégiák, a tanulási helyzetek és a környezet kapcsolatát, interakcióját erősítő intézkedések. A különböző életkori szakaszokban segítő differenciált támogatórendszereket, védőhálókat kell létrehozni, és azokat mindenki számára elérhetően felkínálni. A korai intervenciós programokkal meg lehet akadályozni a hátrányos helyzet újratereptődését. Mindez segítheti a társadalmi kohézió erősödését és a civil aktivitás fejlődését, valamint az egyéni adottságok jobb kiaknázását és a képességek kibontakoztatását.

### ***2.4. Sokszínű tanulási célok***

A tanulás nem csupán a megfelelő munkahely megszerzéséhez és megőrzéséhez szükséges eszköz, hanem önmagáért való jó: áthatja az életminőség számos más dimenzióját is. Magas technikai színvonalú és veszélyes mesterséges környezetben, a természettől elszakadt társadalomban élünk, amelyben az egészséges életvezetést gyakorlatilag egy életen át tanulni kell. Gyakorlati kompetenciáink, közösségeinkhez, kultúránkhoz fűződő tudásunk a változó világban folyamatos bővítésre, kiegészítésre szorul, és ez feltétele annak, hogy életünk teljes értékű legyen. A tanulás időbeli és térbeli kitágulása elmosza a határvonalakat a szabadidős és kulturális időtöltés során megszerzett ismeretek, képességek és az iskolai tanulás közben elsajátított tudás között. Ez viszont lehetőséget is kínál arra, hogy nagyobb mértékben építsünk az egyén kulturális és társas igényeire és azokra az eszközökre és erőforrásokra, melyeknek egy részét az emberek, ha nem is tudatosan, de tanulásra használnak.

## ***2.5. A hangsúly a kompetenciák fejlesztésén***

A személyes tudás: általános, szakmai, társadalmi kompetenciák teszik lehetővé, hogy egy minden elemében változó világban, dinamikus technológiai, gazdasági és társadalmi változások közepette az emberek és az emberi közösségek meg tudják őrizni integritásukat, miközben alkalmazkodni tudnak a megváltozott körülményekhez és avuló ismereteiket naprakésszé tudják tenni.

Az alapkészségek: a modern társadalom viszonyai között történő tevékenységhez szükséges készségek összessége, úgy, mint írás, olvasás, számolás, kommunikáció (IKT, idegennyelv-tudás) döntésképeség, munkaszervezetben való részvétel képessége, önálló tanulási képesség, egészségtudatosság stb. A kulcskompetenciák: az alapkészségeket kiegészítő azon kompetenciák összessége, amelyek az egyént képessé teszik arra, hogy új tudásra tegyen szert, illetve hogy tudását az új követelményekhez hozzáigazítsa, tudását, készségeit a tanuló szervezetek követelményeihez igazítsa és hozzájáruljon a tanuló szervezetek kibontakozóban lévő új formáihoz, alkalmazkodjon a változó életpálya kilátásokhoz, s az egész életen át tartó tanulás révén növelje mobilitását. (Az EU által azonosított kulcskompetenciák: az anyanyelven való kommunikáció képessége, matematikai készségek, idegen nyelven való kommunikáció képessége, természettudományi és műszaki alapkészségek, informatikai készségek, a tanulás tanulásának a készsége, interperszonális és állampolgári készségek, alkalmazotti készségek, vállalkozói készségek, általános műveltség.)

A viszonylag merev és stabil társadalmi és gazdasági struktúrákban működő rendszerekben ezek közül nem mindegyik tartozik az oktatással foglalkozók által fontosnak tartott területek közé. Az oktatási piac gyors felfutása bizonyítja, hogy egyre szélesedő rétegek tanulási életterveiben szerepel a kompetenciák fokozatos bővítése az intézményes tanulás befejezése után is. A kompetenciák fejlesztésének előtérbe kerülése az oktatásnak, képzésnek olyan új, oktatási szinteken és tudományterületeken túlnyúló átfogó felfogását teszi szükségessé, amelynek meghatározó motívuma és célja az egész életen át tartó tanulás igényének felkeltése, és intézményi, piaci eszközökkel való elősegítése, támogatása is. Ez egyben a társadalmi alkalmazkodóképesség, a megújulásra való készség és az innovációs képesség záloga is.

## ***2.6. Az iskola is építhet az iskolán kívül megszerezhető tudásra – formális, nem-formális és informális tanulás***

Mindennapi életünket egyre jobban áthatják az olyan változások, amelyek nélkülözhetlenné teszik a tanulást az egyén számára. Ilyen körülmények között különösen fontos, hogy a tanulási lehetőségek kínálata lépést tartson a tanulási szükségletek növekedésével. E szemlélet térhódítása ráirányította a figyelmet azokra a tanulási formákra, melyeket hagyományosan nem szokás tanulási helyzetnek tekinteni. Formális tanuláson mindazokat a képzéseket értjük, amelyek célja államilag elismert szakképesítés megszerzése. (Ebbe a körbe tartozik bármely iskolai végzettség, szakképesítés megszerzése, akkreditált nyelvvizsga letétele. Ha iskolarendszeren kívüli képzésben szerez valaki szakképesítést, az is formális tanulás.) A formális tanulási célból szervezett tevékenység mellett – amely

hivatalosan elismert végzettséghez/képesítéshez vezet, és legtöbbször oktató vagy képző intézményben történik – egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a nem-formális (szervezett tanulási célú, de elismert képesítést nem biztosító), illetve a hétköznapi tevékenységekhez kapcsolódó informális tanulási helyzetekben zajló tanulás. A nem-formális tanuláshoz sorolhatók mindazok a képzési céllal vállalt tanfolyami, műhelyszerű, távoktatási, magántanárral szervezett, illetve egyéni tanulási formák, amelyeket az egyének kompetenciáinak kiegészítését, megerősítését, megszerzését szolgálják, de nem iskolai végzettség vagy szakképesítés megszerzését. A nem-formális tanulás körébe sorolják a legtöbb munkahelyi tréninget, valamint a közművelődési intézmények, munkaerő-fejlesztő és -képző központok által szervezett tanfolyamok, nyelvtanfolyamok stb. látogatását, a magánórákat, tanodákat, illetve a roma közösségi házakban folyó tevékenységet. Informális tanulás a nem tudatosan folytatott tanulás. A hétköznapi élet minden színtere alkalmas olyan tapasztalatok szerzésére, amelyeknek személyiségformáló ereje van. A legfőbb területek a média, a munkahely és a család.

## ***2.7. Új tanulási kultúra***

Az emberek nem érznek készletet olyan tanulásra, amelynek módszerei nem vesznek tudomást egyéni adottságaikból, élethelyzetükből és előéletükből adódó különbözőségeikről. A tanulási lehetőségek bővülésének együtt kell járni az egyéni elvárások, aspirációik figyelembevételével. Ennek megfelelő megalapozásához, a pszichikus és kognitív feltételek megteremtéséhez a közvéleményben és a szakmában is szemléletváltás szükséges; szükséges a korai tanulás jelentőségének, specialitásainak elismerése, értékelése. Annak felismerése, hogy a korai fejlődést a játékos tanulási helyzetekben rejlő örömforrások kiaknázásával segítjük, ezáltal megalapozva az örömteli, rugalmas, individuális és differenciáló tanulási kultúra kibontakozását. Megfelelő attitűd és szemléletváltással, tanítási-tanulási módszerekkel és eszközökkel erősíthető a motiváció, és a tanulás örömteli sikeres tevékenységgé válhat. A hagyományos pedagógiai módszerekkel ellentétben hangsúlyossá válnak a projekt-módszer, a csoportmunka, az egymástól tanulás, a formatív értékelés alapján irányított és tervezett tanulási folyamatok, felértékelődik a tudástartalmak szimulálása és valós helyzetekben történő feldolgozása, meghatározóvá válnak a tanulás környezeti jellemzői, közösségi dimenziói. Az új tanulási kultúrában jelentősen átalakul a képzők és oktatók szerepe. A különböző tanulási helyzetekben rejlő lehetőségek hatékonyságának kihasználása előtérbe helyezi a módszertani fejlesztést, az innovatív pedagógiák alkalmazásának előmozdítását.

## ***2.8. A tanulás, az oktatás és képzés különböző formáinak és szintjeinek egységes rendszerbe foglalása***

Ahhoz, hogy az egyén számára a tanulás az élet bármelyik szakaszában és pillanatában, bármelyik élethelyzetben valós és elérhető lehetőség legyen, elengedhetetlen az egész életen át tartó tanulás egységes rendszerként való értelmezése. Ez a holisztikus megközelítés egyebek mellett azt igényli, hogy a különböző oktatási és képzési formák és szintek szervesen egymásra épülve mindenkor olyan készségek és tartalmak elsajátítását biztosítsák, amelyek az



egyént nem csak a rendszerben való lineáris előrehaladásra teszik alkalmassá, hanem lehetővé teszik a különböző tanulási formák közötti rugalmas átjárást is.

### 3. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS TÁRSADALMI ÉS GAZDASÁGI KÖRNYEZETE

#### *3.1. Az egész életen át tartó tanulás kiépítése uniós elvárás és hazai lehetőség*

Az a paradigma, amelyben az Európai Unió a humánerőforrások fejlesztéséről gondolkodik különböző közpolitikák találkozási pontjában helyezkedik el, ideértve az oktatáspolitikát, a foglalkoztatáspolitikát, a szociálpolitikát, a gazdaságpolitikát és az egészségpolitikát is. A konkrét részpolitikákat összetartó fogalmi keret az egész életen át tartó tanulás.

#### **Az egész életen át tartó tanulás fogalma**

„Az egész életen át tartó tanulás az iskolai előkészítéstől a nyugdíj utáni korig terjedően magában foglal minden formális, nem-formális és informális tanulást. Tehát az egész életen át tartó tanulás fogalmába minden olyan tanulási tevékenység beleértendő, amely tudás, készségek és képességek fejlesztése céljából történik, személyes, állampolgári, társadalmi és/vagy foglalkoztatási szempontból.” (Az Európai Tanács (2002/C 163/01) az egész életen át tartó tanulásról)

Az Európai Bizottság 2001-ben elfogadott nyilatkozata (Az egész életen át tartó tanulás európai térségének valóra váltása) részletesen kifejti a „tanulás Európájának valóra váltásához” bevethető szakpolitikák alapelveit. Ezek a következők:<sup>2</sup>

- A tanuló állampolgár igényeinek középpontba helyezése
- Megfelelő erőforrások biztosítása
- Az oktatáshoz való hozzáférés, a tanulás lehetőségének biztosítása, társadalmi befogadás
- A tanulási kultúra kibontakoztatása a teljes népesség körében
- Törekvés a kiválóságra
- Partnerségen alapuló fejlesztés az érintettekkel közösen

A fenti alapelvek mellett a Bizottság megállapította, hogy az egész életen át tartó tanulás rendszerének kiépítésére a hagyományos intézmények egymagukban és jelenlegi

---

<sup>2</sup> Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. European Commission, 2001. 5. p.

viszonyrendszerükben alkalmatlanok, és egy új típusú együttműködés kibontakoztatása stratégiai gondolkodást követel. Az ún. „nyitott koordináció” rendszeréhez illeszkedve kell 2006-ban kormányzati dokumentumot készíteni az egész életen át tartó tanulás nemzeti stratégiájáról.

Magyarország számára ez az újszerű megközelítés lehetőség a tanulásról való hagyományos gondolkodás meghaladására, a tanulás egyéni és társadalmi „befektetesként” való újraértékelésére. Az „egész életen át tartó tanulás” fenti megközelítése alkalmas az oktatási intézményrendszer, a programszerkezet, valamint a képesítési struktúra újragondolására, a munkaerő-piaci és a társadalmi célokat szem előtt tartó, minőség-érzékeny, költséghatékonyabb fejlesztéspolitika kidolgozására.

## ***3.2. Hazai kihívások***

### **3.2.1. Társadalmi kihívások – a rendszerkörnyezet dilemmái**

Az Európai Unió tagjaként Magyarországnak – a többi tagállamhoz hasonlóan – szembe kell néznie azzal, hogy egy a korábbinál jóval heterogénebb globális versenytérben kell versenyképesnek maradnia, illetve versenyképessé válnia anélkül, hogy elveszítené azokat a szociális és kulturális vívmányokat – ide értve különösen a társadalmi rétegek közötti szolidaritást és a nemzeti és európai kettős kulturális identitástudatot –, amelyeket az európai életforma és életminőség részeinek tekintünk.

Az előttünk álló évezred elején a gazdasági jólét növelésének és a társadalmi fejlődés elősegítésének egyik legfontosabb tartaléka az emberi erőforrások fejlesztésében rejlik. Ebben – azaz az emberekben rejlő potenciál felébresztésében, az egyénekből és közösségekből lévő kreatív és konstruktív energiák mozgósításában – az oktatásnak meghatározó szerepe van, de e szerepet csak az előzőekben megfogalmazott célok és ezeknek megfelelő eszközöket alkalmazó kormányzati és helyi oktatáspolitikai esetén képes betölteni.

#### ***Versenyképesség vagy társadalmi kohézió: a képzés céljának dilemmája***

A versenyképesség meghatározó eleme az innovációs képesség, amiben fontos szerepet játszanak a kutatás-fejlesztés centrumai: a létrehozott tudást hatékonyan terjesztő felsőoktatási intézmények. Ugyanakkor az innovációk csak az újításokat befogadó környezetben válhatnak gazdasági erőforrássá, s ennek feltétele a tudás megújítására kész társadalmi környezet, a „tanuló szervezetekké” váló helyi közösségek. A tanulni kész, innovatív környezet megteremtésének feltételei nagyon különbözők az országon belül. A területi egyenlőtlenségek mellett elsősorban a falusi, különösképpen pedig a roma népesség közösségei szenvednek hátrányt az oktatási rendszer intézményes szelekciós mechanizmusai és az innovatív oktatási környezet hiánya miatt.

A szűkös anyagi források mellett a versenyképességet zászlajára tűző elitképzés és a társadalmi kohézió célját megvalósítani hivatott tömegoktatás fejlesztési érdekei ma Magyarországon legtöbbször politikai dilemmaként jelennek meg, miközben a tehetségmentést szolgáló elitnevelés és a széles társadalmi merítést biztosító minőségi

tömegoktatás valójában a tehetséggazdálkodásnak – végső soron a humán erőforrás-gazdálkodásnak – egymást kiegészítő oldalai.

Az egész életen át tartó tanulás fejlesztéséhez három érdekrendszer céljait, hatását kell figyelembe venni: a társadalmi érdek legfontosabb összetevője a tanultság, a képzettség minél magasabb szintjének elérése; a gazdaság érdeke a munkaerő- piaci kínálat megfelelése a legkisebb befektetés árán; az egyéni érdek az előzőektől nem független, de az egyéni karrier-szándékok a fentiektől jelentősen eltérhetnek.

### **Mennyiség vagy minőség: a költséghatékonyság dilemmája**

Magyarország egy széleskörűen kiépített, több tekintetben modernizált oktatási intézményrendszerrel, de viszonylag kedvezőtlen demográfiai és társadalmi állapotban, romló makrogazdasági körülmények között csatlakozott az Európai Unióhoz.

A finanszírozás rendszere a forráselosztásban olyan érdekeltségi rendszereket hozott létre, amelyek az oktatás és a tanulás minőségi javítása helyett az oktatás mennyiségi fejlesztésében teszik érdekeltté az intézményeket és a tanuló állampolgárokat (pl. fejkvóta alapú normatív finanszírozás, az eredményességi és megtérülési kritériumoktól független diáktámogatási rendszer, a minőségi standardok mérésének és értékelésének hiánya).

Az eredményesség szempontjából értelmezett költséghatékonyság követelménye hosszútávon a minőség javítására – ezen belül a kiválóság ösztönzésére és az esélyegyenlőség javítására – koncentrálni fejlesztéspolitikát igényel, s ez az a cél, amelyet az Európai Unió fejlesztési forrásokkal is támogat. Ugyanakkor a fejlesztési források megszerzéséért folyó verseny ma Magyarországon igen gyakran az alapfinanszírozást helyettesíti, vagy az intézmények, illetve az oktatási szolgáltató ipar szereplőinek létfenntartási küzdelmévé degradálódik. Ebben a környezetben hatékony kormányzati beavatkozást csak a fejlesztési célok, a költségek, a következmények és mellékhatások együttes mérlegelésével, következetes stratégia mentén lehet elérni.

### **3.2.2. Makrogazdasági kihívások**

#### **Alacsony munkaerő-piaci aktivitás**

Mind az OECD, mind pedig az EU értékelése szerint tarthatatlan az aktív korú magyar népesség<sup>3</sup> foglalkoztatottságának szembeszökően alacsony volta. (2002-ben a 25-64 éves férfiak 71%-a és a nők 56%-a foglalkoztatott, az OECD átlag 81 és 62%.) Az arány nemcsak az OECD átlaghoz, hanem a hasonló adottságú országokhoz (Csehország, Szlovákia) képest is alacsony<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Munkaképes korú: az OECD kiadványok a 15-29 éves korszakba tartozókat fiatal felnőttekként, a 25-64 éveseket munkaképes korú felnőttekként kezelik. A két csoport közül az első esetében a tanuló/nem tanuló, foglalkoztatott/nem foglalkoztatott kategóriákat, s ezek kombinációit elemzik, a második csoportot a foglalkoztatott/nem foglalkoztatott, illetve gazdaságilag aktív/nem aktív kategóriák mentén.

<sup>4</sup> Education at a Glance 2004. Paris, OECD. A10.1a tábla

Ugyanakkor más országokhoz képest különösen alacsony az általános iskolát el nem végzettek és a legfeljebb általános iskolát végzettek (nemzetközi összehasonlításban ISCED 1 és 2 szintű iskolázottsággal rendelkezők) foglalkoztatottsági aránya is. (A 25-64 év közötti legfeljebb általános iskolát végzettek közül csak minden harmadik foglalkoztatott.) Ez azt jelzi, hogy a társadalom egy csoportja a tankötelezettség 11 éve alatt sem sajátítja el a foglalkoztathatósághoz szükséges alapvető kompetenciákat, vagy egyéb okokból szorul ki a munkapiacról.

Az életkor előrehaladtával a foglalkoztatottság és az iskolai végzettség kapcsolata – feltehetően az ismeretek megújítására való képességgel összefüggésben – erősödik. Míg pl. az 55-64 éves korosztályban a foglalkoztatottak aránya a felsőfokú végzettségű férfiak körében 64%, és csak 8%-kal marad el a nemzetközi átlagtól, addig a középfokúnál alacsonyabb végzettségű 55 és 64 év közötti férfiak közül csak minden ötödik foglalkoztatott (22%), szemben az 52%-os OECD átlaggal.<sup>5</sup> Az OECD átlag és a magyar foglalkoztatottsági színvonal különbsége feltehetően átmeneti jellegű, és a rendszerváltás idején gyakori korai nyugdíjazással is összefügg. Mindamellet nem kizárható, hogy az alacsony iskolázottságú idősebb korosztály kiszorulása a munkapiacról a szegénységből, az iskolázatlanságból, a rossz életviteli mintákból, alacsony érdekérvényesítési képességből, illetve a tartós munkanélküliségből összeadódó halmozottan hátrányos helyzet következménye is.

### **Öregedő népesség: munkaerő-utánpótlási problémák**

Az alacsony születési ráta, a lakosság rossz egészségi állapota és a korai halálozás gyakorisága miatt egy európai összehasonlításban is kedvezőtlen szerkezetű népességre hárul majd a közszolgáltatások, a társadalombiztosítás és a nyugdíjrendszer működtetése. A nyilvánvaló nehézségeket csak a gyermekek és a fiatalok egészségnevelésével, valamint a felnőttek és az időskorúak eddiginél hatékonyabb egészségfejlesztésével és foglalkoztatásával lehet mérsékelni. Erre a hagyományos foglalkoztatáspolitikai eszköztár nem látszik elegendőnek.

### **A hátrányos helyzetű csoportok alacsony munkaerő-piaci részvétele**

A változó gazdasági körülményekhez való alkalmazkodás egyik feltétele, hogy az egyének piacképes tudással rendelkezzenek. Különösen nehéz helyzetben vannak azok a hátrányos helyzetű csoportok, akik megfelelő képzettség nélkül nem tudnak megfelelni a munkaerőpiac által támasztott követelményeknek. Helyzetüket súlyosbítja a befogadó társadalmi környezet hiánya és rossz egészségi állapotuk. A munkanélküliség által veszélyeztetett csoportok bekapcsolása az egész életen át tartó tanulásba ezért különös jelentőséggel bír.

A hátrányos helyzetűek különösen az alábbi társadalmi csoportokból kerülnek ki: romák, migránsok, nők, alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők, megfelelő szakképzettséggel nem rendelkezők, idő előtti iskolaelhagyók, hátrányos helyzetű településen élők, a megváltozott munkaképességű és fogyatékkal élő emberek.

---

<sup>5</sup> Education at a Glance 2002. Paris, OECD. A11.1 tábla

### **A humánerőforrás megújulási képessége**

A tudástársadalmakban a munkaerő-állomány képzettsége az ország gazdasági potenciáljának meghatározó eleme. Az EU a tagországok innovációs és tanulási képességének mérésére több mutatót használ. Magyarország gyenge pontjai között kitüntetett figyelmet érdemel a felsőfokú végzettségűek EU-átlagnál alacsonyabb aránya az aktív korú népességben, a felsőfokú tudományos és műszaki képzettséggel rendelkezők alacsony aránya, a felnőttképzésben, továbbá a tudományos (doktori) képzésben résztvevők alacsony aránya<sup>6</sup>.

### **Információs és kommunikációs technológiák elterjedtsége**

Az információs és kommunikációs technológiák elterjedtsége és használata területén Magyarország az ezredfordulóra – egy ambiciózus kezdőszakaszt követően – a közép-európai csatlakozó államok átlagszintje alá süllyedt. Bár egyes mutatók (innovációs potenciál, iskolai elterjedtség, szélessávú csatlakozásra való lakossági előfizetés) tekintetében még versenyben vagyunk Közép-Európával, az Internetre alapozott új kommunikációs technológiák nem váltak a társadalom mindennapi életének részévé. A GfK adatai szerint a 15 éves és idősebb magyar lakosság 21%-a él a világháló adta előnyökkel, Magyarország azonban a régió többi országához képest így is hátrányban van: az Európai Unióhoz az idén csatlakozott nyolc közép- és kelet-európai ország között itt a legalacsonyabb az internet-használók aránya. A régióban éllovas Szlovéniában a felnőttek 50%-a, Észtországban 46%-a, Csehországban 35%-a, míg Szlovákiában 33%-a használja a világhálót.

### **3.2.3. A hazai humánerőforrás állapota**

Magyarország humánerőforrásainak állapotát tekintve nemzetközi összehasonlításban több területen is elmarad az EU-s átlagtól. Ezt csak részben tudja ellensúlyozni, hogy egyes szakmákban, bizonyos tudományos és kutatás-fejlesztési területeken a magyar szakemberek kimagaslóan teljesítenek. A tendenciák azt mutatják, hogy a tudományos és műszaki értelmiségnek a népéségen belüli hagyományosan alacsony arányán a felsőoktatás kapuinak szélesre tárása mit sem javított. A Magyarországhoz hasonló népességű országokhoz képest is alacsony a természettudományi, matematikai és műszaki végzettséget szerzők aránya, és ezen országokkal ellentétben a statisztikák romló tendenciákat is jeleznek. Az európai munkaerőpiac szempontjából egyre látványosabb tanulási eredménytelenség – amelyet számos hazai oktatási eredményvizsgálat és oktatásszociológiai vizsgálat folyamatosan jelzett – először 2001-ben, az OECD PISA vizsgálata eredményeinek nyilvánosságra kerülésekor rendítette meg a hazai közvéleményt, az OECD PISA 2000 vizsgálat eredményeinek nyilvánosságra kerülésekor rendítette meg a hazai közvéleményt. Amint ezt azóta a PISA 2003 vizsgálati eredmények is megerősítették, különösen a szakiskolában tanulók körében veszélyesen magas azoknak a tanulóknak az aránya, akik a munkaerőpiac és az autonóm polgári lét szempontjából alapvető kulcskompetenciáknak sincsenek birtokában.

---

<sup>6</sup> Pillanatkép az oktatásról 2004. Vezetői összefoglaló, OM 2004.

### **A lakosság iskolai végzettsége**

A lakosság képzettségi színvonala – legalábbis az iskolai végzettség mutatói szerint – javuló tendenciát mutat. A munkaerő-piaci szempontból legfontosabb 25-64 éves népesség körében 1998 és 2002 között 8%-kal csökkent a legfeljebb általános iskolát (8 osztályt) végzettek aránya (37%-ról 29%-ra), miközben kb. ugyanilyen mértékben emelkedett a középfokú végzettségük aránya (50-ről 57%-ra). A munkaképes korú lakosság képzettség szerinti összetétele az OECD mutatók szerint a középfokú és annál alacsonyabb iskolai végzettség tekintetében jónak mondható.<sup>7</sup>

A diplomásokat illetően már nem ilyen kedvező az összehasonlítás. A felsőfokú képzés látványos expanziója még nem igazán tükröződik a 25-64 éves korú népesség képzettségi struktúrájában, a főiskolai, egyetemi végzettséggel rendelkezők aránya 2002-ben 14%, 1%-kal magasabb, mint 1998-ban (az OECD átlag ebben az időszakban 20%-ról 23%-ra emelkedett). A várakozással ellentétben a felsőfokú végzettségük aránya a felsőoktatás expanziójának nyertesei, a 25-34 évesek körében sem nőtt erőteljesebben: 1998 és 2002 között 14%-ról 15%-ra emelkedett (az OECD 25 és 28%-os átlagával szemben).<sup>8</sup>

### **A foglalkoztatottak iskolai végzettsége**

A 15-74 éves népességen belül a gazdaságilag aktív népesség (foglalkoztatottak és munkanélküliek együtt) száma 2002-ben 4,1 millió fő volt, az aktivitási arány 52,9%-os. A gazdaságilag aktív népességből a foglalkoztatottak száma 3,9 millió fő volt<sup>9</sup>.

A foglalkoztatottak iskolai végzettség szerinti összetételében a 90-es évek utolsó harmadától jelentős változás következett be. A szakképzetlenek aránya 33,2%-ról 23,2%-ra esett vissza. A szakképzett foglalkoztatottak közül a szakiskolát végzettké mintegy 2%-kal (30,7%-ról 32,5%-ra), a szakközépiskolát végzettké 19,9-ről 25,6%-ra, a diplomásoké pedig 16,1-ről 18,7%-ra emelkedett. Kiemelendő, hogy a foglalkoztatottak között legintenzívebben a középfokú (gimnáziumi, szakiskolai, szakközépiskolai) végzettséggel rendelkező szakképzett munkaerő aránya növekedett, összességében tehát a szakképzett munkaerő az 1998. évi 66,7%-ról 2003 első felére 76,8%-ra, 10,1 százalékponttal emelkedett.

### **A munkanélküliek iskolai végzettsége**

Az 1993. év eleji létszámcsúcs után (700 ezer fő feletti) a regisztrált munkanélküliek száma az évtized utolsó, illetve az új évtized első éveiben éves átlagban 350 ezer fő körül mozgott (2003 II. félévéig). Az utóbbi idők legalacsonyabb munkanélküli-létszámát (328 ezer fő, 5,8%) 2002 októberében regisztrálták. A regisztrált munkanélküliek körében a pályakezdő munkanélküliek száma az utóbbi három év átlagát tekintve 27 ezer fő körüli volt, így az összes munkanélkülihez viszonyított arányuk átlagosan 7-8% között ingadozott. A KSH

---

<sup>7</sup> A középfokúnál alacsonyabb végzettségük aránya 29%, míg az OECD átlag 32%, a középfokú végzettségük aránya 57%, míg az OECD átlag 44%. (Education at a Glance 2004. OECD, Paris. A3.4a tábla)

<sup>8</sup> Education at a Glance 2004. OECD, Paris. A3.4b tábla

<sup>9</sup> KSH Évkönyv 2002. 4.3 tábla

adatai szerint a 15-24 éves korosztály aránya a munkanélküliségen belül 20,4%. A fiatalok munkanélküliségi rátája 13,4% volt, amely valamelyest kedvezőbb az EU-átlagnál.<sup>10</sup>

A regisztrált munkanélkülieken belül a szakképzettek aránya 1998-ban 51,2%, 2002-re megközelítette a 60%-ot.<sup>11</sup> A kedvezőtlen változás mind a középfokú szakképzettséggel rendelkezőkre, mind a diplomásokra jellemző volt: a szakiskolát, illetve szakközépiskolát végzett munkanélküliek aránya 2002-re elérte az 55%-ot, és ezt súlyosbította a diplomás munkanélküliek több mint 4%-os jelenléte.

A szakképzett munkanélküliek között egyre magasabb a pályakezdő fiatalok aránya. Éves átlagban a mintegy 27 ezer pályakezdő munkanélküli 45%-a középfokú szakképzettséggel, 8%-a pedig diplomával rendelkezik.

### **3.2.4. Az egész életen át tartó tanulást támogató és segítő intézményrendszer teljesítménye és jellemzői**

#### **Az alapfokú oktatás jellemzői – alapvető elvárások és a sajátos igények kezelése**

Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges alapkészségeket, kulcskompetenciákat a tankötelezettség idején kell megszerezni. Az első alapkészségeket vizsgáló nemzetközi mérés, a PISA 2000 azt mutatta, hogy az OECD országok átlagához képest a magyar 15 évesek az önálló tanulás szempontjából legfontosabb alapkészség (értő olvasás) tekintetében alacsonyabb magyar tanulói teljesítményeket mutatott ki. Aggodalomra ad okot, hogy az olvasási készség öt kompetenciaszintjéből a funkcionális írásbeliség küszöbének számító 2. szint alatt teljesít csaknem minden negyedik 15 éves tanuló (23%), és a sikeres középiskolai tanuláshoz szükséges 3. vagy annál magasabb szintet a tanulóknak alig több mint fele (52%-a) éri el.

A PISA és más nemzetközi eredményvizsgálatok is megerősítik, hogy hazánk esetében különösen erős a tanulói teljesítmény és a családi-társadalmi háttér összefüggése, ami arra utal, hogy az iskola nem tudja kompenzálni a társadalmi különbségekből eredő szocio-kulturális hátrányokat, illetve újratermeli azokat. Ezt súlyosbítja az iskolák társadalmi szegregáltsága, amely a kortárs csoport erejénél fogva a klasszikus osztálytársadalmakra jellemző osztályellentétek újjászületésének veszélyével fenyeget. Ma a közoktatásban – a fogyó gyermeklétszám mellett fenntartott magas pedagógus létszám ellenére is – az európai átlagnál nagyobb mértékben termelődik újjá egy eleve hátrányos helyzetű és nehezen képezhető réteg. A sajátos nevelési igényű csoportok oktatása-nevelése önálló intézményrendszerük léte és a támogató szolgáltatások magas minősége ellenére sem megoldott.

---

<sup>10</sup> A KSH jelenti 2004/8

<sup>11</sup> Figyelemmel a munkanélküliek számának jelentős csökkenésére, ez természetes.



### **A szakképzés jellemzői**

Az iskolai rendszerű szakképzés minőségének egyik alapvető kritériuma, hogy a szakmai profil és a képzési létszám megfelel-e a gazdasági igényeknek, illetve megfelelő rugalmassággal követi-e a gazdaság alakulását. Az utóbbi években azonban a képzések szakmaszerkezet nem változott a munkaerő-piaci igényeknek megfelelően, sok olyan szakmacsoportban is folyik képzés, amelyekben a már képzettséggel rendelkezők munkanélküliek lesznek. Ezenkívül alacsony és kontraszelektált a szakiskolai létszám.

A magyar szakképzés – az elmúlt másfél évtized jelentős modernizációs törekvései ellenére – mind a mai napig strukturális és minőségi problémákkal küzd, ami részben a szakképzési infrastruktúra területi egyenlőtlenségeivel, részben a képesítési rendszer elaprózottságával, a már megszerzett tudás elismertetésének nehézségeivel, a gyakorlati képzés hiányával, továbbá a modern szakképzéshez szükséges technológiai fejlesztések elmaradásával függ össze. Probléma továbbá, hogy az intézmények fenntartói, és szakmai felügyeleti rendszere – elsősorban az irányítási és a finanszírozási rendszer kötöttségei miatt – nem érdekelt a piaci igényekhez való rugalmas alkalmazkodásban.

Különösen problematikus azoknak a tanulóknak a piacképes szakképzettséghez juttatása, akik munkaerő-piaci szempontból hátrányos régiókban élnek, illetve akik az alapfokú képzés éveit kudarc sorozatként élték meg, s az önálló tanulás képességét nem tudták elsajátítani.

### **A felsőoktatás jellemzői**

A demográfiai apály ellenére a 90-es évek eleje óta töretlen a felsőoktatás expanziója. Magyarország a képesítések kibocsátása tekintetében az OECD átlagot meghaladja, mindazonáltal a felsőfokú végzettségűek aránya a munkaképes korú lakosság körében alig nő.<sup>12</sup> Az aktív korú népességben a diplomások aránya kb. 30%-kal elmarad az EU átlagtól. Ennek oka feltételezhetően, hogy a már felsőfokú végzettséggel rendelkezők szereznek újabb képesítéseket, miközben a meritési bázis – a demográfiai helyzet, valamint az alapfokú és a középfokú képzés gyengesége miatt – inkább apad, mint bővül.

Problémát jelent a felsőoktatás tanulmányi területek szerinti megoszlásának aránytalansága és rugalmatlansága is, ami részben összefügg azzal, hogy a felvételi keretszámok a munkaerő-piaci prognózisok helyett a rövid távú hallgatói igényekhez és a kínálati adottságokhoz igazodnak, ami hosszabb távon egyes területeken túlképzéshez, más területeken munkaerőhiányhoz vezet. Az OECD és az EU jelzései szerint különösen a matematika, a természettudományok, az élettudományok, a fizikai tudományok és az informatikai és műszaki tudományok területén van már, és várható továbbra is hiány a felsőfokú képesítéssel rendelkező szakemberekben.

A tudósképzés volumene az ország tudományos és innovációs potenciálja miatt különös jelentőséggel bír. A doktori képzésben vezető országok jellemzően ugyanazok, amelyek a

---

<sup>12</sup> 2002-ben az OECD országokban a tipikus korosztályhoz viszonyítva a felsőfokú végzettséget szerzők aránya 32%. Az arány Magyarországon 37%, 15%-kal magasabb, mint 1996-ban volt. A korosztályi létszám demográfiai csökkenésének eredményeként a jelenlegi felsőoktatási szint fenntartása esetén hamarosan elérjük az európai átlagot, azaz javulni fog a felsőfokú végzettségűek aránya a munkaképes korú lakosság körében.

legtöbb külföldi hallgatót vonzzák, mivel a felsőoktatás nemzetközi kereskedelme elsősorban a legmagasabb kvalifikációt nyújtó tudományos képzésben virágzik. A doktori fokozatot szerzők arányát tekintve Magyarország (0,7%) az OECD országok alsó harmadába tartozik (az OECD-átlag: 1,2%). Elodázhatatlan a felsőoktatási intézmények tudományos potenciáljának, s az ezzel összefüggő finanszírozásnak az újragondolása.

A közép- és felsőfokú szakképzés és a munkaerőpiac közötti összhang megteremtését gátolja, hogy a munkaerő-piaci prognózisok csak esetlegesen befolyásolják a tanulók pályaválasztási és továbbtanulási döntéseit. Ennek oka részben a megfelelő munkaerő-piaci információk hiánya, részint a mindenki számára elérhető tanácsadói hálózat hiánya. Végül nem elhanyagolható a magyar lakosság anyagi viszonyaiban és életmódjában gyökerező „röghöz kötöttség”, amely miatt a probléma megoldása csak komplex területfejlesztési megközelítéssel lehetséges.

### **A nem-formális tanulás szerepe és helyzete**

A „tudástársadalom” jellemző jelensége, hogy a tanulás nem fejeződik be az iskolák elvégzésekor. A továbbképzés, átképzés, önművelés a hosszú időn át tartó foglalkoztathatóságnak, illetve az egyes életszakaszok változó körülményeihez való alkalmazkodásnak szükséges velejárója. A felnőttek részvétele különféle tanulási formákban döntő módon befolyásolja a humán erőforrás megújulását. Pozitív, hogy a felnőttképzés szerepe az elmúlt évtizedben csökkent, mert a népesség iskolázottsága erőteljesen és tömegszerűségében is javult. Azonban nemzetközi összehasonlításban nem kielégítő a felnőttképzésben résztvevők aránya, valamint gondot okoznak a statisztikai mérési rendszerek hiányosságai is, tekintve, hogy a hiányos adatszolgáltatásnak nincs következménye.

Az egész életen át tartó tanulás koncepciója magában foglalja a formális, iskolai rendszerű oktatásban, szakképzésben való részvétel mellett az ún. nem-formális tanulást is. A nem-formális tanulás nem kizáró, hanem esetenként azt kiegészítő formája a formális tanulásnak. (Pl. a hátrányos helyzetűek esélyteremtő oktatását iskolán kívül is segítheti az ún. tanoda módszer, illetve a roma közösségi házak.)

Magyarországon a nem-formális tanulásnak jó hagyományai vannak. Az ország kiterjedt közművelődési intézményhálózattal (művelődési házakkal, művészeti iskolák hálózatával, általános művelődési központokkal), nyilvános könyvtári és játéktár hálózattal rendelkezik. A Népfőiskolai Társaság tagjaiként működő szervezetek, a kiépülő teleház hálózat, az iskolai és más internet-hálózatok, továbbá a nagyszámú akkreditált felnőttképzéssel foglalkozó szervezet (pl. a regionális átképző központok, a nyelviskolák és más felnőttoktatással foglalkozó magánszolgáltatók stb.) jelentős oktatási és művelődési intézmény bázist képeznek. Ez a – részben piaci alapon működő – ágazata a nem-formális tanulásnak a magánforrásokból való bevételek mellett jelentős költségvetési forrásokra is épít (felnőttképzési támogatás, Szakképzési Alap stb.).

Két, az EU által használt mutató alapján (az egyik a vállalatok képzésre fordított költségeinek a teljes munkaerő költségéhez viszonyított aránya, a másik az aktív korú 25-64 éves népesség aktuális képzésben való részvétele) Magyarországon a nem-formális és informális tanulásban való részvétel csekélynek tűnik: a vállalati költségvetésben a (rég) EU-

átlag 2,3%-ához viszonyítva a magyar vállalatok a munkaerő költségnek 1,2%-át költik a dolgozók képzésére. 100 aktív korú (25-64 éves) személy közül pedig öt vesz részt egyáltalán valamilyen formájú képzésben, míg az EU-átlag 9% (2004).<sup>13</sup> Az alacsony részvétel okai között – egyéb vizsgálatok tanúságai szerint – az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges alapkompenciák hiánya, a felnőttoktatási szolgáltatások iránti fizetőképes kereslet, valamint a leginkább rászoruló rétegeket megcélzó kínálat szűkössége egyaránt fellelhető. E területen is – mint a tanulás más szféráiban – társadalmi-gazdasági és kulturális előnyök és hátrányok halmozódása figyelhető meg.

### **Az informális tanulás helyzete**

Az egész életen át tartó tanulás része az informális tanulás is, amely az egyén szempontjából koordinálatlanul és nem tudatosan is folyhat. Ezért azok a közösségi értékek, amelyek az ország és a társadalom számára fontosak, védelemre szorulnak és felmutatandók. A legfőbb területek, amelyeknek közvetlen kultúra- és személyiségformáló hatásuk van: a média, a munkahely, a kortárs csoportok és a család. Felelősségünk, hogy az állampolgárok milyen tapasztalatokat szereznek, s ezeket miképpen tudják feldolgozni saját maguk és a köz érdekében. Az aktív állampolgárság mutatói (pl. a választások részvételi aránya, a közintézményekbe vetett bizalom mutatói, a korrupció indexek), valamint a művelődés és a népjólét mutatói (a műsorok nézettségi indexei, a válási mutatók, az alkoholizmussal összefüggő halálokok gyakorisága, az alacsony születési ráták) az értő olvasó számára megdöbbentően pontos képet festenek arról, hogy milyen alapvető fontosságú az informális tanulás. A megfigyelhető folyamatok arra utalnak, hogy az oktatás és a művelődés érvényessége egy szélesebb kontextuson belül értelmezhető, s hogy az egész életen át tartó tanulás stratégiája közmegegyezésen alapuló pozitív társadalmi jövőkép birtokában váltható értelmes cselekvési tervekre.

### **Az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli oktatás és képzés irányítása**

Az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli képzés felső szintű irányítása kettévál, és ez nehezíti a koherencia megteremtését. Rendkívül szétaprózott az intézményrendszer, az iskolarendszerben helyi önkormányzati irányítási szinten, a felnőttképzésben a képző intézmények szintjén. Az intézmények között együttműködés és munkamegosztás gyakorlatilag nem működik, illetve a szétaprózott intézményi érdekek mentén történik.

Az intézményi érdekek – illetve az iskolarendszerű oktatásban és képzésben az önkormányzati irányítási rendszer – alapvetően nem hordozzák magukban a munkaerőpiachoz való igazodás érdekelttségét, a jogszabályi és a finanszírozási rendszer nem ösztönöz kellőképpen a korszerűsítésre, a társadalmi, gazdasági kohézió elősegítésére.

---

<sup>13</sup> Ebben az adatban szerepelnek az iskolarendszerű oktatásban résztvevők is. Magyarországon a 6% felét teszik ki az iskolarendszerű oktatásban résztvevők.

### 3.3. SWOT-elemzés

Az egész életen át tartó tanulás rendszeréhez kapcsolódó erősségeket, gyengeségeket, valamint a külső környezetből adódó lehetőségeket és veszélyeket, azaz a SWOT-elemzést a 2. ábra foglalja össze.

2. ábra: Az egész életen át tartó tanulás SWOT-elemzése

ERŐSSÉGEK	GYENGESÉGEK
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Politikai döntéshozók, szakmai irányítók egyetértése a stratégia szükségességéről</li> <li>▪ Az EU az egész életen át tartó tanulás stratégiájának széleskörű ismerete a szakértők és döntéshozók körében</li> <li>▪ Alágazati részstratégiák és végrehajtásukhoz kapcsolódó jogszabályok, valamint működő intézményhálózat</li> <li>▪ Képzést támogató jelentős nem állami források</li> <li>▪ Egymás felé viszonylag nyitott képzési szintek és utak</li> <li>▪ Formális oktatási, képzési intézmények egyedi innovációs képessége</li> <li>▪ Fejlett munkaerő-piaci intézményrendszer, az aktív intézkedések magas színvonala</li> <li>▪ A közép és felsőfokú oktatásban résztvevők arányának folyamatos bővülése</li> <li>▪ A lakosság javuló végzettségi szintje</li> <li>▪ Oktatásra, képzésre fordított GDP arányos kiadások növekedése</li> <li>▪ Léteznek az érintett partnerek közötti együttműködés intézményes keretei</li> <li>▪ Kiterjedt felnőttképzési kínálati piac</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Legitim koherens egész életen át tartó tanulás stratégiája és annak végrehajtását nyomon kísérni hivatott intézményrendszer, jogszabályi és pénzügyi háttér stabilitásának hiánya</li> <li>▪ A magyar humán erőforrás alapképességeinek, munkaerő-piaci készségeinek, szociális kompetenciáinak elégtelen szintje</li> <li>▪ A felnőttképzésben résztvevők EU-összehasonlításban alacsony számaránya, az alacsony végzettségűek, az idősek és az inaktív alulreprezentáltsága</li> <li>▪ A formális oktatási, képzési rendszerek nem kellő mértékű részvétele az egész életen át tartó tanulásban különös tekintettel a felnőttképzésre, a kulcskompetenciák fejlesztésére</li> <li>▪ A felsőoktatásban a természettudományi és műszaki képzésben, valamint a PhD és doktori képzésben (ISCED 6) résztvevők alacsony aránya</li> <li>▪ Jelentős iskolai (különösen szakiskolai) lemorzsolódás</li> <li>▪ A formális oktatási rendszer és a munkaerőpiac közötti intézményes együttműködés gyenge: <ul style="list-style-type: none"> <li>- a képzés tartalma nem felel meg a gazdasági követelményeknek</li> <li>- a végzettek szakmai összetétele nem felel meg a munkaerő-piaci elvárásoknak</li> <li>- a pályaaorientáció és pályatanácsadás</li> </ul> </li> </ul>

	<p>gyengesége</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a felsőfokú végzettségűek EU-átlagnál alacsonyabb aránya az aktív korú népességben</li> <li>▪ Regionális szinten az érintett szereplők együttműködésének elégtelen mivolta</li> <li>▪ A korszerű tanulási kultúra széleskörű elterjesztéséhez szükséges humán és infrastrukturális feltételek elégtelen színvonala</li> <li>▪ Egységes, korszerű országos mérési, értékelési és pályakövetési rendszer hiánya</li> <li>▪ A vállalkozói szféra és az egyének viszonylag alacsony részvétele az egész életen át tartó tanulás költségeinek finanszírozásában</li> </ul>
<b>LEHETŐSÉGEK</b>	<b>VESZÉLYEK</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Növekvő köz- és magánforrások a humánerőforrások fejlesztésére</li> <li>▪ Tudásintenzív ágazatok térhódítása a gazdaságban</li> <li>▪ Intézkedések a munkavállalás rugalmasabb formáinak elterjesztésére</li> <li>▪ A technológiai fejlődésnek köszönhetően kitáguló tanulási formák (e-learning, IKT)</li> <li>▪ Részben az EU tagság következményeként növekszik a lakosság érdeklődése a tanulás, a piacképes ismeretek elsajátítása iránt</li> <li>▪ Az EU tartós szakmapolitikai elkötelezettsége az egész életen át tartó tanulás stratégiája mellett, a nemzeti egész életen át tartó tanulás politikák megvalósítását növekvő közösségi források támogatják</li> <li>▪ Mélyülő nemzetközi együttműködés megkönnyíti az élenjáró gyakorlatok megismerését</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A demográfiai folyamatok eredményeként a tanuló és aktív népesség számában bekövetkező jelentős átrendeződés</li> <li>▪ A nehézségekkel küzdő társadalmi csoportok leszakadási és kirekesztődési folyamata</li> <li>▪ Humánerőforrások minőségének további romlása miatt csökken Magyarország nemzetközi versenyképessége</li> <li>▪ Csökken a társadalom hajlandósága a tanulásba történő befektetések iránt</li> <li>▪ Az EU belső kohéziójának, gazdasági dinamizmusának lanyhulása miatt csökken az egész életen át tartó tanulás politikája annak támogatása iránti elkötelezettsége</li> <li>▪ Növekvő digitális szakadék</li> </ul>

## **4. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS STRATÉGIÁJÁNAK PRIORITÁSAI**

Figyelemmel az egész életen át tartó tanulás európai paradigmájának egyetemesen elfogadott alkotóelemeire, valamint az ország, mindenek előtt a hazai oktatási, képzési rendszerek adottságaiból fakadó lehetőségekre és kívánatos fejlesztési irányaira, az egész életen tartó tanulás magyarországi stratégiájának gyakorlati megvalósítását szolgáló konkrét lépések az alábbi 5 prioritásra fűzhetők fel:

- Az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének erősítése
- Az oktatás, képzés és a gazdaság kapcsolatainak erősítése
- Új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása
- Az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, ösztársadalmi ráfordításainak növelése
- Az oktatás, képzés minőségének javítása

A prioritások közvetlenül kapcsolódnak egy versenyképes, igazságos és biztonságos Magyarország megteremtésének 2007-2013 közötti időszakra szóló programjához, s a program valamennyi átfogó célkitűzéséhez (lásd 1. melléklet). Magyarország nemzetközi gazdasági-politikai környezetét jellemző globális versenytérben, valamint a tudásalapú gazdaság megteremtésének körülményei között ezek a prioritások képezik az átfogó célok megvalósításának humán pilléreit.

### ***4.1. Első prioritás: Az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének erősítése***

A társadalmi és területi különbségek mérséklésének érdekében feltétlenül erősíteni szükséges az oktatási, képzési rendszerek szerepét és részvételét a társadalmi kirekesztés, kirekesztődés ellen folyó küzdelemben, az egyén életesélyeinek javításában. Ennek érdekében megkülönböztetett oktatási támogatásban kell részesíteni a társadalmi vagy egyéb okokból hátrányos helyzetű csoportokat. Többek között a tanulási lehetőségek bővítését biztosító technológiák (IKT) széleskörű alkalmazására támaszkodva, meghatározó mértékben csökkenteni kell az oktatási, képzési rendszerek minőségében és elérhetőségében mutatkozó területi különbségeket.

#### ***4.2. Második prioritás: Az oktatás, képzés és a gazdaság kapcsolatainak erősítése***

Elengedhetetlen az oktatás, képzés és a gazdaság közötti kapcsolatok szorosabbra fonása annak érdekében, hogy az oktatási és képzési rendszerek gyorsabban és rugalmasabban reagáljanak a munkaerő-piaci impulzusokra. Ehhez egyfelől országos, regionális és helyi szinten teljes körűen ki kell építeni a formális, nem-formális oktatási, képzési rendszerek és a munkaügyi szolgálatok közötti együttműködés intézményes kereteit, s szisztematikusan össze kell kapcsolni az oktatás, képzés és a foglalkoztatáspolitikai alapvető folyamatait figyelemmel követő jelzőrendszereket. Másfelől biztosítani kell a nem-formális tanulás keretei között megszerzett ismeretek és készségek elismerését és beszámítását.

#### ***4.3. Harmadik prioritás: Új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása***

Az egész életen át tartó tanulás feltételeinek megteremtése érdekében alapvető fontossága van a tanulás különböző formái, s az oktatás, képzés különböző szintjei közötti hagyományos válaszfalak felszámolásának, a tanulás vonzóvá tételének. Az egész életen át tartó tanulás folyamata tekintetében, az érintett politikai döntéshozók, meghatározó társadalmi, gazdasági szereplők közötti partnerség magasabb szintű intézményesítésére alapozva a kormányzás, a közpolitika formálásában, módszereiben új szellemiség kialakítására kell törekedni. A fejlesztések hatékonyságának és fenntarthatóságának érdekében a jövőben nagyobb szerepet kell kapnia a stratégiai tervezésbe bevont civil szférának. A rendszer túlszabályozása helyett a „puha” közigazgatási eszközök (pl. az EU által is szorgalmazott nyitott koordinációs módszer) alkalmazásának további erősítésére van szükség. Fokozottabban kell támaszkodni ezen a téren élenjáró európai gyakorlatra. Elő kell segíteni a szereplők reflektivitásának növekedését, mind a külső gazdasági, munkaerő-piaci hatások, mind a belső, tanulói igények vonatkozásában.

#### ***4.4. Negyedik prioritás: Az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, össztársadalmi ráfordításainak növelése***

A humán erőforrások minőségének javítása elképzelhetetlen az oktatásra és képzésre fordított össztársadalmi kiadások folyamatos növelése nélkül. El kell érni, hogy az állam mellett a vállalkozások és maguk a tanulni vágyó egyének is nagyobb összegeket fordítsanak a tudás, a kompetenciák megszerzésére és folyamatos megújítására. Mindemellett – figyelembe véve a demográfiai és a belső migrációs trendeket – érdemben javítani kell az oktatási, képzési rendszerek működésének gazdasági hatékonyságát is. A jobb hatékonyság és a fenntarthatóság érdekében a fejlesztések fókuszát a megindult folyamatok támogatására és a rendszerépítésre (tudásháttér, információmenedzsment, mérés-értékelés, monitoring rendszerek) célszerű irányítani.

#### ***4.5. Ötödik prioritás: Az oktatás, képzés minőségének javítása***

A magyar gazdaság versenyképességének növelése elképzelhetetlen a humánerőforrások minőségének folyamatos javítása nélkül. Ehhez az oktatási és képzési rendszerek minden formájában és szintjén olyan hatékony, rendszerszemléletű intézkedésekre van szükség, amelyek korunk technológiai vívmányainak széleskörű alkalmazására alapozva, egyfelől jelentősen javítják az oktatási és képzési rendszerek fizikai infrastruktúráját, másfelől innovatív módon előtérbe helyezik a készség- és kompetenciafejlesztést, s lehetővé teszik a rendszerek egységes minőségbiztosításon nyugvó teljesítményének folyamatos mérését és értékelését. Megkülönböztetett figyelmet kell fordítani az innovatív és tudás-intenzív ágazatok széleskörű meghonosításához szükséges magasan kvalifikált munkaerő képzésére és továbbképzésére.



## **5. AZ EGÉSZ ÉLETEN TARTÓ TANULÁS MEGKÖZELÍTÉSE ÉS KULCSTERÜLETEI**

Az egész életen át tartó tanulást megcélzó fejlesztéspolitika szükségképpen hosszú távú stratégiai gondolkodást igényel (pl. az alapképzés javításának eredményei legkorábban 15-20 éves távlatban válnak érzékelhetővé). Ugyanakkor a stratégiának szolgálnia kell az akut munkaerő-piaci problémák megoldását is. E fejezet a kulcsterületek azonosításakor, a kihívások számbavételekor e kettős nézőpont érvényesítésére törekszik. A kiemelt beavatkozási területek és célok között ugyanakkor megtalálhatóak a már megvalósítás fázisában lévő, illetve a tervezés során már felmerült program-kezdeményezések, amelyek vélhetően hosszú távon kedvezően befolyásolják az egész életen át tartó tanulás programjának nemzeti szinten való megvalósítását. A kulcsterületek stratégiai prioritásokhoz való kapcsolódásaira az egyes területek megnevezése utáni zárójel utalnak.

### ***5.1. Alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztése a közoktatásban (5. prioritás)***

A kompetenciák fejlesztésének előtérbe kerülése mind a gazdaságban, mind a társadalomban, így az oktatásban alapvető fontosságú. A tradicionális, tárgyi tudás mellett megnő azon készségek és képességek jelentősége, melyek egy-egy terület, tantárgy vagy szakma keretein túlnyúlva a tanulás, a munka, illetve az élet csaknem minden területén nélkülözhetetlenek. Mindez egy új tanulási kultúra alapjainak lerakását kívánja meg, melynek középpontjában a tanulási és kommunikációs képességek elsajátítása, valamint a tudás felhasználás optimális módjainak megtalálása áll.

Az egész életen át tartó tanulás hazai rendszerének kiépítése – természetesen – a tanulási alapok megerősítésével kezdődik. Tanulási alapnak (a) a mindenkitől kötelezően számon kérhető tudás, készség és képesség, valamint (b) a tanulással kapcsolatos pozitív motiváció számít. A hazai és nemzetközi vizsgálatok mindkét alkotóelem tekintetében súlyos problémát jeleznek.

Európai összehasonlításban Magyarországon az óvodai játékos készségfejlesztés még megfelelő színvonalú, míg az általános iskola felső tagozatán a tanulói teljesítmény elmarad a többi állam átlagához képest. 2001-ben az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) „PIRLS” nevű vizsgálata kimutatta, hogy a negyedik osztályosok (azaz 9-10 évesek) között a magyar tanulók a 8. helyen állnak. A PISA 2000 OECD vizsgálat (a 15 évesek körében) a mérésben résztvevő államok átlagnál alacsonyabb magyar tanulói teljesítményeket mutatott.

Problematikus, hogy a hazai iskolarendszerben az általános iskola első négy évfolyamán nem történik meg kellő figyelemmel és alapossággal az alapkészségek fejlesztése és elmélyítése, valamint az iskolai felzárkóztató foglalkozások nem nyújtanak kellő segítséget, különösen a halmozottan hátrányos helyzetű csoportok számára. A felső tagozaton tanulók jelentős része nem tud megbirkózni a követelményekkel, nem megfelelően kiforrott

képességeik és a konzervatív pedagógiai módszerek miatt lemaradásuk az évek folyamán nő, kudarcaik miatt tanulási kedvük csökken, az iskolát számukra közömbös, ha nem éppen ellenséges intézménynek élik meg.

A Nemzeti Fejlesztési Terv (HEFOP és ROP) számos intézkedése célozza a tanulási alapok megerősítését, így a kompetencia elvű oktatási módszerek terjesztését a közoktatásban, a hátrányos helyzetűek integrációját, valamint az óvodák infrastruktúrájának fejlesztését. Az alábbiakban három olyan szakmapolitikai beavatkozási területet vázolunk fel, melyek nélkül nem teremthetők meg az egész életen át tartó tanulás biztos alapjai. Az alábbi cselekvési irányok világos, elszámoltatható közpolitikai elvárásokat fogalmaznak meg. (A tanulási alapok megerősítéséhez szükséges új pedagóguspolitika fő elemeit a 5.7. fejezet tartalmazza.)

## ▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:

### *A személyiségfejlesztésre alapozó iskola-előkészítés színvonalának javítása*

Az egész életen át tartó tanulásban kulcsfontosságú szerepe van a korai szocializációnak. A játékos személyiségfejlesztésen és pozitív értékelő visszajelzésen alapuló pedagógiai eszközök és módszerek egy része standard formában eredményesen kerül alkalmazásra az óvodában és alsó tagozaton. Szükségesnek látszik az ezen évfolyamokon folyó szakmai munka átgondolása, a bevált pedagógiai és módszertani elemek elterjesztése.

A gyermekek képességeinek kibontakoztatása, sikeres szocializációja érdekében a családoknak komplex és integratív személetű segítséget kell nyújtani már a gyermekek születésétől fogva. A közvetlen iskola-előkészítésnek és az alapfokú iskoláknak építeniük kell a korai tanulási időszak intézményeinek, szolgálatainak munkájára, eredményeire. Utóbbiaknak a módszereit úgy kell megválasztania, hogy minden gyermekben pozitív énképet alakítson ki, fenntartsa a tanulási kedvet, fejlessze az önálló tanulási, az együttműködési és kommunikációs képességet és az önismeretet.

A személyiségfejlesztésre alapozó oktatás így már egészen korai életszakaszban megkezdődik az önismeret, önértékelés, probléma-megoldási készség és kommunikációs készség fejlesztését, amelyek a szocializáció alapvető elemei.

### *Az alapvető kompetenciák hangsúlyozása*

Az olvasási, írás- és számolási készség meghatározó alapkészség a tanulási folyamat egészét illetően. Olyan komplex oktatási módszerek bevezetésére van szükség, amely a tanulók sokirányú problémamegoldó készségét fejleszti az olvasás mint eszköz segítségével. Az irodalmi szövegek mellett meg kell hogy jelenjenek azok a köznyelvi, publicisztikai, technikai szövegek, amelyek a nyelvhasználat képességét fejlesztik. A szaktárgyak oktatásában pedig súlyt kell helyezni a tankönyvből és egyéb írott forrásokból (pl. internet) való tanulás képességének fejlesztésére.

A matematikai alpműveltség hatékony fejlesztése meghatározó a racionális gondolkodás, az életet elárasztó statisztikai információk értelmezése és a hétköznapi élet matematizálható problémáinak kezeléséhez. Matematikai alpműveltség szükséges a műszaki természettudományos tudásterületek iránti nyitottság megőrzéséhez, az ilyen irányú pályák

iránti érdeklődés felkeltéséhez is. Az alapfokú oktatásban ezért a hétköznapi élet matematikája kell, hogy vezérelje a tananyag szervezését és a tanítás cél- és feladatrendszerét.

Technikai civilizációnk és természeti környezetünk fenntarthatósága nagyrészt azon múlik, hogy az emberek mennyire értik meg a technika és a természet interakciójának pillanatnyi és lehetséges jövőbeli következményeit, s hogy fogyasztóként és állampolgárként mennyire tudatosan viszonyulnak a környezeti problémákhoz, mennyire képesek a technikai civilizáció eszközeit környezetbarát módon használni. A mindenki számára szükséges természettudományi és műszaki alpműveltség fejlesztését ezért gyakorlati szempontból kell megközelíteni, és a tanulók tapasztalataira építve kell tanítani.

Fontos, hogy az alapkészségek fejlesztése folytatódjék az iskolai rendszerű oktatás egészében, és végső esetben felnőtt korban is legyen mód a hiányzó alapkompenciák kifejlesztésére, továbbfejlesztésére. Hangsúlyozni kell azonban, hogy az alapkészségek pótlólagos felnőttkori fejlesztése költséghatékonyságát tekintve mind az egyén mind a közösség szempontjából messzemenően elmarad az alapkészségek időben, azaz gyermekkorban történő fejlesztésétől.

### **A középfokú oktatás átalakítása a kompetenciafejlesztés érdekében: a kompetenciaalapú érettségi**

A megfelelő tanulói belső motiváció fenntartása az iskolarendszerben eltöltött teljes időszakban kiemelt jelentőséggel bír, a továbbtanulási kedv erősítésének egyik meghatározó szakasza a középiskola záró szakasza. Ma a tanulással kapcsolatos motivációk kialakítását és fenntartását erősen gátolja a tantervi kínálat ismeretközpontúsága és az érettségi (felvételi) vizsgaanyagban a kompetencia mérését célzó elemek csekély aránya.<sup>14</sup>

Nemzetközi tapasztalatok azt mutatják, hogy a középiskola utolsó évfolyamain a tanulók aktív részvétele a tanulási folyamat megszervezésében, az iskolán kívüli világgal való erőteljesebb kapcsolat jó motivációs hatással jár. A választható tárgyak arányának erőteljes növelése, a megfelelő képzési kínálat kialakítása, a modern munkaformák és beszámítási módok kialakítása olyan tanulási kultúra kialakulásához vezethet, amely ma elsősorban az új megoldásokra nyitott oktatási és képző intézményekben tapasztalható.

### ***5.2. Kulcs az alkalmazkodáshoz: széles és gazdag kínálat a szakképzésben, a felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban (1. és 2. prioritás)***

Jelenleg Magyarországon a munka világa és a képzési rendszerek között nem áll fenn elég szoros kapcsolat, a szakképzés és a felsőoktatás kibocsátása és minősége nincs összhangban a munkaerő-piaci kereslettel. Az ezredforduló óta komoly hiányt jeleznek a hazai és a multinacionális vállalatok a jól képzett szakmunkások piacán. Különös problémát okoz, hogy

---

<sup>14</sup> Bár ez utóbbi terén az érettségi reform ígéretes változásokat hoz.

a szakképzésben, valamint a felnőttoktatásban és -képzésben hiányoznak a készség- és kompetenciafejlesztő módszerek, valamint a gyakorlat-központú és szakmára orientált képzések. A szakiskolákban magas a lemorzsolódási arány, és azok akik elvégzik a szakiskolát nehezen jutnak érettséghez. Azok a munkavállalói csoportok, amelyek nem rendelkeznek zárt szakirányú továbbképzési rendszerrel és a munkanélküliségtől sincsenek fenyegetve, továbbra sem részesülnek kellő mértékű szakmai képzésben, illetve továbbképzésben. Ahhoz, hogy a képzési rendszer valóban az aktuális munkaerő-piaci elvárásokat szolgálja elengedhetetlen, hogy a felnőttképzést és továbbképzést tervező és szervező intézmények szorosabb kapcsolatban álljanak a munkáltatókkal és a gazdaság egyéb szereplőivel.

## ▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:

### *A képzési intézményhálózat modernizációja és racionalizálása*

A szakképzés sürgősen 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. Az ifjúsági szakképzést, a felnőttképzést és továbbképzést is biztosító, korszerű, hatékony, többcélú és -funkciójú, a munkaerő-piaci változásokat követni tudó, azokhoz alkalmazkodni képes oktatási és képzési intézményrendszer kialakítása szükséges a probléma kezeléséhez. A Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK) keretein belül szükség van pályaaorientációs tanműhelyek, a drága technológiák elsajátítását is biztosító központi képzőhelyek kialakítására. A TISZK-ek nem a jelenlegi szakképző intézményhálózat helyett, hanem annak kiegészítéseként jönnek létre. Az átstrukturálási folyamatba szükséges bevonni a területen működő oktatási intézményeket.

Jelenleg 9 regionális munkaerő-fejlesztő és -képző központ működik az országban, amelyek elsősorban felnőttképzéssel, és többek között rehabilitációs képzéssel, pályaválasztási tanácsadással, gyakorlati képzéssel is foglalkoznak. A képzések piacán megnövekedett és átstrukturálódott kínálat miatt szükségessé vált a regionális munkaerő-fejlesztő és -képző központok szerepének, funkciójának átgondolása.

A regionális munkaerő-fejlesztő és -képző központok, valamint a TISZK-ek akkor működnek hatékonyan, ha minden szakma esetében elkészül a kompetencialista és az egymásra épülő képzési modulok rendszere, hiszen a felnőttképzés akkor lesz rugalmas, ha figyelembe veszi a hallgató, potenciális munkavállaló korábbi tanulmányait, képzettségeit, készségeit, és nem képez duplán vagy párhuzamosan. A bemeneti mérések alapján az adott munkaadói igénynek legmegfelelőbb munkavállalót a legrövidebb idő alatt képesek felkészíteni a munkavállalásra.

### *Felsőoktatás-bázisú regionális tudásközpontok kialakítása*

Az elkövetkező években – ahogy ezt az új felsőoktatási törvény tervezete is kiemeli és támogatja – a felsőoktatási intézményeknek az adott régió számára széleskörű, diverzifikált szolgáltatásokat kell nyújtaniuk.

A regionális szolgáltatások nyújtása a régió szereplői közötti sokoldalú együttműködés révén valósulhat meg. Az együttműködés különösen vonatkozik a régió önkormányzataira,

munkaadóira és egyéb oktatási intézményeire, valamint a kutató és fejlesztő intézményekre, bázisokra. A Nemzeti Fejlesztési Terv keretében támogatást nyer új együttműködési formák kifejlesztése, a szükséges infrastrukturális feltételek megteremtése, programok fejlesztése.

Az adott régióban mindenki által hozzáférhető, akadálymentesített tanulást szolgáló közösségi terek (regionális forrásközpontok), valamint gyakorlatorientált oktatói, oktatási és képzési terek létrehozása és fejlesztése szükséges.

### **A bolognai folyamat sikeres végigvitele a felsőoktatási intézményekben**

Az felsőoktatási alapképzésnek a munkaerőpiac szempontjából releváns képzést kell nyújtania, egyben kellő alapot kell biztosítani a képzés folytatására a második ciklusban. Az egymásra épülő képzési szintek felsőoktatáson belüli kiépítése (az ún. bolognai folyamat) külön figyelmet érdemel. A zárt, diplomával végződő és egymáshoz nem kapcsolódó főiskolai és egyetemi szakok átalakítása korszakos jelentőségű lehet a magyar felsőoktatásban, amennyiben a gazdálkodó szervezetek közreműködésével, a munkaerő-piaci igények figyelembevételével történik. Az új szakok és az egymásra épülés kimunkálásánál nagy figyelmet kell fordítani a nemzetközi tapasztalatokra is.

### **Az iskolai rendszerű felnőttoktatás fejlesztése a felsőoktatásban**

A bolognai folyamat keretében kifejlesztendő mester-programok az iskolai rendszerű felnőttoktatás szerves részét is képezik. A programok kidolgozására és megvalósítására a munkaadók, gazdálkodó szervezetek közreműködésével kerül sor, a felnőttoktatásban szükséges pedagógiai módszerek felhasználásával. Különösen igaz ez akkor, amikor a programok megvalósítására munka mellett, illetve magasabb életkorban kerül sor.

A felsőoktatásban folyó felnőttképzés sajátos és növekvő jelentőségű területét képezi az ún. szakirányú továbbképzés és a felsőfokú szakképzés. Mindkét képzésben növelni kell a programok és a megvalósítás gyakorlat-orientáltságát.

## **5.3. Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek (1. és 4. prioritás)**

A tanulási lehetőségek bővülésében kiemelt szerepe van az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásának. Az IKT közoktatási, felsőoktatási és szakképzési meghonosítása terén az elmúlt évtizedben számos jelentős erőfeszítés történt. Az erőfeszítések jó része a bemenet oldalára összpontosított: elsősorban a technológia, az infrastruktúra, a hozzáférés és – újabban – a felhasználható digitális tartalmak fejlesztése van napirenden. Ugyanakkor a foglalkoztathatóság egyik minimumkövetelményeként megjelenő „digitális írástudás” sikere érdekében minden korábbinál erősebben szükséges érvényesíteni a fejlesztés kimeneti oldalát.

A tanulási lehetőségek bővülő színterét jelentik a munkahelyi képzések. Magyarországon a már munkaerőpiacon lévő, dolgozó nemzedékeknek azonban nem csak a képzettségi szintje, hanem a tanulási képessége és motivációja is általában véve igen gyengének mondható. A

munkavállalók jelentős része egyelőre semmilyen formális, jelenleg elismerhető tanulásban nem vett részt az elmúlt évtizedben. A Munkaerő-piaci Alap (MPA) képzési alapprézének vállalatoknál tartható része ösztönzés a munkavállalók képzése és továbbképzése érdekében, ennek megfelelőségére, hatékonyságára vonatkozóan kevés információ áll rendelkezésünkre.

A problémát tovább súlyosbítja, hogy képzettségi szakadék jött létre az idősebb és fiatalabb generációk között. Mivel a hazai munkavállalók meghatározó arányú része a folyamatos képzés iránt érzéketlen kis- és középméretű vállalkozásokban (KKV) vagy a fekete és szürkegazdaságban dolgozik, az elmúlt évtizedben egy jelentős képzettségvesztés (avulás) játszódott le a felnőtt korosztályoknál. Ugyanakkor az állandó alkalmazkodást és rugalmasságot követelő KKV-k és a szürkegazdaság az informális tanulás ideális terepének bizonyultak.

A kisvállalkozások alkalmazottainak képzése azonban két okból is problematikus. Egyrészt szaktudásuk sokszor annyira speciális, hogy hagyományos keretek közt történő továbbképzésükhöz nehezen vagy egyáltalán nem található megfelelő képző. Ezek az ismeretek éppen ezért sokszor nem formális keretek között fejleszthetők tovább, vagyis az e-learning, illetve az interneten megszerezhető információk szerepe meghatározó. Ehhez azonban általános készségek, informatikai ismeretek szükségesek, amelyeket viszont – és ez a probléma másik fele – nehezen sajátíthatnak el, mert a kisvállalkozások nem tudják nélkülözni a képzéseken való részvétel által kieső munkaidőt. A képzési formák rugalmasságának ezért döntő szerepe van esetükben.

A nem-formális keretek mellett fontos lenne az informális tanulás szerepének növelése. Hazánkban azonban az önállóan, iskolarendszereken kívüli keretek között szerzett tanulásnak, az informális tanulásnak és tudásszerzésnek nincs nagy forgalmi értéke a munkaerőpiacon, ezért általában alulértékelik. Sokszor maguk az egyének sem ismerik fel tudásuk és készségeik bővülését, és az ebben rejlő lehetőségeket. Az informális közeg hatalmas tanulási tartalékot jelent, és az oktatási és tanulási módszerek fontos innovációs forrása lehet.

## ▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:

### **5.3.1. Az információs és kommunikációs technológiák használatának alapkövetelményé tétele**

El kell érni az információs és kommunikációs technológiák használatának társadalmasítását: olyan iskolaszervezési és tanügy-igazgatási követelmények kidolgozása szükséges, melyek teljesítése elkerülhetetlenül bevonja a tanulók, szülők és az iskola partnereinek körét az informális tanulásba.

A technológiaiilag minden eddiginél gyorsabban változó gazdasági környezetben folytatni kell az információs és kommunikációs technológiák széles körű fejlesztését és elterjesztését az oktatás minden szintjén és formájában. Ebben a folyamatban különleges figyelmet kell kapniuk a kistélepléseknek és a ritkán lakott térségeknek. Elkerülhetetlen az oktatásinformatika tartalmi fejlesztése és a pedagógusok informatikai ismereteinek további növelése. A közoktatási, szakképzési és felsőoktatási intézmények minősége javítható egy átfogó és egységes keretű mérési és értékelési, a minőségfejlesztés eszközeit hatékonyan működtető szervezeti kultúra meghonosítása révén.

A Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Programjának intézkedései az információs és kommunikációs technológiák (IKT) meghonosítása terén előrelépést jelentenek. A digitális tankönyvek készítése és didaktikai ajánlások készítése a jó gyakorlatok terjesztése, a tanártovábbképzések, a TISZK-ek csúcstechnológiával való felszerelése azt eredményezi, hogy a szakképző intézményekben mind a tanulói és a szülői, mind a tanári oldalon bővül a „digitális írástudás”, csökkenthető az EU új tagállamainak átlagához képest mért lemaradásunk.

### **5.3.2. A munkahelyi tanulás jövője**

Külföldi tapasztalatok is megerősítik, hogy a munkahelyi tanulás kedvező hatással van a munkahely életére: kialakítja a munkavállalók körében a vállalati lojalitást, fejleszti a készségeket, és növeli a munkahelyi közösség bizalmát; növeli a termelés hatékonyságát. Az elmúlt évtizedben Magyarországon megnőtt a külföldi befektetések aránya, s ennek következtében sok vegyes vállalat alakult. Ezek a befektetések általában maguk után vonják az új szakképesítésekre és ezek oktatására irányuló igények megjelenését.

A munkahelyi tanulóval kapcsolatban két fő feladat vár megoldásra. Egyrésztől napirenden van Magyarországon a munkahelyi tanulás formális (továbbképzési oldalának) felfuttatása, másrésztől célszerű megkezdni a „tanuló szervezetek” elterjesztésével összekapcsolódó nem-formális és informális tanulás ösztönzését (lásd később), amire a felnőttképzési törvény lehetőséget ad. Mindez lehetőséget kínál arra is, hogy a képzés a különböző típusú munkáltatók (multinacionális vállalatoktól a KKV-ig) eltérő igényeit és követelményeit differenciált módon vegye figyelembe. Az iskolai rendszerű és iskolarendszeren kívüli képzésben a szakképzések szakmai és vizsgakövetelményei megegyeznek ugyan, a képzési programok közötti összhang erősítésére és vizsgaközpontok működtetésére azonban egységes mérés-értékelés rendszerre van szükség.

A kis- és középvállalkozásokban foglalkoztatott munkavállalói tömeget képessé kell tenni arra, hogy élni tudjanak a továbbképzés lehetőségével. Ennek során a következő stratégiai szempontoknak kell érvényesülniük:

- A TISZK-ek és a munkahelyi képzés fokozott fejlesztése ne történjen a jelenleg meglévő szakképzési rendszer rovására. A kettő egészítse ki egymást.
- Közel kell vinni a képzést a hátrányos helyzetű csoportokhoz, növelni kell képzési igényüket. Ilyen szempontból felhasználhatók azok a közoktatási erőforrások, amelyek a demográfiai visszaesés miatt felszabadulnak.
- A munkahelyi tanulásban a nem-formális és informális elemeknek is meg kell jelenniük, lehetőleg a független vizsgaközpontokban történő későbbi elismertetés biztosításával.
- Megosztott felelősség kiépítése szükséges a kulcsszereplők között, a kölcsönös előnyök elérése céljából.

Célszerű továbbfejleszteni azt a pályázati támogatási rendszert, amelynek keretében kis- és középvállalkozásoknak munkavállalói képzésre támogatás nyújtható. Ugyancsak ígéretes a felnőttképzési törvény módosítása, mely nyomán a vállalatokon belüli képzések is támogatást nyernének a „tanuló munkahely” támogathatóvá válásának jegyében.

### **Tanulási és fejlesztési partnerség létrehozása a társadalmi partnerek bevonásával, a teljes továbbképzési rendszer továbbfejlesztése és hatékonyságnövelése érdekében**

A meglévő képzési és továbbképzési rendszerek hatékonysága és korszerűsége erőteljesen eltér: a pedagógus-továbbképzés minden intézmény által elérhető kínálata mellett jelen van az ad hoc módon, elméleti előadások formájában „letudott” továbbképzési tevékenységek halmazából álló „rendszerek” sora is. Ebben a helyzetben létrehozható egy olyan tanulási hálózat, ahol a már működő továbbképzési rendszerek továbbfejlesztése és hatékonyságának növelése érdekében folyik a munka. A HEFOP 2.1. és 3.1. intézkedései keretében számos ilyen típusú hálózat létrehozása történik.

### **Nyugat-európai modellekre alapozott nemzeti díj és pénzügyi ösztönzés bevezetése a munkahelyi képzést támogató munkaadók számára**

További ösztönző lehet a vállalati tanulást értékelő nemzeti díjrendszer megalkotása. Jelenleg Magyarországon több ilyen vállalati tanulást értékelő díj (hivatalosan a HR-hez kapcsolódva) létezik, így elsősorban a működő kezdeményezések integrálása és felfuttatása lehet állami feladat.

### **5.3.3. Az informális tanulás lehetőségei, alternatív tanulási formák**

Az otthon tanulás nagymértékben segítheti a kompetencia-centrikus tanulás sikerességét. Jelentősége a modern társadalomban a szabadidő mennyiségével egyenes arányban nő, hiszen e tanulási forma gyakorlatilag minden szabadidős tevékenységet magában foglalhat, amely lehet szándékolt tanulási céllal vagy anélkül, de mégis tanulási kimenettel, tudás elsajátításával. Fontos tehát ezen jelenségek egyéni szinten való tudatosítása és ezáltal a motiváció növelése. Ebben a folyamatban az iskola a karriermenedzsment, az önálló tanulási tevékenység megszervezése, projektesítése által sokat segíthet. A tudatosítás pedig segítené az egyént időbeosztásának racionálisabb megtervezésében, pénzforrásainak ésszerűbb átcsoportosításában.<sup>15</sup>

Az otthon tanulás kultúrájának fejlesztésében, az önálló tanulási technikák elsajátításában a média nagyon fontos szerepet játszhat. A média katalizátorként működhet a tanulásban, azáltal, hogy újfajta kommunikációs módokat kínál és a fogyasztók számára nyitott tanulási fórumként működik (pl. Mindentudás Egyeteme). Ezen túl a média fontos információforrás is: egy olyan nyitott terület lehet, amely anyagot biztosíthat az általános műveltség elemeinek elsajátításához és a távoktatáshoz. Ebben az összefüggésben fontos, hogy a média-tervezés együttműködjön az oktatáspolitikai szereplőivel és az oktatási intézményekkel.

### **Egyéb alternatív tanulási lehetőségek**

A nem hagyományos tanulási formák elismerése mellett szükséges az aktív, alternatív tanulási formák elterjesztése is. Olyan alternatív felnőttképzési megoldásokról van szó, mint a közösségi tanulás (pl. community learning mintáját alapul vevő *szülő-suli kezdeményezés*,

---

<sup>15</sup> Lásd a Cedefop felmérését, miszerint a tanulás ésszerű megszervezésében három tényező játsza a főszerepet: az idő, a pénz és a tanulási képesség. A felmérés szerint a nem-tanulást elsősorban nem az időhiány okozza.



vagy az *agrár szakképző iskolák*, amelyek jelentős szerepet töltenek be a kistelepülések felnőttképzésében) gyors kiterjesztése elsősorban a hátrányos helyzetű, koncentráltan együtt élő felnőttek társadalmi és/vagy munkaerő-piaci integrálása érdekében, vagy magasan képzett felnőttek közös tudáspotenciáljának jobb hasznosítása és/vagy életminőségük javítása érdekében. Magyarországon még nem működik az angolszász országokban hagyományos önkéntes munka. A non-profit szervezetek, a helyi közösségek, az egyházak igen fontos szerepet játszhatnak elsősorban az alapkészségek (írás, olvasás) fejlesztésénél, ha lehetőséget kapnak arra, hogy a helyi lakosság körében dolgozzanak.

Ezek az alternatív tanulási technikák a globális oktatásiparban élen járó államok egy részében már bejártottak és értékelték. Magyarország számára nincs mód e hosszú innovációs szakasz megismétlésére, a már sikeres gyakorlatok „importálása” és a nemzetközi együttműködésben megvalósított projektek látszanak megoldásnak. Az alternatív közösségi tanulási projektek első kapcsolódási pontja a roma telepek felszámolását célzó program lehet, melynek pénzügyi előkészítése 2004-ben indult meg.

Fontos lenne a kapcsolódás a nem-formális tanuláshoz is, amelyek most vannak alakulóban. Ilyenek a helyi, valamint a most alakuló kistérségi, regionális képzések lokálisan elfogadott és bevált gyakorlati formái (közművelődési intézmények, könyvtárak, civil szervezetek által folytatott, önismereti, nyelvi, számítástechnikai, népi kismesterségek elemi képességeit kínáló, önfoglalkoztatási képességhez speciális kompetenciát biztosító stb. képzések).

A tanulási lehetőségek kiszélesítése mellett fontos a képzési tartalmak, egységek egymásra-épülését, összefűzhetőségét biztosítani az egész életpálya során. Ehhez a megfelelő jogszabályi környezetet és a társadalmi-gazdasági befogadó közeget is meg kell teremteni.

### **A távoktatás fejlesztése**

A távoktatás fejlesztése alkalmat ad arra, hogy az ismeretszerzés az idő és helyszín hagyományos kötöttségeitől valamelyest függetlenül történjen. A tananyag önálló feldolgozását megkönnyíti a speciálisan tervezett – a célcsoport igényeihez igazított – tanulói csomag, illetve a tanulási folyamatot segítő támogatási rendszer (tutori munka, technikai asszisztencia stb.) és infrastruktúra (forrásközpontok, konzultációs központok, gyakorlati képzési helyek, informatikai hálózatok stb.) A távoktatási programok hatékonyságának növelése megkívánja speciális tanulási csomagok fejlesztését és a hallgatói tanulást elősegítő szakemberek képzésének megszervezését.

Kiemelten fontos a távoktatási programok számának növelése az alapképzések területén, valamint a tanulói támogatási rendszerek kiépítésének támogatása a távoktatási formák számára. Az új felsőoktatási törvény tervezete ösztönzi, hogy a távoktatási módszerek alkalmazása mindennapossá váljon a felsőoktatási intézményekben. Jó gyakorlatnak tekinthető, hogy számos felsőoktatási intézmény – a kormány jóváhagyásával – a távoktatás fejlesztését célzó egyesületeket hozott létre. Néhány felsőoktatási intézményben a távoktatás ma már nagy hagyományokkal rendelkezik, és az oktatási tevékenység meghatározó részét képezi.

A távoktatással kapcsolatos fejlesztések támogatása jelenleg az Apertus Közalapítvány közreműködésével történik. A távoktatás jelentőségét illetően a korábbi szélsőséges megítélések oldódása figyelhető meg, a hagyományos oktatással történő szembeállítás szűnőben van. Sok intézmény és oktató alkalmaz távoktatási elemeket a hagyományos oktatás

keretében is. A távoktatás minőségének emelését szolgálja, hogy alapképzésben csak a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB) akkreditációja alapján lehet távoktatási programot indítani. Megjegyzendő azonban, hogy a távoktatás számos ágazatot, így például a manuális ágazatokat nem hozza előnyös helyzetbe.

#### ***5.4. Pályaorientáció, tanácsadás és pályakövetés (2. prioritás)***

Európai összehasonlításban nézve a hazai oktatási és szakképzési rendszer széttagoltsága, szelektivitása, az átjárhatóság hiánya komoly problémák gyökere. A képzési utak tervezhetősége és a pályaorientáció megteremtése számos intézkedést kívánna mind az egyén, mind a kormányzat részéről, miután ennek feltételei ma csak részben léteznek.

Az egyéni tanulási utak kidolgozásának, megtervezésének alappillérei a következők:

- Az iskolarendszerű előfeltételek biztosítása
- A tanulás eredményeinek átválthatósága munkaerő-piaci előnyökre
- A vállalati szférában, illetve az iskolarendszeren kívüli oktatásban, képzésben (formális, informális, nem-formális keretek között) szerzett ismeretek, készségek és képességek elismerése, beszámítása a későbbi tanulmányokba. Ez a feltétel csak akkor teljesülhet, ha meghatározzuk, hogy az egyes szakmai vagy általános képzések mely kompetenciákat milyen szinten fejlesztik, ha a szakmai képzések tananyagai modulrendszerűen épülnek egymásra, és ha a modulok beszámítása megtörténik.
- Megbízható és állandó információs és tanácsadói rendszer, mely segíti a tanulási út és a karrier tervezését, és amely által a szakemberek, tanárok, oktatók folyamatosan képesek segítséget nyújtani a diákoknak, hallgatóknak.

Jelen pillanatban Magyarországon egyik feltétel sem teljesül oly módon, hogy az oktatási rendszerbe bekerülő fiatalok meg tudják tervezni tanulási útjukat. A formális oktatás rendszerén kívül sem állnak rendelkezésére továbbá azok az információk és szolgáltatások, amelyek a tudatos karrier-építés és pályaválasztási döntések meghozatalához szükségesek. A modulrendszerű és kompetenciaalapú képzés a szakképző intézményekben egyes szakképesítéseknél ma már létezik, az intézményvezetéstől és a fenntartói törekvésektől függően folyik a diákok felkészítése a munkaerő-piaci kihívásokra is. A HEFOP intézkedései között szerepel az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) korszerűsítése, a modulrendszerű és kompetenciaalapú képzés kiterjesztése mind az iskolai rendszerű, mind az iskolarendszeren kívüli szakképzés egészére, illetve az Állami Foglalkoztatási Szolgálat intézményeinek tartalmi megújítása, fejlesztése.

A sikeres pályaorientációs tevékenység egyik alapja, hogy az oktatási és szakképző intézmények megfelelő információval rendelkezzenek a munkaerőpiacról, az aktuális keresleti-kínálati viszonyokról. Az elmúlt tíz év szakképzés-fejlesztési törekvései nyomán kialakul némi kapcsolat a szakképző intézmények és a munkaadók között, mégsem állíthatjuk, hogy mindkét fél elégedett a jelenlegi helyzettel. A sikeres pályaorientációs tevékenység másik fontos tényezője a pedagógusok ilyen témájú képzése.

## ▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:

### *Pályaorientáció a közoktatásban*

Az iskolarendszeren belül elsődlegessé válnak a pályaorientáció szempontjából is nélkülözhetetlen általános műveltség és kompetenciák, a tanult ismeretek felhasználhatósági területeinek megismerése, a munka világának megismerése, a tanulás tanulása, a kreativitás, az ítéletalkotás, döntőképeség, önismeret, önmenedzselés, pályakorrekció, kommunikáció képességének kifejlesztése. Ezekre célszerű építeni a munkavégzéskor szükséges szakmai alkalmasság és képesség kifejlesztését, illetve a munkaerő-piaci ismeretek és az álláskeresési technikák elsajátítását is. A közoktatás területén szükség van a fenti képességek fejlesztésére és összehangolására a Nemzeti Alaptanterv (NAT) műveltségterületeivel, továbbá a munkaerő-piaci ismeretek és álláskeresési technikák, döntéshozatali képesség fejlesztésére.

Emellett elkerülhetetlen a pályaorientációs információs rendszer olyan módon való továbbfejlesztése, bővítése és egységesítése, hogy minden tanuló számára biztosítsa a hozzáférhetőséget és az iskolarendszerben folyó pályaorientációs tevékenység összehangolását a munkaerő-piaci tanácsadással.

A pedagógusok továbbképzésekor fokozott figyelmet kell szentelni a pályaorientációs tevékenységre. A korai pályaválasztás kényszere miatt ez a felkészítés kiemelt jelentőséggel bír a közoktatás minden szintjén oktató pedagógusok számára. A Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) keretében önálló projekt foglalkozik a pályaorientáció fejlesztésével.

### *Regionális és kistérségi bázisokon megvalósított, országos hatáskörű, hálózatban működő információs és tanácsadói rendszer létrehozása*

Az eddigi tapasztalatok felhasználásával szükséges egy országos hatáskörű, de regionális és kistérségi bázisokon, hálózatban működő információs és tanácsadói rendszer létrehozása az általános iskolás, a gimnáziumi, a szakképző intézmények tanulóinak és a felsőoktatásban tanuló hallgatók karriertervezéséhez, munkaerő-piaci információkkal való ellátásához. E rendszer segítségével az egyén megalapozottabb döntéseket hozhat egyfelől arról, hogy adott pillanatban milyen végzettséggel, milyen szakmában van esély sikeres munkavállalásra, másfelől arról, hogy távolabbi céljait milyen tanulási stratégiával érheti el. A tanácsadói hálózatnak fontos szerepe van a szülők, családok tájékoztatásában, a velük való rendszeres kapcsolattartásban, adott esetben a szülők továbbtanulási és munkavállalási, mobilitási stratégiájának kialakításában. Így a tanácsadói rendszer nemcsak a fiatalokat, hanem az idősebb korosztályt is képes motiválni a továbbtanulásra a munkaerőpiacon való aktív jelenlét elősegítése érdekében. A tanácsadói hálózatnak szorosan együtt kell működnie a munkaügyi központokkal, szakképzési, felnőttképzési centrumokkal, vállalkozásokkal, oktatási, felsőoktatási intézményekkel, fenntartókkal, önkormányzatokkal és természetesen a munkaadókkal. A tanácsadáshoz szükséges a munkaköri portfóliókat (végzettség, kompetenciák, kereslet, kereset) tartalmazó ún. FIT-mappák teljes körű aktualizálása és folyamatos karbantartása.

### **Az iskolarendszertől kilépők munkaerő-piaci sikerességének mérése és az eredmények visszacsatolása a képzőintézmények számára**

Ki kell dolgozni annak módszertanát, hogy milyen módon állíthatók elő az iskolarendszertől kilépők munkaerő-piaci sikerességét mérő adatok. A munkaadók, a szülők és az iskolát elhagyó tanulók véleményének vizsgálata egyaránt célszerű lehet. A módszernek végeredményben alkalmasnak kell lennie arra, hogy az intézmény sikerességét a munkaerő-piaci beválás tükrében objektíven (többek közt a tanulóknak az intézménybe érkezésük előtti képességeit vagy a helyi munkaerőpiac adottságait figyelembe véve) értékelje, aminek aztán úgy kell ösztönöznie az adott intézményt, hogy képzési kínálatát megfelelően alakítsa.

### ***5.5. Az informális és nem-formális tanulás elismerése (2. prioritás)***

A tudás alapú társadalomban nemcsak a tanulás formái, hanem a tanulás helyszínei is módosulnak. A munkahely egyre inkább tanuló szervezetté kell, hogy váljék, s a jövőben kiemelten fontos lesz az a szerep, amelyet a munkavállalók képzésében fog betölteni. Fontos, hogy minél több munkahelyen legyen lehetőség a tanulásra, s megjelenjen a gazdasági-üzleti tevékenység és a tanulás közötti kapcsolatépítés.

Magyarország gazdasága és szociális ellátórendszere számára minden eddiginél fontosabbá vált a felnőtt korosztályok hatékony foglalkoztatása. A nem-formális és informális tanulás a munkaerőpiac szempontjából jelentős tartalék, ugyanakkor álláskeresésnél nincs komoly forgalmi értéke, elismertetése problematikus. A jelenlegi oktatási rendszer és a munkaerőpiac elsősorban a formális tanulás keretében megszerzett ismerteket, tudást értékeli. Továbbtanulás esetén nincs kialakult rendszere a nem-formális tanulás keretében, a munkahelyen vagy az élet bármely más területén, akár a családban, a háztartásban megszerzett szaktudás, tapasztalat vagy kompetenciák beszámításának. A munkáltatók általában idegenkednek az ilyen úton megszerzett tudás elismerésétől. Ugyanakkor a Nemzeti Fejlesztési Terv HEFOP 3.5. intézkedése (nem-formális képzés fejlesztése) innovatív lépés az elismertetés problémájának megoldása terén.

### **▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:**

#### **Az informális és nem-formális tanulás elismerésének segítésére új szolgáltatási modell és a szakmastruktúra átalakítása**

Az egész életen át tartó tanulás sikeres megvalósításának kulcsa az egyéni motiváltság és a tanulási lehetőségek skálájának a szélesítése, valamint a nem-formális és az informális tanulás eszköztárának bővítése. Azaz a tanulási igényt ugyanúgy növelni kell, mint a kínálatot, különösen azok esetében, akik korábban a legkevésbé látták a tanulás és a képzés

hasznát. A keresletet a nem hagyományos tanulási formák elismertetésére létrejött technikák és az ehhez kapcsolódó intézményi háttér növelheti, míg a kínálati oldalt a média aktív bevonása és alternatív képzési megoldások segíthetik (pl. közösségi tanulás).<sup>16</sup> Jelentős szerepe van az elismerésnek és beszámításnak az egész életen át tartó tanulás pénzügyi fenntarthatóságának biztosításában. Amennyiben a rendszer sikeresen működik az egyén rövidebb idő alatt és kisebb költségráfordítással éri el a szükséges képzettségi szintet.

A megoldás egy személyes tanácsadáson, a meglévő kompetenciák elismerésén és rugalmas tanulási lehetőségek biztosításán alapuló új szolgáltatási modell lehet.

A szakmastruktúra moduláris rendszerű átalakítása lehetőséget teremt a szakképzésbe történő ismételt visszatérésre. A HEFOP 3.2. intézkedése keretében 2006-ig megtörténik az állam által elismert szakképesítések kompetenciaalapú modularizálása a szükséges bemenetek meghatározásával. A szakképzés tartalmi korszerűsítése, általános és specifikus kompetenciák fejlesztése révén a munkaerő-piaci elvárásokat is figyelembe veszi. A fejlesztés a közeljövőben lehetőséget teremt arra, hogy a szakmával nem rendelkező felnőttek is bizonyíthassák gyakorlati ügyességüket, és – némi továbbképzés után – formális végzettséget szerezve vállaljanak munkát. A kialakítandó rendszer létrehozásával megteremtjük az alapját a korábban formális vagy nem-formális úton elsajátított ismeretanyag beszámításának is.

### **Egyéni oktatási azonosító és a tanulás elismerése, nyilvántartása érdekében kapcsolódás az Europass rendszeréhez**<sup>17</sup>

Az OKJ modernizálása közvetlenül veti fel az egyéni regisztráció és központi nyilvántartás rendszerét. Ezzel kapcsolatban több tagország stratégiája utal az egyéni tanulási kártya és egy országos nyilvántartást végző információs rendszer létrehozásának szükségességére. Egy ilyen rendszernek meghatározó szerepe lesz a lemorzsolódók nyomon követésében és a második esély programok megszervezésében is. Az Országos Képzési Jegyzékben meghatározott szakképesítések megszerzésére szervezett szakmai vizsgák központi nyilvántartási rendszerének szakképzési törvény által előírt kialakítása szükséges mind az iskolai rendszerű, mind az iskolarendszeren kívüli szakképzésben. A szakmai vizsgák központi nyilvántartási rendszerének bevezetésével lehetővé válik a szakképesítéshez jutottak statisztikai célú központi regisztrálása, az iskolai rendszerű és az iskolarendszeren kívüli képzések vizsgaeredményeinek nyilvántartása, az aktív korú népesség, ezen belül a foglalkoztatottak kvalifikációs összetételének központi nyilvántartása, illetőleg a szakképzés-irányítás információs igényeinek kielégítése.

---

<sup>16</sup> Hagyományos tanulási formákon értjük e stratégia összefüggésében az oktató-oktatott viszonyrendszerben folyó tanulást, amely legtöbbször térben és időben meghatározott tanítási-tanulási szituáció keretében zajlik. Ehhez képest a tanulásnak olyan nem hagyományos formái is elismerésre méltó kompetenciákat eredményezhetnek, mint pl. a közösségi tanulás vagy tanuló szervezet, illetve azokat a tanulási formákat, amelyek közös elektronikus tudásbázisok használatával, elektronikus információcserével, a tudásmenedzsment újszerű eszközeivel operálnak, és inkább a közös tudásteremtés, mint a tudásátadás sajátosságaival jellemezhetők.

<sup>17</sup> Az Europass jelenleg egy EU-szabvány életrajzból (EU-CV), egy felsőoktatási diploma-kiegészítőből (diploma supplement), a külföldi résztanulmányokat igazoló lapból (Europass mobility), egy nyelvtudást feltüntető lapból (language portfolio) és egy bizonyítvány kiegészítő lapból (certificate supplement) áll.

A szakképesítések megszerzését igazoló bizonyítvány kiadásával egyidejűleg a vizsgázó kérésére olyan – a vonatkozó európai uniós dokumentumok szerinti – bizonyítványkiegészítő lapot kell kiadnia a vizsgaszervező vezetőjének, amely tájékoztatást, kiegészítő információkat nyújt a munkaadók számára az adott bizonyítvány megszerzésének kritériumairól (az Europass-rendszer részeként).

### **A beszámítás teljes rendszerének kiépítése**

A nem-formális és az informális tanulás elismerése szükségessé teszi a beszámítás teljes rendszerének kiépítését, melynek kialakításakor figyelembe kell venni az uniós tagországok beszámítási és akkreditációs rendszereit, a harmonizációs törekvéseknek megfelelően. Ennek első lépése a felsőoktatási, illetve a felsőfokú szakképesítések, illetve az OKJ-ben szereplő szakképesítések összehangolása, a formális tanulás során szerzett végzettségek, kompetenciák, készségek és képességek képzésbe, képzési időbe, képzésbe és vizsgába való beszámításának kialakítása, második lépése pedig a nem szakmai képzések (általános kompetencianövelő képzések) elismerése. A beszámítás az egyik leghatékonyabb eszköz ahhoz, hogy a munkaadókat érdekeltté tegyük az oktatási, képzési intézményekkel, illetve információs rendszerekkel és tanácsadókkal való együttműködésre.

E stratégia javaslata szerint a modularizáció és kreditálás feladatainak végrehajtását nemzetközi együttműködésben, a tartalomfejlesztésben érdekelt magánszektor felé nyitással célszerű megkezdeni. A formális és informális úton megszerzett tudás elismerése megkívánja az OKJ átrendezését a HEFOP 3.2. intézkedésében foglaltak szerint.

### ***5.6. Hátrányos helyzetű és munkaerő-piaci szempontból veszélyeztetett csoportok támogatása (1. és 2. prioritás)***

Nemzetközi vizsgálatok bizonyítják, hogy a 6-14 éves korosztályt az általános iskola nem tudja megfelelően felkészíteni az alapkészségekből (pl. írás-olvasás, tanulni tudás) a továbbtanulásra, majd az egész életen át tartó tanulásra. Az általános iskolában tanulók mintegy 6%-a lemorzsolódik a 8. osztály sikeres befejezése előtt. Az általános iskolát elvégzők 4-5%-a nem tanul tovább. A szakiskolába kerülő fiatalok több mint 23%-a nem szerez szakképesítést (OM Statisztika 2003/04). Növekszik a szakközépiskolába kerülők lemorzsolódása, tehát azok száma, akik nem szerzik meg az érettségit és az ezután elérhető szakképzettséget, ez az arány a 2002-ben végzettek között 25%.

Ugyancsak nemzetközi összehasonlító vizsgálatok szerint Magyarországon kiemelkedően nagy azon 15-25 évesek aránya, akik már nincsenek benne az oktatási szektorban sem, de munkát sem vállaltak. Ezeknek a csoportoknak általában legfeljebb általános iskolai végzettségük van, és nincs a munkaerőpiacon eladható képesítésük. Az összlakosságon belül a 15 évesnél idősebb népesség 11,2%-a (952 ezer fő) nem fejezte be az általános iskolát.

A mintegy 7 millió fős munkavállalási korú népesség többszöröse az iskolarendszerben tanuló népességnek. A 15-64 (vagy 25-64) éves népesség túlnyomó része 10-20 év múlva még mindig aktív korú lesz, köztük azok is, akik jelenleg, például foglalkoztathatóságuk

alacsony szintje miatt, kiszorulnak a munkaerőpiacról. Ezért az egész életen át tartó tanulás stratégia súlypontjának erre a célcsoportra is kell esnie.

A társadalom egyes csoportjainak esélye a tanulóhoz feltűnően rosszabb, mint a többségé. Ezen hátrányos helyzetű csoportokban felülreprezentáltak a romák, valamint a fogyatékkal élők, alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők, megfelelő szakképzettséggel nem rendelkezők, idő előtti iskolaelhagyók, a büntetés-végrehajtási intézetből kikerültek, ezen intézetek lakói, a hátrányos helyzetű településeken élők, valamint a hajléktalanok. Megemlítendő a migránsok egyre növekvő csoportja is, illetve a migránsok gyermekei, akik nyelvi, szociális hátrányok miatt nem, vagy nehezen tudnak színvonalas oktatásban részt venni. Kiemelendő a nők helyzete minden csoportban, az ő tanulásukat a családi kötelezettségek, a társadalmi előítéletek tovább nehezítik. Míg a diplomás nők negyed része legalább két képzésen tanult már, addig a hátrányos helyzetű, rossz munkaerő-piaci helyzetben lévő nőknek alig 2%-a. Végül de nem utolsó sorban megemlítendő az idősek (55 éve feletti) csoportja. A KSH egész életen át tartó tanulásról szóló kiadványa szerint, amely KSH munkaerő-felvétel gyűjtött adatokat tartalmaz, a bármilyen képzésben résztvevők mindössze 5%-a 55 év feletti.

A társadalmi kohéziót nem csupán a különböző rétegek közötti egyenlőtlenségek növekedése veszélyezteti, hanem azok is, amelyek a különböző régiók és települések között jönnek létre. A hazai településszerkezet rendkívül erőteljesen differenciálja az iskolázási esélyeket, mégpedig az iskolázás minden szintjén. A fővárostól és a megyei városoktól lefelé haladva rendkívüli mértékben nőnek az esélykülönbségek. Amíg Budapesten és a megyei városokban egy-egy korosztály cca. 16-17%-a egyetemi tanulmányokat folytathat, ez az arány mindössze 8,2%-a az 50 ezer főnél nagyobb városokban. Kirívóan kedvezőtlen helyzetben azonban a falvakban élő fiatalok vannak, ahonnan a megfelelő korúak mindössze 1,2%-a jut be valamilyen felsőoktatási intézményben. Miközben megduplázódott az egyetemekre, főiskolákra felvehető száma, ez a folyamat semmit sem javított a falusi településeken élők iskolázási esélyein. A tendencia éppen ellentétes.

## ▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:

### **5.6.1. A lemorzsolódás megelőzése**

A gyenge tanulmányi teljesítmény csak akkor vezet kimaradáshoz, ha az iskolát és a tanulást elutasító viszonyulással társul, vagyis olyan magatartással, amely elfogadhatatlan az iskola számára. Annak ellenére, hogy az iskolai magatartás-problémák a legtöbb esetben családi és társadalmi eredetűek, az iskola is nagy szerepet játszik abban, hogy kimaradáshoz vezetnek. Az iskola leggyakrabban a magatartászavarok tüneteire reagál, ahelyett, hogy az okait igyekezne felkutatni és megszüntetni. A leggyakoribb tüneti reagálás a problémák leplezése és a szelekció. A szelektív viszonyulást igen gyakran hamis ideológiák is kísérik, amelyek akadályozzák a valóban hatékony nevelési eljárásokat. A kimaradás tehát nemcsak a gyerekek iskolai kudarcának, hanem az iskolák pedagógiai kudarcának is következménye. Az ilyen típusú pedagógiai kudarcok nem kivételes anomáliák, hanem szükségszerűen következnek az iskolák jelenlegi működési mechanizmusából, és következményei az iskolák működési zavarainak. Ezek okai közül az iskolák irányításának a problémája, az iskolák nagysága, a pedagógusok munkájának értékelése, a tekintélyelv alapján szerveződő belső struktúra és a kapcsolatok elszemélytelenedése tűnik a leginkább meghatározónak.

### **Szakiskolai fejlesztési program**

A szakiskolai fejlesztési program a HEFOP intézkedéseivel kapcsolódva a tanulók életpálya-építésében nyújt segítséget, és hozzájárul a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő szaktudással rendelkező szakemberek kiképzéséhez, ami magában foglalja a munka világába való belépés megkönnyítését, valamint az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kompetenciák kialakítását. Ez utóbbi még bizonyos alapkészségek fejlesztését is célul tűzte ki, s így elősegíti a lemorzsolódás csökkentését.

### **Az integrált oktatás elterjesztése**

A hátrányos helyzetű és roma gyermekek iskolai sikerességét, a szegregáció felszámolását mozdítja elő az integrált oktatás, a különböző státuszú és iskolai végzettségű szülők gyermekeinek azonos színvonalon való együttnevelésével. Kiemelt figyelmet kell fordítani továbbá a hátrányos helyzetű és fogyatékkal élők esélyegyenlőségének biztosítására, a szegregáció minden formájának felszámolására, a befogadó iskolai környezet megteremtésére a közoktatásban. Tekintettel a társadalom szegregáltságára (lakóhelyi szegregáció is) ki kell dolgozni olyan programokat, módszereket, amelyek különböző társadalmi közegekben alkalmasak az integrált oktatás megvalósítására.

Ez az oktatási forma nemcsak a hátrányos helyzetű csoportok érdeke, hanem egyúttal segíti a többségi csoportokat abban, hogy megtanuljanak kommunikációs és érintkezési-együttélési nehézségeken felülkerekedni. Tehát az integrált oktatási forma a demokráciára nevelésnek alapvető fóruma. Fontos, hogy ez az oktatási forma biztosítsa a tanulási nehézségekkel küzdő gyerekekkel való külön foglalkozást. Egyben biztosítani kell azt is, hogy a jelenlegi rendszerben előnyt élvező gyermekek, illetve szüleik számára nyilvánvalóvá váljon, hogy az integrált oktatás az ő számukra is előnyös.

### **Területi különbségek kiegyenlítése az oktatásban és képzésben**

A regionális különbségek szorosan összefüggenek a gazdaság strukturális változásaival, a halmozottan hátrányos helyzetű társadalmi csoportok nagyobb arányával és az infrastrukturális elmaradottsággal. Lényeges kérdés az ország – és különösen egyes hátrányos helyzetű régiók – sajátos településszerkezetéből adódó iskolázási és továbbtanulási esélykülönbségeinek enyhítése.

A leszakadás és iskolai kudarc problémájának megelőzésére adott megoldás egyik legfontosabb eleme a megfelelő iskolai és helyi megoldások kidolgozása és elterjesztése. Arra van szükség, hogy mindazok a helyi kezdeményezések, amelyek e területen sikeresnek bizonyulnak, megfelelő támogatást kapjanak, mások számára hozzáférhetővé váljanak, és megtörténjen fokozatos beépítésük az oktatás főáramába. A hátrányos régiókban célprogramok indítása és ezek elérési idejének csökkentése szükséges. Fontos továbbá a szakmaszerkezet átalakítása a fejlett régiók tapasztalatai alapján, a munkaerő-struktúra változásainak figyelembevételével.

Szükséges az oktatási, szakképzési struktúra és irányítás regionális szintű fejlesztése a helyi gazdaság és munkaerőpiac igényeinek megfelelően. Ennek érdekében egyfelől biztosítani kell az oktatási ágazat fokozottabb részvételét a regionális politika kialakításában. Másfelől erősíteni kell a felsőoktatási intézmények regionális, fejlesztési szerepét, az iskolák



szerepvállalását a térség fejlesztésében és az aktív kapcsolat kialakulását az iskolák és települések között.

## **5.6.2. Esély az egész életen át tartó tanulásba való a bekapcsolódásra**

### **A szociális segélyezés újragondolása és tanulásra-munkára ösztönző környezet kialakítása**

A képzésből és munkából kimaradó ifjúsági korosztályok integrálásakor az első feladat az integrációval kapcsolatos ellenérdekeltségek fokozatos felszámolása és megfelelő ösztönzés a rendszer kiépítésére.

### **A részmunkaidős foglalkoztatási megoldások elterjesztése**

Az ösztönző keretek mellett olyan kínálatra van szükség, amely a rugalmas időbeosztás, a nem-formális tanulás, a pozitív kortársi környezet és a pénzkeresettel járó részmunka ötvözetét kínálja fel a kallódó fiataloknak. Jelenleg ilyen jellegű képzések nem állnak rendelkezésre, és kialakításukhoz nemzetközi együttműködésre is szükség van.

Bár a részmunkaidős foglalkoztatási megoldások tömegessé tétele nem tartozik szorosan véve az egész életen át tartó tanulásához, azonban a stratégiának egyértelművé kell tennie, hogy e nélkül nem lehetséges a rugalmas tanulási-foglalkoztatási modell elterjesztése, valamint hogy a munkahelyi szocializáció, a munkavégzés esélye nélkül a képzési-tanulási folyamatok hatékonysága alacsony marad. Ezért működik sok országban második esély, illetve munkaiskola hálózat, és ezt igyekeznek az EU terjeszteni az új csatlakozó országokban az EQUAL programmal is. A részmunkaidős foglalkoztatás kiterjesztésének jogszabályi és finanszírozási eszközökkel való ösztönzése olyan szakpolitikai terület, melynek kidolgozása túlmutat e stratégia keretein.

### **Önálló képzési program kidolgozása a szülési és gyermeknevelési szabadságon lévő nők számára.**

A nem tanuló és nem dolgozó csoportok egy külön alcsoportját képezik a szülési és gyermeknevelési szabadságon lévő nők. Esetükben a gyermekvállalás – különösen pedig a többszöri gyermekvállalás – a pályaeépítést megszakító, a korábbi képzettséget elavulttá tevő „parkoló pályaként” is jelentkezhetsz. Szociális, gazdasági és népesedéspolitikai szempontból is halaszthatatlan egy olyan önálló képzési program kidolgozása, amely a szülési és gyermeknevelési szabadsághoz alkalmazkodó, rugalmas tanulást lehetővé tevő „második esélyt” kínál a pályakorrekciót fontolgató nők számára. Megjegyzendő ezen a ponton az a már létező jó gyakorlat, hogy a GYES-en, illetve GYED-en lévők tandíj-, illetve térítésmentesen vehetnek részt a felsőoktatásban. A nők munkaerőpiacra való visszatérését segítették például vállalkozóvá válásukat segítő programok. A korai tanulás feltételeinek kialakításakor megteremtett kreatív tanulási központokban mód nyílik a gyermekes anyák képzésére is, gyermekeik egyidejű színvonalas, szakemberek általi foglalkoztatásával.

### **A munkavállalási korban lévő népesség képzettségi szintjének javítása**

A felnőttképzési piacon túlkínálat van, ezért a rendszer hangsúlyait fontos lenne a kereslet, különös tekintettel a hátrányos helyzetű csoportok keresletének ösztönzése felé

eltolni. Ezeknél a csoportoknál azonban a kereslet megteremtése mellett a hozzáférés feltételeinek javítása is legalább annyira fontos, rugalmas képzési formákkal, az előzetes tudás beszámításával kell a képzések elérhetőségét javítani. Fontos továbbá a speciális tantervek és tanítási módszerek bevezetése, amely alkalmazkodik a hátrányos helyzetűek és különösen az alacsonyképzettségűek speciális oktatási igényeihez. Célszerű ezért az ezen problémák megoldását célzó kísérleteknek helyet biztosítani a képzési rendszerben.

Bizonyíthatóan kimaradnak a felnőttképzés látóköréből a nehezen képezhető és valóban hátrányos helyzetű munkanélküliek, a saját továbbképzéssel nem rendelkező, átlagos munkavállalók (beleértve a távmunkát végzőket is), valamint az idősebb munkavállalók. Az idősebb korosztályok iskolai végzettsége különösen alacsony. (A 60-64 éves korosztály 71%-a rendelkezik alapfokú, 19%-a középfokú, míg 10%-a felsőfokú iskolai végzettséggel; a 25-29 éveseknél 22:59:19 az arány.) Emiatt az idős munkavállalók nagyobb mértékben ki vannak téve az ismereteik elavulása következtében fellépő veszélyeknek, esetükben a szakmai továbbképzés, illetve bizonyos általános (például alapvető számítástechnikai) vagy nyelvi kompetenciák elsajátítására van szükség. Ezen csoportok elérésére és bevonására külön felnőttképzési expanziós stratégia kidolgozására van szükség.

### **Felnőttképzés támogatási rendszerének újragondolása**

Míg a tapasztalt idős munkavállalók továbbképzésének finanszírozását a munkaadóknak kell finanszíroznia, az idős munkanélküliek, illetve inaktívak esetében a szakmaváltás, új második szakma megszerzése lehet célravezető. Ezért – összhangban a felnőttképzés fejlesztésének irányelveiről és cselekvési programjáról szóló 1069/2004-es kormányhatározattal – kívánatos lehet az 50 évesnél idősebbek számára második szakképzettség megszerzését is állami támogatás révén ingyenessé tenni.

A jelenlegi támogatási rendszer a személyi jövedelemadó-kedvezmény révén egyrészt azokat támogatja, akik valószínűsíthetően amúgy is részt vennének a képzésben. Másrészt a felnőttképzési normatíva révén, amelyet a felnőttképzési vállalkozások kapnak, a kínálatot fejleszti. A magyar felnőttképzési piacon túlkínálat van, a regisztrált képzők száma ezer körüli, az akkreditált képzést nyújtóké pedig 600-700. Vagyis a rendszer hangsúlyait szükséges lenne a kereslet és azon belül is a hátrányos helyzetű csoportok keresletének ösztönzése felé eltolni.

Mivel a jól képzett munkavállalók továbbképzésének megtérülése magas, esetükben olyan feltételeket kell teremteni, amelyek mellett biztonságosan tervezhetők mind a munkáltató, mind a munkavállaló részére a képzés ráfordításai és megtérülése. Ilyen például visszafizetési kötelezettség előírása arra az esetre, ha a munkavállaló a munkáltató által fizetett képzés után meghatározott időn belül elhagyja a céget.

A hátrányos helyzetű munkavállalói csoportok esetében azonban a kedvező feltételek (például képzési idő számla, részmunkaidős és rugalmas képzési lehetőségek) megteremtése mellett kiegészítő vagy teljes finanszírozásra is szükség van. Ezek a csoportok ugyanis sokszor közvetlenül nem profitálnak a képzésből, vagy ha kalkulálhatnak is a haszonnal, nem képesek előfinanszírozni a későbbi megtérülést. Az állam ugyanakkor képes arra, hogy a hosszabb távon megtérülő haszon (foglalkoztathatóság növelése, munkahelyek megőrzése, alacsonyabb munkanélküli vagy szociális kiadások) érdekében támogassa ezeket a csoportoknak a képzésben való részvételét.

## **5.7. Újfajta tanítási/tanulási kultúra meghonosítása (5. prioritás)**

Az egész életen át tartó tanulás másik kulcsszereplője (a tanuló mellett) a pedagógus, a képző. A pedagógusok olyan – belül rendkívül differenciált – foglalkozási csoportot alkotnak, amelynek ágazaton belüli és ágazatok közötti mobilitása bizonytalan. A szakmára vonatkozó szakmai követelmények elégtelenül megfogalmazottak, a munkaterhelés egyenetlen és nemzetközi összehasonlításban alacsony, a bérezés pedig viszonylag alacsony, és jórészt érzéketlen az elvégzett munka minőségére, ezáltal nehezítve a szakma professzionalizálódását.

Azzal, hogy az iskolarendszerű képzésben a hangsúly a kulcskompetenciák fejlesztésére helyeződött, a hagyományos „ismeretátadó” pedagógus szerep megváltozik. Az önálló tanulás és munkavégzés képessége, a különféle kultúrtechnikák önálló és hatékony alkalmazásának képessége, a csoportban és multikulturális környezetben való működés képessége a modern társadalomban és a munkahelyeken olyan elemi elvárások, amelyekkel mindenekelőtt maguknak a pedagógusoknak kell rendelkezniük ahhoz, hogy – mentorként – tanítványaik ilyen irányú fejlődését segíteni tudják. Ehhez az oktatás hagyományos módszerei nem elegendők, sőt egyes módszerek éppenséggel az ilyen irányú fejlődés ellen hatnak. Ezért szélesíteni kell egyrészt a pedagógus továbbképzés módszereinek és tartalmainak skáláját (differenciált foglalkozás technikái a különböző nevelési igényű tanulók szükségleteinek kielégítésére, csoportépítés multikulturális környezetben, az IKT-kultúra beépítése a tanításba stb.), másrészt a szakmai önreflexió alkalmainak megteremtésével, fejlődésének, fenntartásának támogatásával, a jó gyakorlatok terjesztésének segítségével.

### **▶ BEAVATKOZÁSI TERÜLETEK:**

#### **5.7.1. Új pedagógus szerepek**

A diákok eltérő szocio-kulturális háttere differenciált pedagógiai eszköztár alkalmazását és új pedagógiai módszertani megközelítést kíván. A pedagógusoknak tudniuk kell heterogén csoportokban is dolgozni, számukra az esélyteremtés, az integrált tanulócsoporthoz való foglalkozás a munka természetes része kell, hogy legyen.

#### **A pedagógusok önfejlesztő képességének növelése**

A modern tanuláshoz szükséges „pedagógiai forradalom” elsősorban a pedagógus alap- és továbbképzés, valamint az oktatóképzés továbbfejlesztését igényli. A pedagógusképzésben célszerű a szakmai gyakorlat erősítése. A 21. század tanáráról egyre inkább úgy kell gondolkodnunk, mint a saját szakmai fejlődését fontosnak tartó öntevékenyen működő értelmiségire. A pedagógusszakmára való felkészülésnek alapvető fontosságú eleme az egész életen át tartó (ön)fejlesztés folyamatának elsajátítása. Egyre inkább szükség van arra, hogy a pályára készülő vagy már ott lévő pedagógusok maguk váljanak képessé saját fejlődési útjaik megtervezésére, ugyanakkor nagyon komoly felelőssége van a pedagógusképzésnek (mint rendszernek) abban, hogy beépítse az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kompetenciák elsajátíttatásához szükséges elemeket a képzési és továbbképzési rendszerbe, és új

módszertani kultúrát honosítson meg. A Nemzeti Fejlesztési Terv tartalmaz intézkedést a pedagógusok módszertani kultúrájának megújítására (HEFOP 3.1.).

### **A tanulószervezeti-modell**

A pedagógus-továbbképzés – már ma is korszerű – rendszerének megerősítésével, az érdekeltségi elemek beépítésével a hazai pedagóguscsoportok valódi „tanuló szervezetté tehetők”, különösen a munkahelyi viszonyok átalakításával párhuzamosan. A munkahelyi viszonyok átalakításakor célszerű figyelembe venni a legtekintélyesebb európai munkaadói szervezetek által kidolgozott ajánlásokat.<sup>18</sup> Lehetőség szerint erősítendő a helyi szerződéskötés mozgásterét, az elvégzett feladatokkal arányos, differenciált juttatásrendszer kialakítása.

### **A pedagógusok, felnőttképzők, szakoktatók képzése, továbbképzése**

Elengedhetetlen a felnőttképzéssel foglalkozó szakemberek és az ad hoc jelleggel képzők folyamatos fejlesztése is. Mára a felnőttképzés a globális oktatásipar rendkívül differenciált (e-learning, hátrányos helyzetűek, alternatív tanulási technikák stb.) és fejlett szakterületévé vált, ahol Magyarországnak – minden hazai erőfeszítés ellenére – komoly lemaradást kell behoznia.

Ösztönözni kell a pályaorientáció és a pályaválasztás módszer-fejlesztésére irányuló akkreditált pedagógus- és tanár-továbbképző programok indítását a hatékony tanácsadói és pályakorrekciós tevékenység érdekében. Szélesíteni kell a pedagógus-továbbképzés skáláját a munkaerő-piaci kihívásra adott gyors válaszok, a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű gyermekekkel való foglalkozás, illetve integrált oktatásukhoz szükséges ismeretek speciális képességeinek elsajátítása irányában. Fontos emellett a pedagógus-továbbképzés rendszerének megteremtése a felsőoktatásban is.

A felsőoktatásban, a szaktudományos képzés bizonyos területein szinte kizárólag kutatókból lett tanárok oktatják a tanárjelölteket, ami a tudományosság szempontjából lehet előnyös, de a tanári mesterségre való felkészülés szempontjából biztosan nem az. Indokolt lenne ezért a felsőoktatásban tanítók módszertani kultúrájának fejlesztése.

Az egész életen át tartó tanulás közoktatáson kívül dolgozó oktatói (pl. szakoktatók, felnőttképzők) esetében nem a hagyományos keretek és tartalmak megújítása, hanem új keretek létrehozása a feladat. Olyan szakmai önszerveződésről és professzionalizációról van szó, amely értelmezi a formális tanulás, a nem-formális és informális tanulás támogatásának szakmai követelményeit, és hozzásegíti az ezen a területen dolgozókat a jobb teljesítményhez. Ennek érdekében célszerű kidolgozni olyan szakmai-módszertani tréningek tananyagait, melyeket a szakoktatók és felnőttképzők is igénybe vehetnek. Továbbá fontos feladat, hogy a pedagógusképző egyetemek kutatócsoportjai dolgozzák ki a felnőttképzés módszertanát, és azt tegyék elérhetővé a felnőttképzésben dolgozó cégek és szervezetek számára is.

---

<sup>18</sup> A tanári szakma helyzetbe hozása és az iskolavezetés modernizálása – A munkaadó szemszögéből. Budapest, OKI, 2003.

### **Nemzetközi mobilitás a pedagógusképzésben és továbbképzésben**

A nemzetközi mobilitás kiterjesztésével a pedagógusok alap- és továbbképzésének részeként szélesítjük a külföldi résztanulmányokban való részvétel lehetőségeit. Amennyiben hangsúlyosabbá akarjuk tenni az egész oktatási rendszer európai (interkulturális) dimenzióját, a tanároknak feltétlenül rendelkezniük kell idegennyelv-tudással és interkulturális gyakorlattal.

Pályázati alapon támogatni kell a nemzetközi kapcsolatokat koordináló pedagógusokat, továbbá azokat, akik részt vesznek valamilyen szervezett keretek között zajló, meghatározott feltételeket teljesítő együttműködési projektben. Szintén pályázati alapon biztosítani kell, hogy a projekt keretében vagy egyéni mobilitási akcióban (külföldi továbbképzésben) távollévő pedagógus után járjon helyettesítési díj.

A pedagógusi előmenetel szempontrendszerébe be kell építeni a nemzetközi munkában való részvétel során szerzett tapasztalatokat.

### **5.7.2. Minőségkultúra**

#### **A mindenki számára kötelező tudáselemekre és kulcskompetenciákra összpontosító országos mérési és értékelési rendszer kiépítése a közoktatásban**

A fenntartótól és iskolától független mérési és értékelési rendszer kiépítése nélkülözhetetlen eleme egy igazságos és méltányos, ténylegesen a tudás és az oktatás minőségén alapuló oktatási rendszer működtetésének, és egyben ösztönöznék a közoktatási intézményeket munkájuk korszerűsítésére. E tekintetben meghatározó jelentőségű, a tudáskövetelmények és a mérési eredmények széleskörű nyilvánossága: ez teszi lehetővé a tanulási eredményekre vonatkozó és a pedagógiai munkával szembeni követelmények nyilvános, közmegegyezésen alapuló artikulálását. A mérési eredményekből fakadó következtetések – kiegészítve az intézményi szintű önértékeléssel és minőségérdekelt finanszírozási és bérezési formákkal – minden tantervi reformnál hatékonyabban ösztönzik a közoktatási intézményeket munkájuk korszerűsítésére, a pedagógiai hozzáadott érték maximalizálására.

#### **A minőségbiztosítás elterjesztése**

A minőségbiztosítási keretrendszernek ki kell terjednie a felsőoktatási intézményekre és a felnőttképzési tevékenységre is. A felnőttképzés minőségbiztosítási rendszerének figyelembe kell vennie a felnőttképzés sajátosságait (életkor, munka melletti képzés, korábbi tanulmányok beszámítása stb.).

Egy ilyen keretrendszer kiépítésének feltétele a többszintű és funkciójában változatos minőségfejlesztési tevékenységek kínálata és minőségfejlesztési szolgáltató hálózat kialakulása. A hazai és nemzetközi tapasztalatok együttes beépítése biztosítja egy korszerű, az intézmények önfejlesztő, önértékelő tevékenységére építő intézményfejlesztő rendszer létrejöttét. A mérési, értékelési rendszer továbbfejlesztése, a külső és belső mérések (intézmény, program, tanári, tanulói) tartalmi, a mérések végrehajtásának rendszere az oktatás eredményességének javítása érdekében a NAT-ra, az állami vizsgák követelményeire és a teljes körű intézményértékelés követelményeire építve készül.

A minőségbiztosítás elterjesztésével kapcsolatban fontos lenne lefolytatni azt a szakmai vitát, hogy a tágran értelmezett oktatási ágazatban, illetve az ágazat egyes részterületein ki a megrendelő, mik az igényei, és ezek milyen mértékben elégülnek ki az oktatás során.

A társadalmi partnerség kiépítése és az uniós követelmények érvényesítése érdekében az országos mérési rendszer stabilitást biztosító és szakmai irányítási önállósággal rendelkező rendszerének, valamint a jelenleg nem létező ágazati (fenntartói és országos) értékelési rendszernek a kiépítése kiemelten fontos feladat.

### **Új hangsúlyok a vizsgák tartalmában**

A tanulási alapok megerősítésének fontos pillére az új típusú tanulási módszerek használatának következetes érvényesítése az értékelési és vizsgakövetelményekben, valamint független vizsgaközpontok létrehozása. Ez jelenthet valódi változást az oktatás tartalmi és módszertani hangsúlyainak az újszerű kompetenciák felé való elmozdításában. Az elmúlt évtizedekben a vizsgakövetelmények (érettségi és szakmai) elsősorban az elsajátított ismeretekre, és kevésbé a készségekre, kompetenciákra irányultak. Ez utóbbiak között a továbbiakban hangsúlyosabban kell törekedni a tanulási képességek és a kulcskompetenciák mérésére. Az alpműveltségi vizsga funkciójának újrafogalmazása esetén az egész életen át tartó tanulás szempontjait érvényesíteni kell. Az alapfokú műveltséget mérő vizsgákon azokat az alapvető ismeretszerzési, kommunikációs és eszközhasználati kompetenciákat kell mérni, amelyeket az iskolában el kell sajátítani, és ezekhez képest nem szabad, hogy az egymástól elszigetelt ismeretek számonkérése túlsúlyba kerüljön.

## **6. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS RENDSZERÉNEK KIÉPÍTÉSE**

Az ötödik fejezetben tárgyalt hét kulcsterület lendületbehozása alkalmassá teszi Magyarországot arra, hogy az egész életen át tartó tanulás kiterjesztése területén jelentősen csökkentse lemaradását az EU korábbi tagállamaival szemben. Az Európai Unió és az OECD által megfogalmazott követelmények ma már az alágazati fejlesztéseken és intézkedéscsomagokon túlmutató koherens, rendszerépítést igényelnek. Ugyanakkor a stratégia céljainak fenntartható megvalósítása sem képzelhető el a hiányzó mechanizmusok szisztematikus kiépítése, egy koherens rendszerépítést szolgáló fejlesztéspolitika alkalmazása nélkül. Jelen fejezet azokat a szakmapolitikai alapelveket veszi számba, amelyek az egész életen át tartó tanulás rendszerszerű fejlesztését szolgáló cselekvési tervek létrehozásához nélkülözhetetlenek. Ezen elemek többsége a célrendszer 3. prioritását támogatják.

### ***6.1. Az innováció támogatása***

A versenyképességet segítő oktatáspolitikában kiemelkedő jelentősége van a fejlesztésnek és az innovációnak. Az innováció a tudásmegosztás módszereinek, technológiájának és eszközeinek folyamatos megújítását jelenti. Előtérbe helyezése sajátos szabályozási és igazgatási feltételeket igényel. Olyan szabályozási kereteket kell kialakítani, amelyek egyfelől támogatják a változásokat, másfelől egy változó rendszeren belül is biztosítani tudják a kiszámíthatóságot, továbbá garantálni tudják a minőség bizonyos szintjét. Ez olyan sajátos irányítási eszközök alkalmazását feltételezi, mint pl. az akkreditáció, amely miközben folyamatosan megengedi új kezdeményezések megjelenését, gondoskodik ezek valamilyen szintű beillesztéséről a létező rendszerbe. Hasonló szerepet töltenek be az ún. innovációs alapok, amelyek lehetővé teszik a helyi kezdeményezések finanszírozását, ugyanakkor garantálják azt, hogy ezek meghatározott prioritások mentén haladjanak. Az ilyen mechanizmusok döntő része Magyarországon az elmúlt években kiépült, ezért a feladat ezek működésének javítása.

Országos szinten az innovációk akkor játszanak szerepet az oktatási rendszer szolgáltatásainak javításában, ha eredményeik fenntarthatók, terjesztésük rendszerszintű hálózatok révén megoldható, és beépülnek a minőségbiztosítás rendszerébe.

A technológiai fegyelem és a minőség garantálása tekintetében a magyar oktatási rendszerben – a már elindult folyamatokat is figyelembe véve – óriási tartalékok vannak. Az oktatás minőségének biztosítása és az ehhez szükséges eszközöknek az iskolák és egyetemek rendelkezésére bocsátása az oktatáspolitikai tartós céljai kell, hogy maradjanak. A tanítás és tanulás hazánkban technológiai értelemben azonban rendkívül elmaradott, a modern, eredményes tanítási módszerek és eszközök használata rendkívül korlátozott, a tanulás eredményességét szolgáló új technológiákat az iskolák alig alkalmazzák. Ezen a területen tehát áttörő fejlesztésekre van szükség. Az oktatási rendszerünk adaptivitása a régió más országaihoz képest jónak mondható, ugyanakkor ez a meglévőnél jóval több külső megerősítést és támogatást igényel.

A versenyképességet támogató és saját versenyképességet is javítani kívánó oktatásnak különös gondot kell fordítania arra, hogy az oktatásügyi fejlesztések számára megfelelő tudásbázis álljon rendelkezésre. Az áttörő műszaki-technológiai megoldások döntő része olyan nemzetközi tudományos műhelyekben születik, amelyek közül sok kapcsolódik piacvezető multinacionális vállalatokhoz. A szerényebb gazdasági potenciállal rendelkező, országok elsősorban akkor részesülnek ezekből, ha e nemzetközi műhelyek bevonják őket. Ennek egyik alapvető feltétele, hogy az adott ország maga is rendelkezzen élvonalban lévő kutatóműhelyekkel, ún. „kiválósági központokkal”. Ilyen központok hosszabb fejlődés eredményként alakulnak ki, s a már létezők csak tudatos támogatás mellett maradhatnak fenn. Ezek a műhelyek gyakran egyetemekhez kapcsolódva működnek, ezért komoly kisugárzó hatással vannak az oktatásra is.

## ***6.2. Intézményvezetés, intézményfenntartás***

Az oktatásügyi vezetők szerepének, helyzetének, lehetőségeinek kérdésköre az oktatásügyi fejlesztések részévé kell hogy váljon. Az oktatásban jelenlévő intézményi autonómia miatt szerepük annyira meghatározó, hogy munkájuk innovációs elemeinek kidolgozása kulcskérdés. Az oktatásügyi vezetők, döntéshozók (intézményvezetők, intézményfenntartók) képzése elengedhetetlen az egész életen át tartó tanulás helyi működése, hatékonysága, minősége szempontjából.

A helyi és megyei intézményfenntartók döntenek az oktatási intézmények pedagógiai programjairól, így az ő feladatuk, hogy a helyi lakosság számára biztosítsák az egész életen át tartó tanulás lehetőségét. Különösen igaz ez a nagyon szegény és nagyon alacsony iskolázottságú emberek esetében, akiknek nincs lehetőségük a távoktatás eszközeivel élni vagy távolabbi oktatási intézményeket látogatni. Ezért a helyi oktatásügyi irányítás feladata, hogy biztosítsa hozzáférésüket a tanuláshoz.

A minőségi lehetőségek, illetve azok kihasználtságának megteremtése érdekében az oktatásügy irányítóinak ismerniük kell a legmodernebb pedagógiai eszközöket, az oktatásszervezés és a finanszírozás lehetőségeit, a szektorközi megközelítéseket a helyi oktatáspolitikai sikeressége érdekében. Fontos, hogy ezek a helyi kezdeményezések az integráció és a társadalmi kohézió irányába hassanak. Mivel nincs jogszabályban garantált kötelező képzés az önkormányzati vagy más (egyházi, alapítványi, magán stb.) oktatási intézményfenntartók irányítói és vezetői számára, és a jogszabályok nem írnak elő feladatellátási kötelezettséget sem az egész életen át tartó tanulás helyi, megyei szinten történő biztosítása érdekében, jelen stratégia fontos üzenete a fenntartók számára, hogy szakmai, politikai és erkölcsi köteleységük a helyi lakosság igényeinek megteremtése és kiszolgálása.

Mivel a jogszabályok nem tekintik a kötelező feladatellátás részének az iskolaköteles korból kikerült felnőttek oktatását és képzését, különösen nagy a helyi vezetők felelőssége ez ügyben. Az országosan akkreditált oktatásügyi vezetőképzők tartalmi fejlesztéseiben meg kell jelenniük az integráló, a társadalmi kohézió irányába ható felnőttoktatás és -képzés megteremtésének, tartalmi eszközeinek, minőségi és hatékonysági elemeinek. A helyi vezetőknek koordinálniuk kell a helyben található felnőttoktatási és -képzési lehetőségeket, biztosítaniuk kell a hatékonysági és a minőségi feltételeket, hogy a lakosság megfelelő színvonalú tanulási szolgáltatáshoz jusson. Az alacsony iskolázottságú és nem piacképes



szakmával rendelkező lakosság számára olyan lehetőségeket kell biztosítaniuk, mely motiválja őket az egész életen át tartó tanulásban való részvételre, amely a munkaerő-piaci előrejelzésekkel összhangban van, és amely a helyi társadalmi kohézió lehetőségét biztosítja.

### **6.3. Finanszírozás**

#### **6.3.1. Egyéni, köz- és magánbefektetések**

Az egész életen át tartó tanulás rendszerének kiépítésében és működtetésében az egyénnek, a munkáltatónak és az államnak egyaránt felelősséget kell vállalnia. Miközben az egyén és a munkavállaló az oktatásba és képzésbe történő befektetéseinek mértékéről dönt, az államnak egyrészt olyan feltételeket kell teremtenie, amelyek kedvezően hatnak a befektetésekre és garantálják a képzések minőségét, másrészt pótlólagos pénzügyi hozzájárulásával növelnie kell a ráfordításokat.

Minél inkább tömegessé válik az oktatásból fakadó egyéni előnyök felismerése, annál jobban növekszik az egyének hajlandósága arra, hogy saját döntéseik alapján, saját forrásaikat felhasználva jussanak hozzá az igényeiknek leginkább megfelelő tanulási lehetőségekhez. Ez természetesen elsősorban az oktatás magasabb, az egyén munkaerő-piaci pozícióját közvetlenebbül meghatározó oktatási szinteken és különösen a felnőttképzést tekintve igaz, de az igények differenciálódása hasonló folyamatokat indíthat el a formális oktatási rendszerek alsóbb szintjein is.

Napjainkban minden területen – már a közoktatáson és a felsőoktatáson belül is – növekvő jelentősége van az állami költségvetésen kívüli szereplők (gazdasági szervezetek, magánszemélyek) által biztosított forrásoknak. A gazdaság szereplőinek fokozottabb mértékű hozzájárulására azonban csak akkor lehet számítani, ha az egész életen át tartó tanulásba történő befektetés megfelel a minőségi követelményeknek, és jól látható módon járul hozzá a gazdasági szervezetek piaci pozíciójának és versenyképességének javításához.

Az egész életen át tartó tanulás rendszerének kiépítésekor Magyarország különleges helyzetben van: a kínálati és az irányítási oldal a fejlesztésekhez soha nem látott mértékben használhat fel Európai uniós forrásokat. A 2004-2006. évekre szóló I. Nemzeti Fejlesztési Terv operatív programjainak számos intézkedése e stratégiával megegyező célt támogat. Mindazonáltal az egész életen át tartó tanulás rendszerének kiépítése nem tekinthető „lefedettnek” a Nemzeti Fejlesztési Terv intézkedései által, noha az Európai Unió által finanszírozott fejlesztések egyfajta forrásbőséget eredményeztek a kínálati oldal fejlesztésekor, amit a nemzeti finanszírozási keretek jelentős mértékben egészítenek ki.

2004-ben az egész életen át tartó tanulás hazai finanszírozási csatornáit a 3. ábra mutatja. (A felsorolás csak a leglényegesebb forrásokra szorítkozik, és tartalmazza az egyéni hozzájárulásokat is.)

### 3. ábra: Az egész életen át tartó tanulás hazai finanszírozási formái (2004)

(1) Iskolai rendszerű képzés	normatív finanszírozás saját bevétel Munkaerő-piaci Alap képzési alaprész fenntartói kiegészítés (tandíj, költségtérítés)
(2) Iskolarendszeren kívüli képzés, felnőttképzés	normatív támogatás adókedvezmény vállalatok saját munkavállalóinak képzése Munkaerő-piaci Alap képzési díj (beleértve a vizsgadíjat is)
(3) Munkaerő-piaci képzések	Munkaerő-piaci Alap (kereset-kiegészítés)
(4) Felsőoktatás	közvetlen állami intézményfinanszírozás kutatási alapok (OTKA, NKHT) kutatási-fejlesztési szerződések költségtérítéses helyek tandíjbevétele tematikus és célcsoportos képzési szerződés Munkaerő-piaci Alap képzési alaprész képzési díj (beleértve a vizsgadíjat is) hallgatók költségtérítése

#### **6.3.2. Hatékony finanszírozás**

Az elmúlt években a kínálati oldal fejlesztésekor tapasztalt relatív forrásbővüléssel szemben meglehetősen háttérbe szorult a keresleti oldal fejlesztése.

A keresleti oldal hatékony serkentése érdekében mindenképp az egész életen át tartó tanulás pénzügyi ösztönző eszközeinek összehangolásáról kell gondoskodni. A felnőttképzési törvény idevonatkozó végrehajtási rendeletei ugyanis megteremtik a pénzügyi érdekeltséget a szolgáltatók oldalán, azonban továbbra sem egyértelmű, hogy hogyan motiválhatók és ösztönözhetőek a felnőttek tömegei az egész életen át tartó tanulásban való részvétellel. Különösen problematikus ez a munkaerő-piaci képzésekkel eddig el nem ért, alacsony végzettségű, hátrányos helyzetű népesség esetében.

A kereslet ösztönzését segíteni tudja a meglévő költségvetési források hatékonyabb felhasználása. Az ágazati széttagoltság azonban gyakorlatilag lehetetlenné teszi a költségvetési források olykor elengedhetetlen átcsoportosítását. A forrásbővülésnek mindenkor a meglévő képzési kapacitások célirányos felfuttatásával, a képzési kínálat finanszírozásának pedig minőségbiztosítással kell együtt járnia.

A fejlett országokban a tanulásba való befektetésnek olyan modellje vált uralkodóvá, amely az egész életen át tartó tanulás finanszírozását a társfinanszírozás elvére alapozza. A társfinanszírozási modellek – az egész életen át tartó tanulás tanulóközpontú és kereslet-irányította orientációjával összhangban – többnyire olyan új pénzügyi ösztönzők és eszközök alkalmazására épülnek, amelyek célja az egyének támogatása, különösen azok esetében, akiknél a részvétel akadályát a tanulás költségei jelentik.

## **6.4. Társadalmi konszenzuson alapuló koordinált fejlesztés**

### **6.4.1. Társadalmi partnerség**

Az egész életen át tartó tanulás rendszerének kiépítése több szinten is a társadalmi partnerség eszközszerének alkalmazását igényli. A rendszerépítés és -irányítás szintjén az irányító és érdekegyeztető szervezetek munkájának összehangolása kulcsfontosságú jelentőséggel bír. Emellett ki kell bontakoztatni a szakmapolitikák megvalósításához szükséges társadalmi bevonás és részvétel módszereit és eszközeit. Kívánatos, például, hogy minden jelentősebb országos érdekképviseleti szervezet rendelkezzen az egész életen át tartó tanulás népszerűsítésével és megvalósításával kapcsolatos konkrét cselekvési tervvel.

Az egész életen át tartó tanulás rendszerének kiépítése érdekében szükséges, hogy a fejlesztésekbe olyan ágazatok is bekapcsolódjanak, mint az informális ifjúkori tanulást befolyásoló ifjúságpolitika és közművelődés, a felnőttkori tanulásban kulcsfontosságú küldetésű egészségügy, az időskori tanulást kibontakoztatni hivatott szociális és családügyi terület vagy a minden életkorban való tanulást befolyásoló közgyűjteményi terület, például a könyvtárakkal kapcsolatban. Szintén fontos jelentősebb szerepet vállalniuk a különböző érdekvédelmi (munkaadói és munkavállalói) szervezeteknek és a kamaráknak. Teljesen önálló szakmai megközelítéssel és külön erőforrásokkal célszerű felruházni az egész életen át tartó tanulás egyik meghatározó társadalmi partnercsoportját, a kisebbségi érdekvédelmi és önkormányzati szervezeteket. Fontos továbbá a stratégiáról való állandó társadalmi kommunikáció fenntartása.

### **6.4.2. Ágazatközi koordináció, fejlesztés, működtetés**

Az oktatás a közgondolkodásban egyre inkább a társadalom- és gazdaságpolitika egyik legfontosabb eszközeként jelenik meg. Nem kielégítő ugyanakkor a különböző fejlesztéspolitikák harmonizációja, illetve koordinációja. Nem biztosított az egész életen át tartó tanulás rendszerszabályozása, s problematikus a rendszerépítésben érdekelt szektorok közti kapcsolatrendszer, a megfelelő adaptációs és koordinációs mechanizmusok kialakítása és folyamatos működtetése.

Az egész életen át tartó tanulás uniós paradigmájában felértékelődik a kormányzási technikák modernizálásának kérdése. Ez a 2007-2013 közötti programozási időszakra vonatkozó új szabályozásban erőteljesebben is megjelenik majd. Az egész életen át tartó tanulás az új kormányzási technikák, politika-koordinációs mechanizmusok és eszközök kipróbálásának kiváló terepéül szolgálhat, s egyfajta referenciaértékké válhat a közigazgatás egésze számára. Ez a rendszerépítő megközelítés lehetővé teszi például, hogy a 2007–2013 közötti időszak Strukturális Alapok által támogatott humánerőforrás-fejlesztési politikáját ne a tárcaszintű elképzelések „összegyúrása”, hanem önálló, kormányzati szintű kezdeményezések jellemezzék.

A stratégia rendszerépítő jellegének kulcskérdése a fejlesztés és működtetés folyamatos kontrollja. Az uniós elvárásokkal és több tagállam gyakorlatával harmonizálva az egész életen át tartó tanulás stratégiai koordinációját kormányzati szintre kell emelni. Egy kormányzati szintű koordináció mellett működő, az érdekelt szaktárcák képviselőiből álló tárcaközi bizottság létrehozása tűnik célszerűnek. Ebben a rendszerben a fejlesztéspolitika

koordinációjáért felelős tárca az érintett humán tárcák bevonásával végezné a feladatok szakmai és ágazatpolitikai koordinációját. A koordináció és monitorozás során felvetődött tennivalók tényleges megvalósítása mindenkor az illetékes tárcák feladata maradna.

### **6.4.3. Minőségirányítási, ellenőrzési, mérési és értékelési rendszer kiépítése**

Eredményes és minőségi oktatás csak akkor lehetséges, ha a minőségi működés egységes normatív követelményei (ún. standardjai) rögzítve vannak, és megtörténik az intézményi működés folyamatainak és eredményeinek ezekkel való rendszeres összevetése, és megfelelési problémák esetén beavatkozásra kerül sor. A standardoknak való megfelelés értékelése a modern közoktatás-irányítás egyik legfontosabb funkciója. Az értékelés menetében növekvő szerepe van a szakmai testületek által történő akkreditációnak. Ez már nagymértékben beépült a hazai gyakorlatba.

Konkrét lépésekre van szükség a mérési és értékelési gyakorlatnak az egész életen át tartó tanulás eredményességét szolgáló fejlesztése érdekében. Országos szinten a tanulói értékelési, képesítési és vizsgarendszert úgy kell átalakítani, hogy

- a vizsgák közmegegyezés szerint lényeges tanulási és a munkapiacra értékes kompetenciákat (képeket) mérjenek a tanulmányi utak elágazásainál és a munkapiacra való belépéskor,
- érvényes és megbízható információt adjanak a felhasználóknak (a vizsgázóknak és az eredmények alapján döntő félnek),
- függetlenek legyenek a vizsgára felkészítő intézménytől,
- évről-évre azonos nehézségűek legyenek.

Az intézmények értékelésének, a pedagógiai teljesítmény finanszírozásának a pedagógiai hozzáadott érték alapján kell történnie. Az intézményi minőségirányítási rendszerben az iskolák és a felsőfokú oktatási intézmények saját viszonyaiknak megfelelő célok mentén folyamatos minőségjavításra legyenek kötelezhetőek, s ehhez kapják meg fenntartói, illetve az állami finanszírozást. Ehhez kell igazodnia a pedagógusok alkalmazási és előmeneteli rendszerének. Az intézmények működési standardjainak folyamatos fejlesztése és szakmai hálózatok általi folyamatos nyomonkövetése révén biztosítható az innovációk módszeres elterjesztése és bevezetése is.

### ***6.5. Egész életen át tartó tanulás európai együttműködésben és globális versenyterben***

Az Európai Unió fejlesztéspolitikájában hagyományosan nagy súlyt fektet az oktatásnak és képzésnek a foglalkoztatáshoz és a munkaerőpiachoz kapcsolódó elemeire. A lisszaboni stratégia a tudásalapú társadalom megteremtésének és a globalizáció körülményeihez való alkalmazkodás követelményeiből kiindulva az egész életen át tartó tanulás paradigmájával újrafogalmazta az oktatás, képzés és a tanulás stratégiai fontosságát a Közösség és a tagállamok versenyképességének növelése, belső társadalmi, gazdasági kohéziójának erősítése, az Unió politikai egységének továbbfejlesztése szempontjából. A stratégiában

kitűzött célok teljesítése többek között a tagállamok közötti együttműködés bővítését, új módszerekkel és eszközökkel való gazdagítását igénylik. Az EU a lisszaboni folyamat keretében az oktatás és képzés területén is az ún. nyitott koordináció módszerét alkalmazza. Ennek a formálódóban lévő új szemléletnek és gyakorlatnak a kreatív alkalmazása Magyarország elé az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítása terén is új követelményeket állít, miközben a politika számára a nemzetközi együttműködések vonatkozásában újszerű perspektívákat nyit meg.

Noha a stratégiában körvonalazott fejlesztési irányok koordinációja és finanszírozása nemzeti keretrendszerben történik, máris látható, hogy középtávon a szakmai fejlesztések jelentős része túlnyúlik a nemzetállami kereteken, s ez elvezethet egy olyan szabályozáshoz, amely figyelembe veszi mind más tagállamok élenjáró gyakorlatát, mind az oktatási-tanulási szolgáltatások területén alakulóban lévő globális versenytér jellegzetességeit. A fentiekhez történő pro-aktív alkalmazkodásra való felkészülés jegyében célszerű:

- a regionális szakképzési tervezést minden olyan régió esetében összehangolni a határmenti eurorégió munkaerő-piaci és képzési kínálatával, ahol erre lehetőség van (Ausztria, Szlovákia, Szlovénia),
- a szakképzés és felnőttképzés tartalmi és módszertani fejlesztésénél az uniós együttműködésekben rejlő lehetőségeket (pl. Leonardo program) kihasználni, beleértve a partner országokban teljesíthető szakmai gyakorlatokat,
- a felnőttképzés és felsőoktatás területén gyorsított akkreditációval (beleértve a minőségi vizsgálatot) beengedni azokat a szervezeteket és/vagy vállalkozásokat, melyek saját országukban már rendelkeznek hasonló akkreditációval,
- a két tannyelvű képzéssel egyidejűleg támogatni a felsőoktatási intézmények nemzetközi kutatási versenyképességének javítását a magyar gazdaság szempontjából és az oktatási szolgáltatások nemzetközi kereskedelme szempontjából gazdasági és/vagy kulturális haszonnal járó területeken,
- támogatni a magyar tudomány kétnyelvűségét (ahogyan ezt régóta teszik Svédországban, Finnországban vagy Olaszországban),
- a II. NFT és a hozzá kapcsolódó operatív programok tervezésekor felvetni a határon átnyúló (cross-border) közös intézkedések lehetőségét,
- fejleszteni az oktatás és képzés területén a nemzetközi projekt-jellegű együttműködést.

Maga az oktatási szektor is egyre inkább olyan terméket termel, amely a tudás- vagy információs gazdaságban rendkívüli módon felértékelődik, és közvetlen piaci értékre is szert tesz. A világban terjed az oktatási javakkal való kereskedelem, s bizonyos országok, régiók esetében ez már jelentős külkereskedelmi tétellé is vált. Ez azt jelzi, hogy ez a hagyományosan közfogyasztásnak tekintett szektor egyre inkább jövedelemtermelőként is megjelenik.

## FELHASZNÁLT SZAKMAI ANYAGOK ÉS DOKUMENTUMOK JEGYZÉKE

- Az Oktatási Minisztérium középtávú közoktatás-fejlesztési stratégiája. Oktatási Minisztérium, 2003.
- A szakképzés fejlesztésének stratégiája, OM, 2004
- Magyar Universitas Program, OM 2004
- Career Guidance and Public Policy. Issues for Discussion and Draft Final Report. Held 27-28 October 2003 at OECD Headquarters.
- Communication from the Commission. European Benchmarks in Education and Training: follow-up to the Lisbon European Council. Brussels, 2002.
- Communication from the Commission. Investing Efficiently in Education and Training: an Imperative for Europe. Brussels, 2003.
- Dutch Report of the Experiments with Individual Learning Accounts (2001-2002). CINOP, 2002.
- Előterjesztés az országos érdekegyeztető tanács részére. Tájékoztató az emberierőforrás-fejlesztési folyamatokban az egész életen át tartó tanulás feltételrendszerének javítására kidolgozott stratégiáról. Budapest, 2003.
- Előterjesztés a Kormány részére. A munka-erőpiaci helyzet várható alakulása.
- Javaslat a foglalkoztatást elősegítő és a munkaerő képzettségét javító intézkedésekre. FMM, 2003.
- European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning. Fifteen Quality Indicators. Report based on the Work of the Working Group on Quality Indicators. Brussels, 2002.
- Feedback from European Social Partners as part of the Consultation on the Commission's Memorandum on Lifelong Learning. Brussels, 2001.
- Imre Anna: Az élethosszig tartó tanulás megalapozása a felső középfokú iskolákban. Kézirat. OKI, 2004.
- Iskolavezetés és élethosszig tartó tanulás. OECD/ Magyarország szeminárium, Budapest, 2001. December 6-7. Országos Közoktatási Intézet, 2003.
- Jelentés a szakképzési és a felnőttképzési rendszer helyzetéről és a minőségi szakember-utánpótlás biztosítása érdekében tervezett intézkedésekről. FMM, 2003.
- Közös Memorandum a Társadalmi Befogadásról. Magyarország. 2003.
- Life Through LEARNING through Life. The Lifelong Learning Strategy for Scotland. 2003.
- Lifelong Learning for All: Policy Directions. In. Education Policy Analysis. Education and Skills. OECD, 2001. 9-42.
- Lifelong Learning for All. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996. OECD, 1996.

- Lifelong Learning for All: Taking Stock. In. Education Policy Analysis. Education and Skills. OECD, 2001. 43-72.
- Lifelong Learning in the Netherlands. The State of the Art in 2000. CINOP, 2001.
- Lifelong Learning: the Contribution of Education Systems in the Member States of the European Union. Eurydice, 2000.
- Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Communication from Commission. 2001.
- Memorandum az egész életen át tartó tanulásról. Országos Közoktatási Intézet- EU dokumentumtár. 2000.
- Nemzeti Fejlesztési Terv, 2004-2006. Budapest, 2004.
- Report of the Taskforce on Lifelong Learning. Ireland. 2002.
- Report on the Commission Communication on Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. European Parliament, 2002.
- Report on the Commission communication on Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. European Parliament, 2002.
- Strategies for Sustainable Investment in Adult Lifelong Learning. In. Education Policy Analysis. OECD, 2003. 79-102.
- Summary and Analysis of the Feedback from Civil Society as a part of the Consultation on Lifelong Learning. Supporting Document to the Communication from the Commission Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Prepared by the CEDEFOP. 2001 November.
- Summary and Analysis of the Feedback from the Member States and EEA Countries as part of the Consultation on the Commission's Memorandum of Lifelong Learning. Prepared by The European Centre of Vocational Training (CEDEFOP). European Commission, 2001.
- Summary and Analysis of the Feedback from the Member States and EEA Countries as part of the Consultation on the Commission's Memorandum on Lifelong Learning. Supporting Document to the Communication from the Commission Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Prepared by the CEDEFOP. 2001 November.
- Tanulás Európában: együtt kell szembenéznünk a kihívásokkal. Országos Közoktatási Intézet- EU dokumentumtár. 1999.
- TAX TREATMENT. Comparison of Tax Expenditure and Tax Treatment of Post-Initial Learning Activities in Austria, Finland and the Netherland. CINOP, 2003.
- The Consultation on the Memorandum on Lifelong Learning in the Candidate Countries. Cross Country Report. European Training Foundation. 2001.
- The Contribution of Community Funds, Initiatives and Programmes to Lifelong Learning. A Final Report for the Directorate-General for Education and Culture. ECOTEC Research and Consulting Limited. 2000.
- The Netherlands' National Report on the European Commission Questionnaire on the Implementation of Lifelong Learning by the Member States. 2003.
- Towards Lifelong Learning in Hungary. OECD Proceedings. 1999.

- Transition from School to Employment. Main problems, issues and options faced by students with special educational needs in 16 European countries. Summary Report. Eurydice, 2002.