

Lélegzet Alapítvány

Oktatási ráfordítások és gazdasági fejlődés

Dr. Horváth Katalin

**Készült a
„ZÖLD GAZDASÁGÉLÉNKÍTÉS – Környezetgazdászok kiútkeresése”
című kutatás keretében**

**a Foglalkoztatási és Szociális Hivatal megbízásából
a Gazdasági és Szociális Tanács felkérésére**

Budapest, 2010. szeptember

Lélegzet Alapítvány • 1465 Budapest, Károly krt. 3/a. • www.zoldneklennimegeri.hu

A kuratórium tagjai: Vida Gábor akadémikus (elnök),
Dr. Kemény Attila, Dr. Kerekes Sándor, Dr. Ligetvári Ferenc, Dr. Novák Ágnes

TARTALOM

ELŐSZÓ.....	262
A MAGYAR OKTATÁSI RENDSZER BEMUTATÁSA	264
ELEMZÉSEK, JAVASLATOK, TEENDŐK.....	265
ÖSSZEGZÉS.....	294
FELHASZNÁLT IRODALOM	296
RÖVID ÁTTEKINTÉS A VONATKOZÓ HAZAI ÉS NEMZETKÖZI SZAKIRODALOMRÓL.....	297

ELŐSZÓ

A nemzetgazdaság teljesítményének felívelése, a társadalmi légkör jóra fordulása elérhetetlen az oktatásügy teljes, minőség alapú újjáépítése nélkül. Ennek érdekében vannak azonnal, illetve csak hosszabb távon meghozandó (meghozható) intézkedések, továbbá szükség van intézményi változásokra, nemzeti konszenzusra és nem utolsósorban széleskörű társadalmi együttműködésre. Minden változtatás alapját az „oktatásügy közügy” kell, hogy képezze. Ebben a megközelítésben az oktatásügy sokkal több, mint szakmai kérdés. Az oktatásügy mind az egyén, mind az egész nemzet számára az egyik legfontosabb kérdés. Ki kell vonni a napi politikai erőteréből.

A nemzetfejlesztési stratégia részeként sürgősen ki kell alakítani a hosszú távú, koncepcionális oktatási stratégiát, és ennek kell alárendelni a rövid- és középtávú intézkedéseket.

Stratégiai célkitűzések (irodalomjegyzék: 1.):

- Kiváló – értékkevető – polgárok nevelése
- A kultúra és a tudomány leendő kiválóságai fejlődésének támogatása

Ezen belül a közoktatásra vonatkozó célkitűzések (irodalomjegyzék: 3.):

- az alapkészségeket a lehető legmagasabb szinten elsajátító,
- a tradicionális értékeket ismerő, elfogadó,
- nemzettudattal rendelkező,
- az emberi kultúra legfontosabb eredményeit ismerő, továbbá
- az alap és a középszintű képzésben elvárható, további lényeges követelményeknek megfelelő fiatalok felkészítése a felnőtt életre, illetve a felsőoktatásban való továbbtanulásra.

Ezen belül a felsőoktatásra vonatkozó célkitűzések (irodalomjegyzék: 3.):

- nagy tudású (szakmailag jól felkészített),
 - kreatív,
 - felelősségtudattal rendelkező
- művelt emberfők képzése.

„Ez a kettős stratégia eredményezhet egy olyan, felkészültségében versenyképes, testileg és lelkileg egészséges társadalmat, amelyet nemzetközileg is magas szinten jegyeznek.” (irodalomjegyzék: 1.)

„Egyre markánsabban körvonalazódó elvárás, hogy legyen az iskola egy olyan sziget, amely őrzi az értékeket, és szeretetteljes, a pozitív énképet gazdagító közösségi élményeket ad.” (irodalomjegyzék: 1.)

Oktatás és/vagy nevelés

Az oktatásé vagy a nevelésé a primer szerep? „Az alapoktatásban egyértelműen a nevelésé. Itt az oktatás alá van rendelve a nevelésnek.” (irodalomjegyzék: 3.)

A nevelés célja, egyrészt hogy a tanuló megismerje és megszeresse az értékeket (igazság, jószág, szépség), az etikai értékeket, erényeket (igazmondás, önzetlenség, bátorság, megbocsátás, bölcsesség stb.), a közösségi lét értékeit (hazaszeretet, nemzeti identitás,

szociális érzékenység, környezetért érzett felelősség, társadalmi problémák iránti nyitottság stb.), másrészt hogy megismerje és alkalmazza az etikus viselkedési és magatartási szabályokat (korrektség, fegyelmezettség, illedelmesség, tolerancia stb.).

Természetesen a középfokú oktatásnak is van nevelő szerepe (motiváció fejlesztése, érzelmek kezelése, érdeklődés terelése, értékek közvetítése stb.).

„Az oktatásnak (ezen belül is a közoktatásnak) az a feladata, hogy a tanulót bevezesse az emberi kultúrába és megismertesse annak eredményeit.

A maga teljességében vizsgálva az oktatásügyet, e terület két, egymástól jól elkülöníthető részre tagolható. Az első szakaszban (ez a közoktatás feladata) ki kell alakítani a kultúrához való helyes viszonyt (érdeklődés, csodálkozás, alázat stb.), továbbá meg kell ismertetni az egyetemes és a nemzeti kultúra (természet- és társadalomtudományok) legfőbb eredményeit. A második szakasz (szakképzés, felsőoktatás) hivatott a szakmai ismeretek (általában speciális ismeretek) átadására.” (irodalomjegyzék: 3.)

Továbbá nagyon fontos kérdés, hogy milyen szervezeti keretek között, mit tanítunk, milyen a követelményrendszer és az értékelési rendszer stb. E kérdésekre jelen tanulmány nem tér ki.

A pedagógus

Az oktatásügyben kulcsszereplő a pedagógus (a pedagógus személye). A pedagógus példakép, viselkedés minta! Ennek érdekében a hajdani, pedagógusi tekintélyt vissza kell állítani, és a pedagógusképzést kiemelt kérdésként kell kezelni.

Az OKA tanulmány (irodalomjegyzék: 2.) több mint két tucat ország iskolarendszerének fejlesztésére vonatkozó tapasztalatokat elemezve megállapította – s ezekkel maradéktalanul egyetértünk –, hogy a sikeres oktatási rendszernek három közös tulajdonsága van:

1. „a legjobb képességű diákok kerüljenek a tanárképzésbe”
2. „a tanárképző intézmények eredményes oktatókká képezzék őket”
3. „a lehető legjobb oktatást kapjon minden gyermek, beleértve a tanulási nehézséggel küzdőket is”

“Számottevő fejlődés nem lehetséges az oktatásban, ha az nem a tanárok hozzáállását, felfogását teszi középpontjává (...) A tanárok meggyőződése, érzelmei és feltételezései a tanulási környezet elemi közegét képezik, az abban zajló élet minőségét alapjaiban meghatározzák.” (Neil Postman)

A család

A család a nevelés legfontosabb színtere, az iskola kiemelten fontos partnere. „Az első évek örökké tartanak”. A későbbiekben csak fokozott erőfeszítéssel és többnyire csak részlegesen lehet a kezdeti hiányosságokat, lemaradásokat pótolni. Tehát vitathatatlanul nagy feladat hárul a családokra. Ezért kiemelt feladat a rászoruló családok erősítése, támogatása.

Jelenleg megosztott a társadalom véleménye arról, hogy melyik az az életkor, amikor a családon kívüli ellátás nem károsítja a gyermekek érzelmi fejlődését, kötődését. E tekintetben mindig is voltak és lesznek kivételes esetek, amikre nem vonatkozik az általános. De egyre inkább teret kap az a nézet, hogy a gyermek fejlődése szempontjából az a legjobb, ha minél tovább (lehetőség szerint 3 éves korig) édesanyjai (szülői, nagyszülői) gondoskodást kap. (Egyes szakértők ezt a kort 1-11/2 éves korra teszik.)

Továbbá vannak elfogadhatóan jó rész megoldások is (félállás, családi napközi stb.). Az előzőeken túl a népességfogyás megállítása érdekében is újraszabályozandó kérdés a gyed, a gyed. Még akkor is, ha ezen juttatások a nemzetközi összehasonlításban „bőkezű juttatás”-nak minősülnek. (Legyen ez hungarikum!)

A MAGYAR OKTATÁSI RENDSZER BEMUTATÁSA

1. Közoktatás

A gyerekek 3 éves korban lépnek be a magyar közoktatásba (ekkor kezdik el az óvodát).

A tankötelezettség a 6. vagy 7. betöltött életév után kezdődik (a gyermek iskolaérettségétől függően).

A tankötelezettség 18 éves korig (abban a tanévben mikor a 18. életévét betölti még tanköteles), a nagykorúság eléréséig tart.

Az eredetileg hagyományosan 8+4 éves általános iskola-középiskola felosztás mellett egyre több a 6+6 és a 4+8 éves képzés is, amikor a gyerekek nem 8, hanem 6 vagy akár 4 általános iskolai év után már gimnáziumban folytatják tanulmányaikat, azonban változatlanul 12 évet töltenek együttesen az alapképzés és a középfokú oktatásban. A középiskolák elvégzésekor a tanulók érettségi vizsgát tesznek. A gimnáziumok mellett a szakközépiskolákat is választhatják, ahol a 4 éves képzés után 1 vagy 2 év alatt szakmát is tanulhatnak.

(Különleges csoportot alkotnak az oktatási rendszerben az alapképzésű művészetoktatási intézmények.)

2. Felsőoktatás

A felsőoktatás az úgynevezett bolognai folyamat során fokozatosan átáll a hagyományos, egységes (osztatlan) 3-4 éves főiskolai és 4-6 éves egyetemi képzésekről a háromszintű rendszerre. Ebben a rendszerben a 3-4 éves alapképzést elvégzők egy része felvételt nyerhet az 1-2 éves (tanári szakokon 2,5 éves) mesterképzésre. A legfelső szint a 3 évig tartó doktori képzés.

Az osztatlan képzésre felvetteknek nincs alap- és mesterképzésre osztva a tanulmányuk, hanem egyben végzik el és főiskolai, illetve egyetemi diplomát kapnak a végzésük helyétől függően. Magyarországon hat szakon (orvos, fogorvos, gyógyszerész, állatorvos, jogász, építész) maradt osztatlan rendszerű képzés.

ELEMZÉSEK, JAVASLATOK, TEENDŐK

1. Óvoda

A közoktatás az óvodai képzéssel kezdődik. Az óvodákban visszaszorítandó az „egyformásítás”. A gyermekeket cselekvésre, dönteni tudásra, együttműködésre, véleménynyilvánításra kell ösztönözni, és törekedni kell a fejlettségbeli különbségeik csökkentésére.

Az iskola kezdő éveiben 4-5 évnyi eltérés is tapasztalható a gyermekek mentális fejlettségében. E tekintetben is nagyon fontos szerep hárul az óvodapedagógusokra és a tanítókra. (A kicsik nevelésével foglalkozó személyek – bölcsődei gondozónő, óvodapedagógus, tanító – kiválasztása és képzésük, alkalmazásuk közbeni, alkalmasságukon alapuló szelekciója nagyon hangsúlyos elem.)

Magyarországon az óvodai ellátás többnyire kiterjedt hálózatu és jó színvonalú. Az óvodáskorú gyermekek megközelítőleg 90%-a jár óvodába (irodalomjegyzék: 13., Magyar Statisztikai Évkönyv 2007/2008. tanévben 89,3%).

E tekintetben a nehézséget az jelenti, hogy a leginkább rászoruló gyerekek egy része nem, vagy csak ötéves korban jut el az óvodába, és ha eljut, gyakran akkor sem kapja meg az életkorának és fejlettségének legmegfelelőbb segítséget, képzést.

4 évesek az oktatásban

Franciaországban a 4 évesek már szervezeten jelen vannak az oktatási folyamatban. Megközelíti ezt az arányt az olaszországi adat (99% fölötti), továbbá a máltai és a holland is, melyek 98% fölöttiek. 2007-ben a magyar négyévesek 92,4%-a járt óvodába.

2. Iskola

Az iskola legyen értékformáló, értéket őrző és átadó közösség. Az iskola legyen nevelő iskola, a természettel és a társadalmi közösségekkel egységben élő, új viselkedési kultúra kialakításának a színtere. A modern társadalom döntő fontosságú intézményévé kell válnia, és e cél eléréseért hatalmas erőfeszítéseket érdemes és kell vállalni!

3. Közoktatás (alap és középoktatás)

A szakirodalom szinte egységes a tekintetben, hogy az alap és a középoktatás sokszínűsége megőrzendő. Általában jól működik a 8+4, a 6+6, a 4+8 éves oktatási modell is (bár nem kevés szakszerűtlen program indításáról is van információ).

A szakma egyre egyöntetűbb véleménye szerint a nagyobb baj az oktatási kormányzattal van. „Teljesítménye egyszerűen nem méltó az új idők kihívásaihoz” (irodalomjegyzék: 4.). Túlzottan átpolitizált. Olyan koncepciók sokaságát vezette be, melyek látványos hanyatlást eredményeztek. Ilyen például az első négy osztály osztályzatnélkülisége, a kétszintű érettségi bevezetése, a szakoktatás átalakítása stb.

A közoktatás egyidejűleg hatékonysági és eredményességi gondokkal is küzd. Magyarországon több pedagógus jut egy tanulóra vetítve, mint az európai országok többségében. Azaz nálunk az egy pedagógusra jutó tanulók száma az alap- és középfokú oktatásban is alacsonyabb, mint az európai átlag, ennek ellenére a PISA-vizsgálatok 2000, 2003 és 2006 (a 2009-es még nincs feldolgozva) eredményei alapján a magyar tanulók szövegértési és matematika készségei alatta maradnak a nagyobb hatékonysággal működő országokénál. (irodalomjegyzék: 2.)

A közoktatás expanziója a középfokú oktatás kiteljesedésével zárul le, azaz amikor majd megközelítőleg mindenki elvégzi a középiskolát. (Ez Magyarországon a tanulók legproblematisabb 20-25%-ával kapcsolatban jelent súlyos, megoldandó feladatot!)

18 évesek az oktatásban

A magyar adat (83%) jobb az EU 27 átlagánál, amely megközelítőleg 77 százalék. Németországban, Franciaországban a részvétel jelentősen magasabb, mint az EU-átlag (85% körüli), Írországban, Litvániában pedig egyre növekvő arányú a részvétel. A 2007-es adatok szerint az ír adat 94% (pontosan 93,9%), a litván pedig 90% fölött van (91,4%).

4. Érettségi

Vissza kell állítani az érettségi tekintélyét, és növelni kell az érettségi tudástartalmát. Háttérbe kell szorítani a feleletválasztós, logikai teszteket, és nagyobb súlyt kell helyezni a műveltségre, a szóbeli vizsgákra. A választható több mint 130 érettségi tantárgy átgondolatlanul sok. Az pedig, hogy a kötelező tantárgyak között nincs természettudományi tárgy, tarthatatlan.

A kétszintű érettségi választhatósága már az oktatási folyamatban sok problémát okoz tanárnak, diáknak egyaránt. A kétszintű érettségi bevezetése óta a diákok nagy többsége (94-95%-a) választotta (a színvonalasabb, emeltszintű érettségi helyett) a középszintű érettségit. Árnyaltabb a kép – viszont így sem kedvező, ráadásul egyre csökkenő a mérték –, ha a legalább egy tantárgyból emeltszintű érettségi vizsgát tettek arányát nézzük. Eszerint a kétszintű érettségi bevezetésétől, azaz a 2004/2005. tanévtől kezdődően a következőképpen alakultak a számok: 28,7%, 30,8%, 27,6%, 25%, és az utolsó 2008/2009. tanévben 20,6% (forrás: közoktatási statisztika).

A felsőoktatási intézmények többségében az emeltszintű érettségi még a felvételi követelmények között sem szerepel. Véleményünk szerint meg kell szüntetni az érettségi két szintre bontását. Ha erre mégsem kerülne sor, akkor legalább a tanítás (tananyag) egységességét kell visszaállítani. Ezenkívül fontos, hogy a felsőfokú továbbtanulásra pályázók esetében a felvétel alapjául csak az emeltszintű érettségi szolgálhasson!

5. Szakképzés

A magyar gazdaság nemzetközi versenyképessége növelésének elengedhetetlen feltétele a magas színvonalú szakképzés. A szakképzésben a fizikai munka, a manuális képesség nem tölthet be alárendelt szerepet az elméleti ismeretekkel szemben. A munkára nevelés, a jó szakképzés kulcsa a korán (már az alapoktatásban) elkezdett gyakorlati oktatás. Nagyon fontos a különböző képzési formák közti átjárhatóság biztosítása is.

A korosztályos diákok mintegy kétharmada – köztük vannak a leghátrányosabb helyzetű és a leggyengébb tanulási képességű tanulók – szakképzést biztosító iskolákban (szakközépiskolában, szakiskolában) tanul. Egyértelműen pozitívan értékelhető, hogy míg az 1990/1991. tanévben a középfokú oktatásban részesülő tanulók 44%-a tanult szakmunkásképzőben, a 2008/2009. tanévre ez az arány 23,3%-ra csökkent. A legnépszerűbb intézménytípus a szakközépiskola lett. Az itt tanulók aránya 33%-ról 41,2%-ra emelkedett. (Ez idő alatt a gimnáziumban tanulók aránya is jelentősen nőtt, 24%-ról 35,5%-ra.) Magyarországon a hivatalos oktatásstatisztika nem közöl lemorzsolódási adatokat. Szakértői becslések állnak csak rendelkezésre.

Az egész magyar társadalom ismétlődő vesztesége, hogy a középfokú tanulmányaikat megkezdők 25% körüli (egyes szakértők szerint ezt is meghaladó mértékű) aránya lemorzsolódik, nem szerez semmilyen szakképzettséget. Évente mintegy 5 ezer tanuló 16,

illetve 18 éves koráig sem fejezi be az általános iskolát, és több mint 20 ezer azoknak a száma, akik az általános iskola befejezése után nem tanulnak tovább vagy lemorzsolódnak. Az OFI tanulmány szerint (irodalomjegyzék: 14.) 2007-ben a szakiskolások egynegyede morzsolódott le. Iskolaigazgatói vélemény szerint egy évfolyamnak csak kb. 70 százaléka fejezi be a képzést és szerez szakképesítést az optimális tanulmányi idő alatt. Vagyis a tanulók közel egyharmada nem az elvben lehetséges legrövidebb tanulmányi idő alatt szerez szakképesítést, vagy egyáltalán nem is szerez oklevelet.

Területi szempontból pedig a fővárosban a legrosszabb a helyzet, mert itt csak a tanulók kb. 60 százaléka fejezi be a képzést a meghatározott legrövidebb idő alatt. Régiók szerint pedig hasonlóan rossz a végzősök aránya Észak-Magyarországon. A legjobbak arányok a kistelepülési és a nyugat-dunántúli iskolákban vannak, ahol a tanulók közel 80 százaléka szerez képesítést egy adott évfolyamon.

Tehát e képzési formában az eredményesség növelése, a színvonaljavulás kiemelkedően fontos. Meg kell találni a gyenge tanulási motiváció ellenszerét, következetesen fel kell lépni az indokolatlan hiányzások és a magatartási visszasságok ellen. Az OFI tanulmány arra is rámutatott, hogy feltétlenül szükség van a szakiskolai 9-10. osztály tartalmi újragondolására, mivel ezt a két évet gyakran maguk az iskolák és a tanulók is csak szükséges rossznak, parkoló pályának tartják.

6. Felsőoktatás

A jelenlegi magyar felsőoktatást a hallgatók viszonylag magas létszáma és képzettségük alacsony minősége jellemzi. Az 1990/1991-es tanévhez képest napjainkra közel megnégyszereződött a hallgatói létszám. (irodalomjegyzék: 13., Magyar Statisztikai Évkönyv 2007/2008 szerint a 18 – 22 évesek 26,3%-a folytat felsőfokú tanulmányt. Arányát illetően valamivel fölötte van az EU 27 átlagának, de nem éri el az EU 15 átlagát.) A tömegesedéssel azonban nem járt együtt megfelelő kapacitásnövekedés, struktúraátalakítás, hatékonyságnövelő oktatási módszerek alkalmazása. Az egy oktatóra jutó hallgatók száma folyamatosan nőtt (például országosan 1990-ben egy oktatóra 6, 2004-ben 18 hallgató jutott), az egy hallgatóra jutó kiadás az egy főre jutó GDP arányában azonban jelentősen csökkent. Megállapítható, hogy az alulfinanszírozás elsősorban nem a ráfordítások GDP arányos csökkenéséből (mely 1990-ben 0,81%; 2000-ben 1,06%; 2008-ban 0,97% volt) (irodalomjegyzék: 11.), hanem a hallgatói létszám erőteljes növekedéséből adódik.

A felsőoktatás tömegesedése a felvett hallgatók átlagos felkészültségi színvonalának jelentős csökkenését vonta maga után, s ezt a hátrányt a felsőoktatási képzés nem volt képes ledolgozni. A létszám-többszöröződés, a fejkvóta szerinti finanszírozási rendszer, a bolognai folyamat végiggondolatlan bevezetése, a többnyire kontrollálatlan intézményi autonómia és a felsőoktatásban jelenlévő nagy kontraszelekción egymást erősítő folyamatok, végül is az oktatás minőségének jelentős romlását eredményezték.

A felsőfokú végzettségűektől magas minőségű tudást kell követelni. A tanult emberek képesek továbbadni a tudást, megőrizni és átörökíteni kultúránkat, irányítani a társadalmat. Az értelmiség feladata mindig is ez volt és a jövőben is ez kell, hogy legyen! A hallgatók felé „a tudás hatalom” értékrendet kell közvetíteni, és elsősorban példamutatással, szakértelemmel, sokoldalú műveltséggel kell legyőzni a napjainkban oly gyakran tapasztalt kivagyiságot, igénytelenséget, gyenge minőséget. Fel kell venni a küzdelmet – és sürgősen alternatívát kell kínálni – a drámai méretekre növekedett drogfogyasztással, a diákok radikalizálódásával szemben, de megoldást kell találni a munkanélküliségtől, a létbizonytalanságtól való félelmükre is.

Történelmi távlatokban vizsgálva e kérdést, mindig az egyetemek, a főiskolák (azaz a felsőoktatási intézmények) adták, adják és fogják adni az ország (nép, nemzet) létének

biztonságát. Sokszor, sokan idézték már e megkérdőjelezhetetlen gondolatot: „Ha Oxford és Cambridge nem lettek volna, a Brit Birodalom sem lett volna.” A leendő változások mozgatórugója ez a szellemiség kell, hogy legyen.

Bologna

A bolognai folyamat európai bevetéséről azt mindenképpen célszerű megemlíteni, hogy a rendszer egy eredetileg késő-középkorban alkalmazott német rendszer (melynek lényege a mesterképzés volt). Ezt a világviszonylatban jól ismert, elismert, sőt nagyon népszerű oktatási rendszert az 1870-as évektől alkalmazták Amerikában, az amerikai graduate schoolokban. A közelmúltban – tulajdonképpen egy nem eléggé hatékony amerikai szűrőn keresztül – került vissza az európai rendszer Európába, ezért a felsőoktatásban elkerülhetetlen a Bolognai folyamat teljes felülvizsgálata. (A 11 millió diák képviselőjében működő Európai Diákunió álláspontja értelmében: részben elferdítették, illetve félreértelmezték az egyetemi képzésben használt bolognai folyamat célkitűzéseit a részt vevő országok kormányai és felsőoktatási intézményei.) Fokozottan igaz ez a hazai helyzetre!

Magyarországon egyesek lehetőséget, mások egyértelműen akadályokat látnak a bolognai rendszerben. Azt azonban lassan mindenki belátja, hogy rosszul működik, ezért teljes revízió alá kell vetni. Felül kell vizsgálni a tanterveket, a képzések tartalmát, a tantárgyakért adható kreditek értékét stb. Többek között nagy hiba volt a felsőfokú szakképzést a felsőoktatás előszobájaként átalakítani (érte adott pluszpontok stb.). Az is nehezen helyrehozható károkat okoz, hogy a főiskolák egyetemi cím elérését tűzték ki célul, vagy mesterképzési kurzusokat indítanak (például a Budapesti Műszaki Főiskola 2010. január 1-vel már meg is kapta – formális követelményeknek való megfeleléssel – az egyetemi címet.), miközben az oktatás minősége nagyon kívánnivalót hagy maga után. Ez esetben is a vezetői ambíció győzedelmeskedett, a minőség és egyéb lényeges kérdés pedig indifferens tényezővé degradálódott.

A világhírű egyetemeink érdemeit nem lehet egy tollvonással összemosni a közepes vagy annál gyakran sokkal alacsonyabb szintű tudást adó főiskolai képzéssel. (Egy konkrét példa: a BSc képzés keretében ugyanazt a tárgyat az egyik egyetem hallgatói 3 színvonalas jegyzetből tanulják, egy másik – egyetemi rangot viselő – intézményben tollbamondással, néhány mintafeladat segítségével tanítja a hallgatókat egy „mestertanár” címet viselő oktató.) ÁSZ jelentésekből tudjuk, hogy többletfinanszírozási megfontolásból számtalan egyetem, főiskola indított olyan szakon képzést, amihez köze sincs az alapoktatásnak.

A hazai rendszer minőségi átalakításakor hangsúlyozott figyelmet kell fordítani arra, hogy az általános műveltség átadásának színhelye a középfokú oktatás! A BSc/BA képzés és az MSc/MA képzések között sok az átfedés, sok a felesleges ismétlés, ennek ellenére felszínesebb a megszerzett tudás. Ráadásul a mesterképzéssel kapcsolatban is még számtalan lényeges kérdés (kreditbeszámítás, oktatói mobilitás stb.) tisztázásra vár. Tehát az alkalmazott bolognai folyamat egyértelmű végeredménye – a megelőző főiskolai és egyetemi szintű képzéshez képest, mindkét szinten – a minőségcsökkenés!

7. Élethosszig tartó tanulás, felnőttképzés

Az élethosszig tartó tanulás nem cél, hanem az emberek boldogulásának eszköze. Az egyén részére örömet hozó, életlehetőségeket kiteljesítő folyamatként értelmezendő.

„A férfiak és nők tájékozott és hatékony részvételére van szükség az élet minden területén ahhoz, hogy az emberiség fennmaradjon és meg tudjon felelni a jövő kihívásainak.” (irodalomjegyzék: 25.) Ezt a célt hivatott szolgálni az élethosszig tartó tanulás. Az élethosszig tartó tanulásba természetesen beleértendő az intézményesített felnőttképzés is.

„Az OECD tagországokban a 25 – 64 éves korosztály átlagosan 62 százaléka jár valamilyen tanfolyamra. Szűkítve a kört, a 25 – 34 év közöttiekénél ez az arány 72%! (Ezt a képzési formát, vagyis a különféle tanfolyamokat a jelentés készítői összefoglalóan az oktatás *tercier szektoraként* emlegetik” (irodalomjegyzék: 15.)

Az életen át tartó tanulás tekintetében Magyarország komoly lemaradással küzd az OECD és az EU-átlaghoz képest is. Az Unióban nálunk alacsonyabb aránnyal csak Görögország „büszkélkedhet”. Ráadásul az ilyen irányú aktivitás nálunk sokkal inkább jellemző az iskolázottabbakra, mint a kevésbé iskolázottakra. Az élethosszig tartó tanulásban résztvevők alacsony aránya minden bizonnyal nem független az alapfokú oktatás problémáitól. Feltehetően szerepet játszik ebben az, hogy a tanulók az alapfokú oktatás során nem sajátítják el megfelelően a tanulási készségeket, így aztán később nincs mire alapozni a felnőttkori tanulást. (irodalomjegyzék: 27.)

Felnőttképzés

A felnőttképzésben résztvevők aránya (beleértve az iskolarendszeren kívüli és az iskolarendszerű felnőttképzést is) jelentősen eltér a fejlett és a fejlődő országokban. Az OECD 2000. évre vonatkozó adatai értelmében a 16 – 65 éves korosztályra vonatkozó arány, például

- Finnországban 56,8%
- Dániában 55,7%
- USA-ban 39,7%
- Magyarországon 19,3%

(Forrás: Education Policy Analysis 2001. OECD, Paris, 2001)

Magyarországon viszonylag kevesen vesznek részt iskolarendszerű felnőttképzésben (2008/2009. tanévben 219 ezer fő). (irodalomjegyzék: 11.) Ez annak ellenére igaz, hogy a felsőoktatási expanzió hatására a nappali tagozatos hallgatók aránya nálunk is lecsökkent. 1990 és 2004 között országosan 25-ről 44 százalékra nőtt az esti vagy levelező tagozaton tanuló, illetve távoktatásban részesülő hallgatók aránya. (A nem nappali tagozatos hallgatók száma 2004-ben 166 ezer volt.)

Az alapfokon iskolázottak felnőttképzésben, átképzésben való részvétele napjainkban is nagyon alacsonynak mondható, és az átképzésből való „kirekesztődés” tovább csökkenti a képzetlenek amúgy is rossz elhelyezkedési esélyeit.

8. Pedagógus

8.1 A pedagógus személye

Az oktatásügyben kulcsszereplő a pedagógus, a pedagógus személye. A pedagógus legyen követendő (követhető) példakép, pozitív viselkedés minta! Csak művelt tanárok tudnak művelt diákokat nevelni. Ennek érdekében a pedagógusképzést sürgősen meg kell reformálni, a hajdani, pedagógusi tekintélyt vissza kell állítani, valamint meg kell teremteni ennek anyagi, erkölcsi és társadalmi alapját egyaránt.

8.2 Pedagógusképzés

A pedagógusképzés legyen a felsőoktatás legnívósabb képzése. A pedagógus jelöltekénél a magas szintű képesség szükséges, de nem elégséges feltétel. A felvételi követelményrendszerbe hangsúlyozottan be kell építeni a pályaalakalmassági szempontokat is. Továbbá nagyon fontos, hogy a legtehetségesebb hallgatókat (tanárjelölteket) a legkiválóbb oktatók oktassák.

A Bolognai folyamat nagyon sokat ártott a tanárképzés ügyének. Az MSc/Ma szakokra való átmenet közbeiktatott lépcsői és a szakirányokra való jelentkezés nehézségei egyes szakokon (fizika, kémia stb.) katasztrofális helyzetet eredményezett. További komoly gond, hogy a legjobbak – talán elsősorban a motiváltság hiányában – végzés után meg sem kezdik a tényleges tanári munkát. A tanári pályára kerülők közül viszont sokan – az alacsony felvételi követelmények miatt felvételt nyert gyengébb képességűek közül – nem is képesek minőségi munkavégzésre.

8.3 A pedagógus munkájának elismerése

A pedagógus alkotó személyiség. A pedagógusi munka anyagi, erkölcsi elismerésének, megbecsültségének növelése kiemelten fontos teendő. Meg kell teremteni a tanárok egzisztenciális biztonságát. Ki kell alakítani az „életpályamodell”-t, amelynek segítségével a tanári pálya visszakapja a társadalmi megbecsültségét, ami segít vonzóvá tenni a tanári pályát a legtehetségesebbek részére.

Fontos a pedagógus tevékenységének értékelése, de a „pedagógusok munkájának értékelése nem formális, hanem személyes és a pedagógiai munka minden elemére kiterjedően differenciált” (irodalomjegyzék: 1.) kell, hogy legyen.

8.4 Pedagógus-továbbképzés

A pedagógus-továbbképzés rendszerét újra kell szabályozni. Ez a kérdés az oktatási színvonal emelésének elengedhetetlen feltétele, ezért a közeljövőtől nagy hangsúlyt kell rá helyezni.

8.5 A pedagógus munkájának szakmai segítése, ellenőrzése (Szakfelügyelet)

A szakértők hálózatát újra ki kell építeni. Létre kell hozni a szakfelügyelet rendszerét és a tanárokat (legalább a tanárok többségét) szakmailag és anyagilag is érdekeltté kell tenni ennek működésében. Ezzel egyidejűleg a helyi munkacsoportoknak (tantárgyi stb.) is kiemelt, sőt az idő előrehaladtával egyre nagyobb szerepet kell szánni.

9. Tankönyvkibocsátás

A tankönyvkibocsátás piaci mechanizmusát minőségi kontrollnak kell felváltania. (Az oktatási reform keretében gyenge minőségű tankönyvek sokasága árasztotta el az iskolákat.)

10. Integráció

Az erőltetett integrációk helyett intézményekre (nemritkán egyénekre) szabott segítségre van szükség. A hátrányos helyzetű diákok megfelelő segítése nagyon fontos feladat, de nem jó megoldás, ha a tehetségesek rovására fejlesztjük a rossz, illetve gyengébb képességűeket, a társadalom perifériájára szorultakat.

Intézményi rendszerekkel, intézményi változásokkal nem foglalkozik e tanulmány. De javasoljuk a jelenlegi sokszínűség fenntartását, továbbá azt, hogy a közoktatásban a 8+4, a 6+6 és a 4+8 osztályos modelleket úgy kell működtetni, hogy menetközben a tanuló előnyére változtathassa azt.

11. Oktatási intézmények

11.1 Az oktatási intézmények értékelési rendszere

A jelenlegi értékelési rendszer (kis elemszám, külső ellenőrzés hiánya stb.) nem bizonyult jónak. Ki kell tehát alakítani az oktatási intézmények független, teljesítménymutatókon alapuló, egyúttal minőségi munkára ösztönző, értékelési rendszerét.

11.2 Az oktatási intézmények finanszírozása

A jelenlegi finanszírozási rendszer egyik jellemzője az ún. fejkvóta szerinti finanszírozás. Ez nem hatékony, nem igazságos, nincs összhangban az értékeléssel, továbbá szabálykerülő magatartási formák alkalmazására ösztönöz. E helyett hatékonyan működő, minőségi munkát ösztönző, feladatfinanszírozási rendszert kell bevezetni.

Magyarországon túlzottan elterjedt a pályázati úton megszerezhető források rendszere. Ez csak a legjobb intézményeknek biztosít további – nekik viszont nemritkán pazarló – fejlesztési lehetőségeket. Az oktatás éves költségvetése ezermilliárd forint nagyságrendű. A 2008. évi költségvetés vonatkozó adata 1 275 Md Ft, a GDP 4,82 százaléka.

A költségvetés oktatási kiadásainak szerkezete (irodalomjegyzék: 11.):

Óvoda	186 949 millió Ft
Alapfokú oktatás	443 177 millió Ft
Középfokú oktatás	275 717 millió Ft
Felsőfokú oktatás	256 390 millió Ft

A városok legszegényebb és leggazdagabb ötöde között 15-20 százaléknyi egy tanulóra jutó kiadási különbségek mutatkoznak. A falvak esetében a legalsó jövedelmi ötödbe tartozó önkormányzatokban nagy és egyre növekvő a lemaradás.

12. Kiemelt tartalmi kérdések

12.1 Össztantárgyi feladatok

Az össztantárgyi feladatok megjelölés, alkalmazása kiemelten fontos teendő. Ilyen többek között a beszédkészség, íráskészség, olvasási-szövegértési készség fejlesztése, a rendszerben való gondolkodás képességének kifejlesztése, az erkölcsi értékek megismertetése és elfogadtatása (szilárd értékrend kialakítása). Olyan viselkedéskultúra kialakítása, amelynek szerves részét képezi többek között a szociális érzékenység, az egymásra figyelés, a küzdőképesség, a társadalom működésében való alkotó részvétel. A nemzettudatra nevelés különösen fontos közösségképző erő. Ez képezi az alapját más nemzetek, nemzetiségek, kisebbségek, kultúrák megértésének. Kiemelt szempont az általános természettudományos és humán műveltség kialakítása is. Tudomásul kell venni, hogy meggyőződéssel vallott értékek nélkül nem lehet eredményesen nevelni.

12.2 Természettudományi ismeretek

Ki kell alakítani a természettudományi ismeretek új szemléletű oktatását. Több kísérletezés, szemléltetés segítségével érthetőbbé, érdekesebbé teendő a fizika és a kémia tárgyak oktatása. A biológia oktatásának kiemelt szerepe kell, hogy legyen az egészségmegőrzésre, az egészséges életmódra nevelésben is.

12.3 Testnevelés

A testnevelés, testkultúra a teljes, egészséges emberi élet nélkülözhetetlen eleme. Kiemelt szerepe van az egészséges életmódra nevelésben. Továbbá a sportnak közösségteremtő, szociális, kulturális és nevelési funkciói is vannak.

A magyar lakosság egészségi állapota (rákos-, érrendszeri betegségek, átlagéletkor stb.) egyértelműen rossznak minősíthető. Egy 1999-2009 közötti felmérés azt mutatja, hogy mára a felnőtt lakosság közel 70%-a egyáltalán nem sportol. A heti rendszerességgel mozgók száma a felére esett (20% -ról 11%-ra), és jelentősen csökkent a havi fizikai aktivitást végzők száma

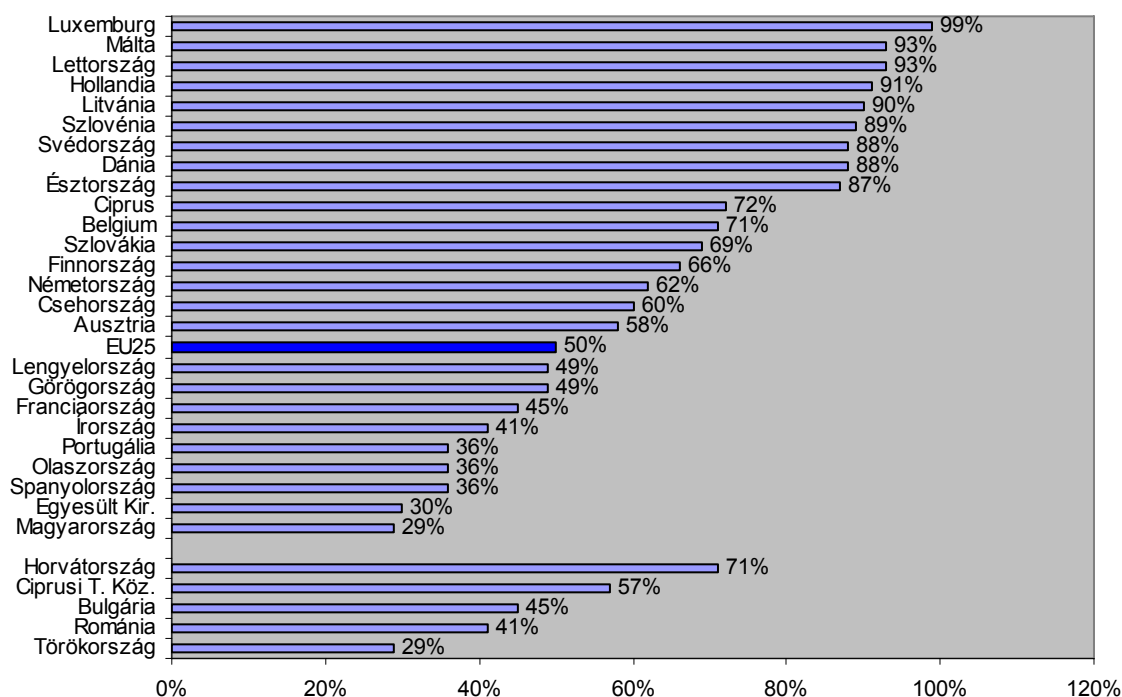
is (25%-ról 16%-ra). (www.hunrun.com) Pedig az egészséges testi kondíció elválaszthatatlan az egészséges lelki állapottól: „Mens sana in corpore sano”. Ez az örökérvényű gondolat hüen kifejezi a sportolás fontosságát. Példaként célszerű az eredményes dán modellt megemlíteni, ahol a „sport mindenkié”, nemre, korra való tekintet nélkül, és ahol a fiatalok háromnegyede, a felnőttek közel fele rendszeresen sportol. A dánok a GDP több, mint 2%-át fordítják sportfinanszírozásra, míg nálunk ez az arány nem éri el az 1%-ot sem (2003-as adat), és a helyzet azóta csak tovább romlott.

Már óvodás korban hozzá kell szoktatni a gyerekeket, hogy sokat és rendszeresen mozogjanak. Tulajdonképpen csak lehetőséget kell biztosítani részükre (terem, sporteszköz, uszoda, sportpálya stb., indokolt esetben úszómester, oktató), hiszen ebben az életkorban elementáris igényük van a gyerekeknek a mozgásra. A sportfoglalkozások jelentős részét pedig le tudják vezényelni az óvodapedagógusok.

Az alapszintű képzésben – legalább alsó tagozaton – kívánatos lenne a mindennapos testnevelés órarendbe iktatása. A felső tagozaton és középszinten is fontos lenne a (minimum heti 3) kötelező testnevelés óra, de a további napokon is biztosítani kell mozgási lehetőséget (sportklub, sportegyesület stb. formájában). És bár elsőre furcsának tűnhet, a felsőoktatásban is vissza kell állítani a kötelező testnevelést. A mindennapi testmozgás biztosítása az oktatásügyben az egészséges életmódra nevelés központi eleme kell, hogy legyen!

12.4 Idegen nyelv

Az idegen nyelv oktatásának kiemelt szerepet kell biztosítani. Az Eurostat 2009-es jelentése szerint a magyarok 75%-a nem beszél idegen nyelvet. Ezzel sereghajtók vagyunk az EU-ban. Az alapszintű és a középszintű képzésben tehát újra kell gondolni a tartalmi és a módszertani kérdéseket, a felsőoktatásban pedig vissza kell állítani a kötelező nyelvtanítást.



*Az idegen nyelvet beszélők aránya az EU tagországokban és tagjelölt országaiban 2005-ben
(forrás: Eurobarometer)*

12.5 Művészeti ismeretek

A művészeti ismeretek a teljes, a minőségi emberi élet nélkülözhetetlen elemei. Ezen ismeretek az esztétikai nevelés, az értéképzés igen fontos tényezői. A művészeti nevelés

mással nem pótolható tudástartalmat ad többek között az érzelmi intelligencia, a rendszerben való gondolkodás és a kreativitás tekintetében egyaránt.

12.6 Történelem, magyar nyelv és irodalom

„Az igazat mondd, ne csak a valódit” szemléletnek kell uralkodnia. Fel kell lépni a kettős mérce alkalmazásával, a tanított gondolatok segítségével deformált társadalmi közgondolkodás, az értékek relativizálásával szemben.

13. Törvények, rendeletek

A vonatkozó jogszabályi változásokat fontosnak ítéljük, de a tanulmány e kérdéskörre nem tér ki. Törvénymódosítások helyett azért javasolunk új közoktatási, szakképzési, felsőoktatási stb. törvényt, mert a magyar oktatási rendszert nem megújítani, hanem újjáépíteni kell!

14. Munkaerőpiac

A munkaerőpiacon csökkent az érettségi nélküli szakképzett munkaerő iránti kereslet. A kereseti hozamok iskolai végzettség szerinti vizsgálatok megállapítható, hogy a középiskolát végzettek, de különösen a felsőfokú végzettségűek esetében a 8 általánost vagy annál kevesebbet végzettekhez képest nagymértékben megnőtt a kereset, a szakiskolai végzettségűek keresete azonban számottevően nem változott.

„A rendszerváltáshoz kapcsolódó gazdasági-társadalmi folyamatok következtében kialakult egy legalább 700 ezres létszámú szélsőségesen marginalizálódott, a társadalom periferiáján tengődő, alacsony iskolázottságú, a munkaerőpiacról tartósan kiszorult, mélyszegénységben élő tömeg, amelynek immár a harmadik generációja válik úgy felnőtté, hogy újratermeli szülei alacsony iskolázottságát, s ennél fogva esélye sincs arra, hogy rendszeres munkát találjon magának.” (irodalomjegyzék: 2.)

A gazdasági és pénzügyi válság munkaerőpiacra gyakorolt kedvezőtlen hatása máig érezhető. Márpedig a magas munkanélküliségi ráta veszélyezteti a gazdaságok talpraállását. A legutolsó jelentések szerint az Európai Unióban 10 százalékos szinten stagnál, Magyarországon pedig 11 százalékos a munkanélküliségi ráta. Hazánkban a területi különbségek továbbra is nagyon jelentősek. Legrosszabb a mutató Észak-Magyarországon és Észak-Alföldön, legalacsonyabb Közép-Magyarországon. (irodalomjegyzék: 26.)

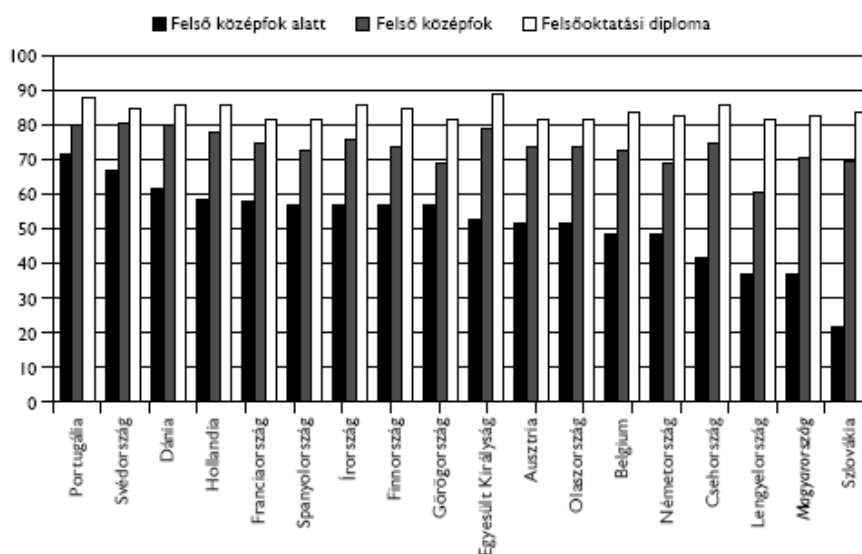
14.1 Az iskolázottság hatása az egyén munkaerő-piaci helyzetére

Az iskolázottság kétféleképpen is javítja az egyén munkaerő-piaci helyzetét. Egyrészt növeli elhelyezkedési esélyeit, másrészt az elérhető kereset szintjét is emeli.

14.2 Az iskolázottság és a foglalkoztatottság közötti összefüggés

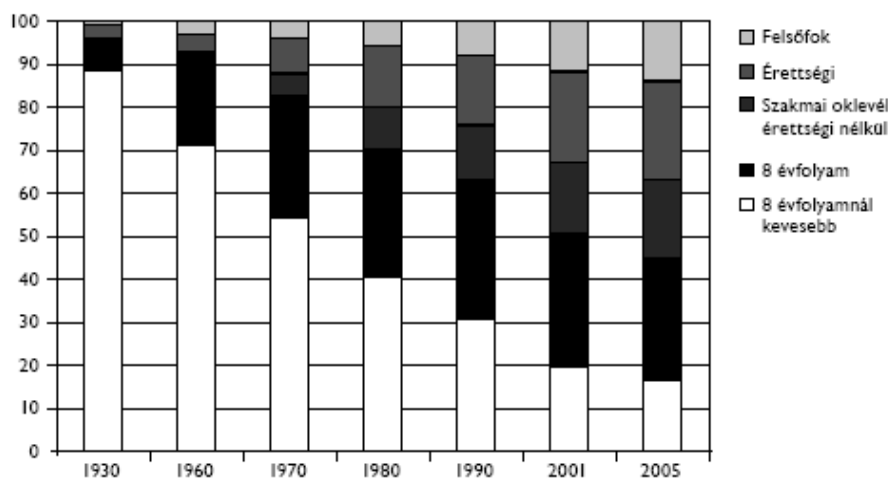
A foglalkoztatottság egyrészt függ a munkahelyek számától (kereslet), másrészt függ az egyének iskolai végzettségétől (kínálat). A nemzetközi összehasonlításban alacsonynak minősülő hazai foglalkoztatási rátát jelentős mértékben az alacsony iskolázottságúak foglalkoztatásbeli elmaradása magyarázza. Az OECD-országokkal összehasonlítva Magyarországon az alacsony iskolai végzettségűek (alapfokú vagy alsó középfokú végzettségűek) 37 százalékos foglalkoztatási rátája a legalacsonyabbak közé tartozik (lásd alábbi ábra). A közép-, illetve felsőfokú végzettséggel rendelkezők foglalkoztatása viszont nem alacsonyabb, mint az OECD-országokban általában.

Foglalkoztatási ráta iskolai végzettség szerint az OECD-országokban a 25 – 64 éves népességben, 2004 (%) (Forrás: Education at a Glance, 2006)



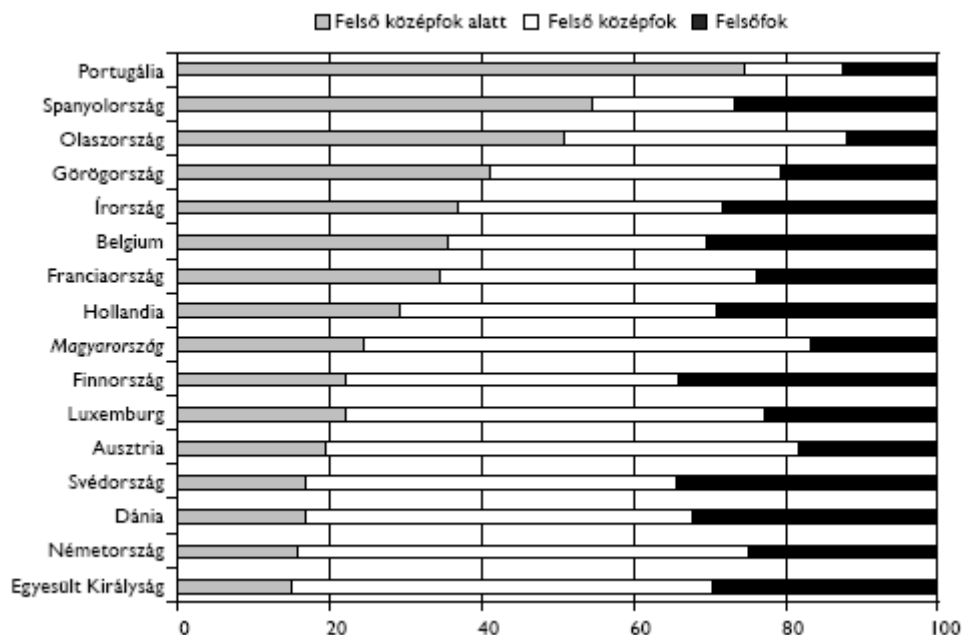
Megjegyzés: Az alacsony tudásszint mellett gazdaságszerkezeti oka is van a kevésbé iskolázott munkaerő alacsony foglalkoztatottságának. Hiányoznak azok az iparágak, amelyek alkalmazni tudnák az ilyen munkaerőt. Az új munkahelyeket teremtő külföldi tőkeberuházás olyan technológiai színvonalon valósult meg, amely az alacsony iskolázottságú munkaerő iránt nem támaszt keresletet. További tényező lehet a közlekedés nehézsége a kistelepüléseken élő, alacsony iskolázottságúak esetében. Sok esetben a munkaadók által ajánlott bér a munkahelyre való napi ingázás költségeit figyelembe véve, már nem teszi vonzóvá a munkavállalást. (irodalomjegyzék: 27.) A magyar lakosság iskolai végzettsége ugyan egyre kedvezőbb összetételű (lásd alábbi ábra), de az alacsony iskolai végzettség láthatóan újratermelődik.

A népesség iskolázottsága, 1930, 1960, 1970, 1980, 1990, 2001 és 2005 (%)



Forrás: Népszámlálás 2001/6. Területi adatok; Mikrocenzus 2006, I. Területi és választókerületi adatok

A különböző iskolai végzettséggel rendelkezők aránya a 25–64 éves népességben Magyarországon és az EU-15 országaiban, 2004 (%) (Forrás: Education at a Glance, 2006)



Összességében a magyar, aktív korú népesség iskolázottsága az európai átlagba simul, bár a felsőfokú végzettségük aránya még jelentősen elmarad attól, viszont a szakmai felsőfokú, technikai képzésben (az ún. felső középfokú képzésben) résztvevők aránya átlagfeletti.

15. Roma kérdés

Az országban legalább 180 olyan általános iskola működik, ahol a roma tanulók többséget alkotnak. További 70 iskolában már csak rövid idő kérdése, hogy ez az állapot elkerülhetetlenül létrejöjjön, mert a romák aránya már 40% fölötti. (Havas-Lisko, 2006)

Az oktatásügyben az erőltetett integráció helyett sokszínű megoldásra van szükség, hiszen a kérdéskört a maga komplexitásában kell kezelni. Előtérbe kell például helyezni az egyedi elbírálásokat (gyermek és iskola vonatkozásában egyaránt). Többek között megoldást jelenthet a családsegítő programok alkalmazása; óvoda – speciális iskola-előkészítő (felzárkóztató) programok kidolgozása és alkalmazása; tanórákon kívüli közös tanulási, korrepetálási lehetőségek biztosítása; sportolási, művelődési lehetőségek biztosítása; a környezeti nevelés; a családi életre nevelés; a pénzzel való bánásmód megtanítása; munkára nevelés céljából már a kisiskolásoknál érvényt kell szerezni – gyakorlati foglalkozások keretében – a kézügyesség érvényesülésének (ami egyúttal sikerélményt is biztosíthat). Nagyon fontos a meggyőzés módszerének alkalmazása, de ennél is fontosabb a kötelezettségek tudatosítása és ezek következetes számonkérése. E kérdéskör kezelésében talán az okozza a legnagyobb problémát, hogy hiányzik – legalábbis nagyon kis számú – a „cigány elit”, akinek van valóságismerete, aki ismeri a roma szociokulturális sajátosságokat, aki mindenképpen nagyobb hatásfokkal tudna működni és egységet tudna teremteni a cigányság soraiban.

Mára hazánkban nemzeti sorskérdéssé vált a cigányság társadalomba történő integrációja. A beilleszkedésük útvonala csak a munkán keresztül lehetséges. A munkához vezető út pedig – köztudottan – az oktatás, a tanulás. (Tehát nem az oktatásügyben kell erőltetni az integrációt – ott a sokszínű megoldás tűnik célravezetőnek –, hanem a társadalomba kell integrálni a

cigányságot. Ennek a folyamatnak fontos része az oktatás, de ez a probléma túlmutat az oktatásügyön.)

Nézzünk néhány konkrétumot. Az oktatási minisztérium megrendelésére készült ÖEKIK kutatás (2009) értelmében a vonatkozó korcsoportot figyelembe véve az összes cigány tanuló közül

- nem tanul tovább (befejezi tanulmányait 18 éves korban) 5,5%
(a nem roma diákok közül 0.9%)
- továbbtanul (azaz megkezdí közép fokú tanulmányait) 94,5%
(a nem roma diákok közül 99,1%)

– szakközépiskolában	19,0%
– gimnáziumban	7,8%
– szakmunkásképzőben	67,7%
– összesen	94,5%

A közép fokú tanulmányaikat megkezdő roma diákok közül lemorzsolódik, vagyis a tanulmányaikat nem fejezi be

a beiratkozottak közül a roma korcsoportból összesen

- szakközépiskolában	17%	3%
- gimnáziumban	10%	1%
- szakmunkásképzőben	30%	20%
összesen		24%

azaz befejezi közép iskolai tanulmányaikat a roma korcsoportból

- szakközépiskolában	16%
- gimnáziumban	6,8%
- szakmunkásképzőben	47,7%
összesen	70,5%

Összességében megállapítható, hogy az utóbbi hat évben ugyan javultak a cigányság továbbtanulási mutatói (szakközépiskola és gimnázium esetében 21,6%-ról 26,%-ra, azaz 5,2 százalékponttal), de az oktatási integrációra elköltött milliárdok ellenére a roma és a nem roma tanulók közötti különbségek a remélt csökkenés helyett tovább nőttek. (Ugyanis a nem roma tanulók esetében 62%-ról 71,8%-ra, azaz 10 százalékponttal nőtt a szakközépiskolai és gimnáziumi beiskolázottság.)

A roma diákok (a tovább nem tanult 5,5% + a lemorzsolódott 24%) megközelítőleg 30 százaléka még mindig nem szerez se szakmai végzettséget, se érettségit. (Arra vonatkozóan nincs adatunk, hogy a tankötelezettségi korhatára elérése miatt tanulmányaikat befejezettek közül hányan nem végezték el a 8 osztályt sem.) A figyelmet mégis elsősorban a szakmunkásképzős adatokra kell felhívni. A roma tanulók több mint 2/3-a különböző szakiskolákba iratkozik be, de megközelítőleg 30 százaléuk a végzettség megszerzése nélkül abbahagyja a tanulmányaikat!

A kutatók a lemorzsolódások vizsgálatakor jelentős regionális különbségeket tártak fel. A Dunántúlon – különösen Dél-Dunántúlon – nagyobb arányban kerülnek be a roma tanulók érettségit adó középiskolákba és kisebb arányban morzsolódnak le, mint a többi országrészben.

A Dél-Alföldön a legrosszabb a helyzet. Itt a szakiskolás roma tanulók 37,5 százaléka morzsolódik le (a Dunántúlon ez 19,33%). Közép-Magyarországon sem sokkal jobb a helyzet. Itt a szakiskolás roma tanulók 36,11%-a „hullik ki” menet közben. Mivel nem áll rendelkezésre roma tanulóira vonatkozó statisztika a fenti adatok többsége becsült adat.

Az előzőekben ismertetett kutatási eredményeknél sokkal pesszimistább elemzések is napvilágot láttak. Arra vonatkozóan, hogy a roma tanulók közül hányan végzik el az általános iskolát, egyes elemzők szerint 85%, mások szerint csak 44%. Napvilágot látott olyan állítás is, hogy száz roma fiatalból csak 11 végez el valamilyen középiskolát, és csak 1 szerez főiskolai, illetve egyetemi diplomát. További gond, hogy a végzetek között nagyon sok a funkcionális analfabéta.

Mivel a jó terápiához pontos diagnózis kell, sürgősen meg kell szerezni a korrekt adatokat és ki kell alakítani a cselekvési tervet. Abban már minden felelősséggel gondolkodó egyetért, hogy a cigányság iskoláztatási ügye sürgősen megoldandó és nagyon komplex kérdés. A lakhatási körülmények javítása, a szülők munkához juttatása, a gyerekek iskoláztatása egymást erősítő-gyengítő folyamatok. Továbbá nemcsak a körülményeiken, hanem az értékrendjükön, motiváltságukon is változtatni kell. De hogyan?

A kérdéskör kezelésére vannak történelmi példák.

A XIX. század közepén a megcsonkított, identitásában meggyengült, koldusszegény Dániában nagyon eredményesen működtették a népfőiskolai mozgalmat. Néhány évtized alatt az országot erőssé, a polgárait tehetőssé tették. A főként paraszt fiataloknak szánt mozgalmat megálmodója, Grundtvig evangélikus püspök három oszlopra – hit, patriotizmus, szakismeret – építette. Hazánkban is virágzott Trianon után a népfőiskolai mozgalom. A leghíresebb népfőiskola a sárospataki volt.

Véleményem szerint a népfőiskola megoldást jelenthetne a cigány felnőttek képzése, tanítása ügyében. Ki kellene választani a legtehetségesebb, a legérdeklődőbb romákat a közösségükből. Képezni, tanítani, nevelni kellene őket, továbbá ösztönözni kellene – esetleg tanulmányi szerződéssel „kötelezni” – a saját közösségükbe való visszatérésüket. Tanulmányaik végeztével az arra rátermettebbek vezetőkké válhatnának és példaként szolgálhatnának a közösségüknek. Ez a képzés elindíthatna egy pozitív folyamatot.

A tanárképzésbe is be kell vonni a legtehetségesebb és legmotiváltabb cigány diákokat. Minden támogatást (kollégiumi elhelyezés, ösztöndíj stb.) biztosítani kell részükre. Ösztönözni kell, illetve tanulmányi szerződéssel „vissza kell terelni” őket a saját közösségükbe.

A tanulmányaikat kezdő roma diákok esetében megoldást jelenthetne a 0. – ún. szintre hozó – évfolyam alkalmazása. Ezenkívül lehetőséget kell biztosítani, illetve indokolt esetben meg kell követelni a délutáni napközis foglalkozásokon való részvételt. A családi pótlék fizetésének, a gyermeknevelési segélyek folyósításának feltételül kell szabni az iskolába járást, és újra kell szervezni és hatékonyan kell működtetni a családsegítő rendszert. A munkára nevelés érdekében pedig – a szakképzési rendszer átalakításával – előtérbe kell helyezni a gyakorlati oktatást.

16. Demográfia

2005-höz képest 2015-ig mintegy 10 százalékos csökkenés várható az iskoláskorú populációban. A magyarországi népesedési folyamatok nemzetközi (elsősorban európai) összehasonlításban tipikusnak mondhatók. A teljes népesség létszámának csökkenése és a társadalom öregedése más európai országokban is megfigyelhető. (Azonban míg a termékenységi arányszámok alakulása (csökkenése) hasonló nálunk, mint más európai országban, addig a mi halandósági adataink lényegesen kedvezőtlenebbek.)

A termékenység, illetve annak csökkenése az iskoláskorú gyermekek létszámát, illetve annak alakulását is meghatározza. A most iskoláskor alatti korosztályok létszáma nem éri el a jelenlegi iskoláskorú korosztályok létszámát. Míg 2005-ben a 11-16 éves korúak száma 120 ezer körül ingadozott (a kisiskolások létszáma már ekkor is kevesebb volt ennél), addig az alapoktatásba 2010-ben belépők száma már kevesebb mint 100 ezer. (KSH NKI előrejelzése szerint: 94 814 fő) Tehát az iskoláskorú népesség további csökkenésére kell számítani.

A Népszégtudományi Intézet előrejelzése szerint 2016-ban 2000-hez viszonyítva:

- a 18 évesek már több mint 27 százalékkal lesznek kevesebben (2000. 01. 01.- i adat: 137 875 fő, 2016. évi előrejelzés 99 711 fő), azaz
- a középiskolás korú népesség további csökkenésére kell számítani,
- az óvodás és az általános iskolás korosztály 2007-ig tartó csökkenése megállni látszik, stabilizálódás, illetve enyhe növekedés várható.

A csökkenő iskoláskorú gyermeklétszám egyrészt további lehetőséget kínál a részvételi arányok növelésére, másrészt változatlan összegű oktatási ráfordítások mellett is jelentős lehetőséget biztosít az egy tanulóra jutó kiadások növelésére.

17. Külhoni magyar nemzetiségű diákok oktatásügye

A szórványmagyarország ügye – annak támogatása – mindenütt magasabb prioritást kell, hogy élvezzen, mint a tömbmagyarország ügye. Intézmények tekintetében a magyar oktatási rendszer belépési pontjai – óvoda, alapfokú oktatás – kell, hogy elsőbbséget élvezzenek. A magyarországi diákokkal meg kell ismertetni a külhoni magyarságot!

18. Az oktatás finanszírozása

18.1 Nemzetközi kitekintés

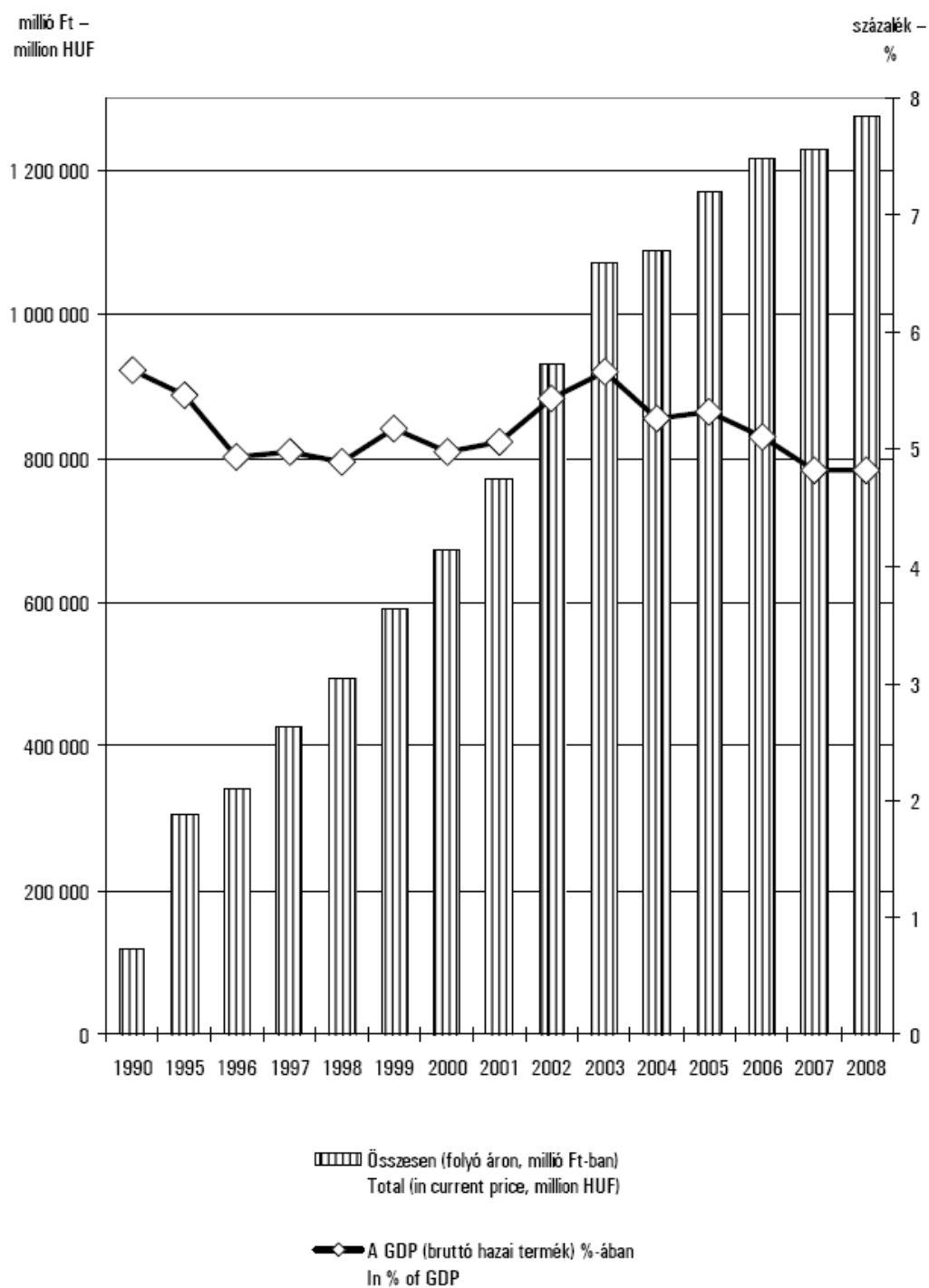
OECD-átlagban a GDP 6 százalékát fordítják az oktatási rendszer fenntartására, 4%-át kifejezetten az iskolák működtetésére. (Ezek az arányok folytonos változásban vannak. Különösen nagyon sok költséget visznek el az oktatási reformok.)

Az OECD-országok oktatáspolitikusai igen nagy figyelmet fordítanak a meglévő oktatási lehetőségek rugalmassá tételére is. Sajnos azonban az oktatási K+F nagyságrendje (bármennyire is nagy szerepe lehetne mind a kutatásnak, mind a fejlesztésnek az innovációs és korrekciós folyamatok beindításában) elmarad a többi szektoréhoz képest, s jelenleg is igencsak korlátozottak a lehetőségei. Ma ugyanis az oktatásra fordított összes költség mindössze 0,3%-a jut kutatásra, ez pedig nagyon kevés!

18.2 A hazai ráfordítások alakulása

A költségvetés oktatási kiadásai – 2003 óta – ezer milliárd forintot meghaladó nagyságúak. A GDP arányos kiadás 1990 óta 2009-ben volt a legalacsonyabb mértékű (előzetes adat szerint 4,7%) és 1992-ben volt a legmagasabb (6,58%). Magyarországon a kutatási ráfordítások az oktatási ráfordítások mintegy 2 ezrelékét teszik csak ki, jelentősen alulmúlva az OECD országok átlagát. Rövid távú cél, hogy az 1 százalékot érje el a K+F.

A magyar költségvetés oktatási kiadásainak összege és GDP arányos mértéke (1990 – 2010)



Forrás, *Oktatás – Statisztikai Évkönyv 2008/2009, (irodalomjegyzék: 11.), OKM*

Az egy főre jutó költségvetési kiadás (Ft-ban és az egy főre jutó GDP%-ban)

	Óvoda	Alapfokú oktatás	Középfokú oktatás	Felsőoktatás
2008	610 365	581 906	582 928	928 976
2007	579 818	559 475	556 614	859 520
2007	22,9%	22,1%	22%	34%
2006	592 668	553 760	517 423	788 306

Forrás, Oktatás – Statisztikai Évkönyv 2008/2009, (irodalomjegyzék: 11.), OKM

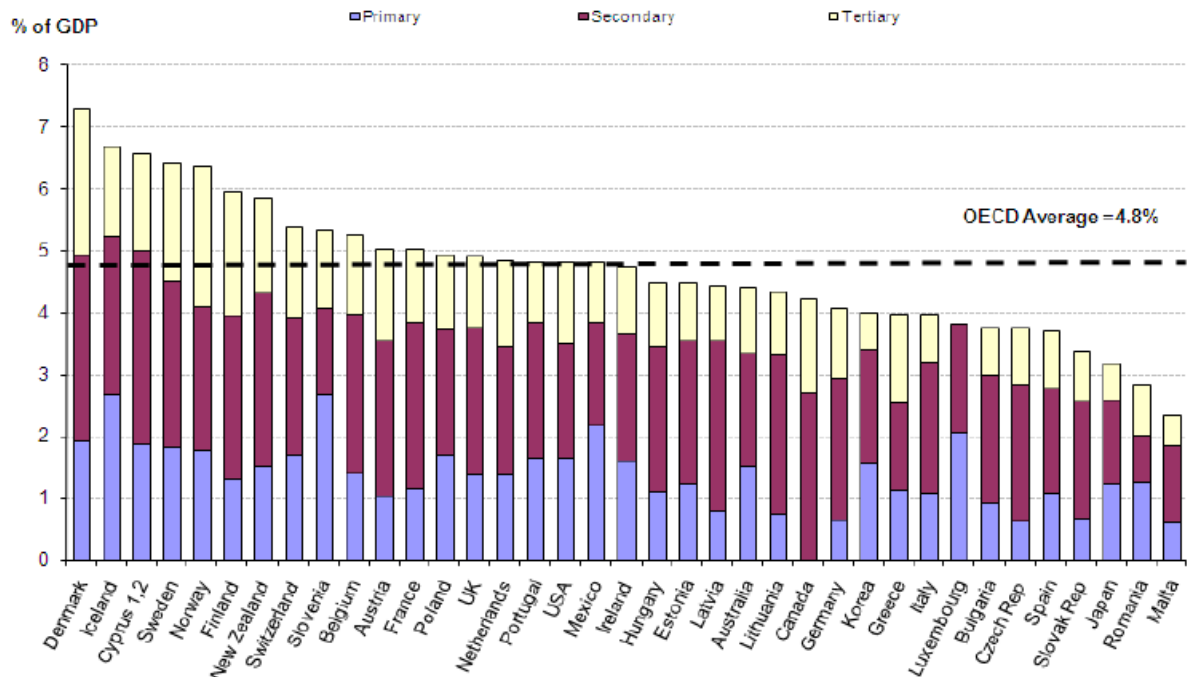
Oktatásra fordított közkiadások a GDP%-ában (Eurostat, kiemelt adatok)

Év	EU 27	Írország	Svédország	Finnország	Magyarország
2007	4,98	4,90	6,69	5,91	5,2
2006	5,04	4,74	6,85	6,14	5,41
2005	5,04	4,75	6,97	6,32	5,46
2004	5,06	4,70	7,18	6,42	5,43
2003	5,14	4,39	7,3	6,42	5,86
2002	5,10	4,29	7,43	6,21	5,38
2001	4,99	4,27	7,12	6,04	5,01
2000	4,88	4,28	7,21	5,89	4,42

A fenti adatokból is egyértelműen látható, hogy a skandináv államok állami költségvetése kiemelt jelentőséget tulajdonít az oktatásügynek. Írországban – a 2006. évet kivéve – az oktatásra fordított kiadások folyamatosan nőnek. Svédországban a nagyon magas szintű finanszírozás mérséklődése tapasztalható, de még mindig kiemelkedően magas szintű. A vonatkozó 2006. évi adatokat részletesebben vizsgálva megállapítható, hogy a bruttó nemzeti össztermék legnagyobb részét (7,98 %) Dánia fordítja az oktatásra, de kiemelkedően magas hányadot fordít még rá Ciprus (7,02 %), Svédország (6,85 %) és Norvégia is (6,55 %).

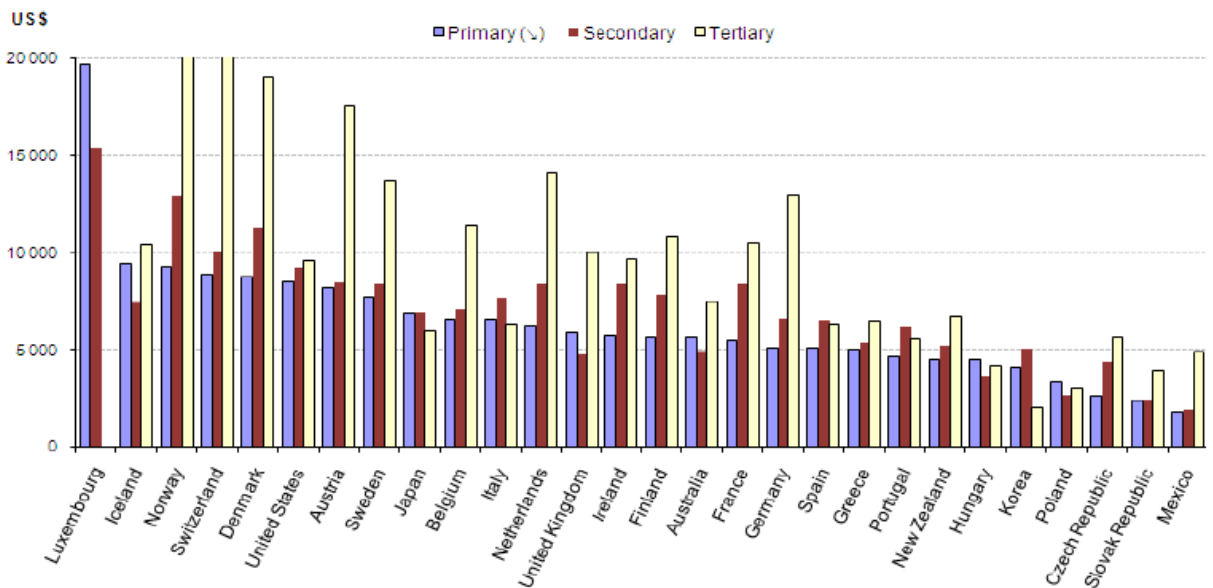
Magyarország a vonatkozó adatok szerint a középmezőnybe tartozik (5,12 %, Oktatás – Statisztika Évkönyv 2008/2009, illetve 5,41 % Eurostat adat), de ezt a képet árnyalni kell. A valóságos helyzet ennél sokkal rosszabb. Egyetlen országban sincsenek olyan magas bérközterhek, mint nálunk, ami jelentős hányadát teszi ki a közkiadásoknak. Továbbá e tekintetben meghatározó jelentőséggel bír az egyes országokban kitermelődött GDP és az egy főre jutó GDP országok közötti jelentős különbsége is. Például Írországban az egy főre jutó GDP több mint négyszerese a magyarországinak. Tehát az írek alacsonyabb mértékű finanszírozása összességében a magyarnál sokkal magasabb szintű finanszírozást jelent. Sajnos nem kedvező az EU 27-hez viszonyított kép sem, bár 2000-től 2005-ig jelentősen csökkent a lemaradásunk. 2000-ben a magyar egy főre jutó GDP megközelítőleg egynegyede volt csak az EU-s átlagnak (az EU átlag 3,82 szerese volta a magyarnak), 2005-ben már csak 2,56 szerese. Aztán a 2006. évtől ismét növekedett a lemaradásunk. 2009-ben pedig a 2005-ös szint alá süllyedtünk.

Oktatási kiadások az OECD országokban a GDP arányában, az oktatási szintek szerinti bontásban



Forrás: OECD Family Database www.oecd.org/els/social/family/database

Egy diákra vetített oktatási kiadások az OECD országokban az egyes oktatási szinteken (USD/fő)



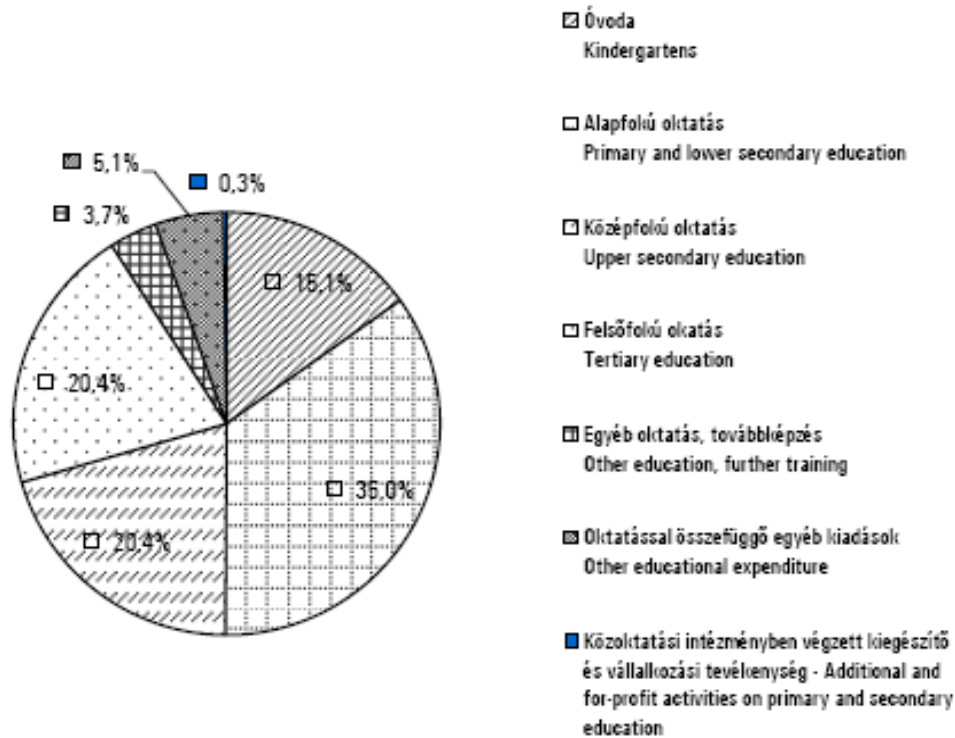
Forrás: OECD Family Database www.oecd.org/els/social/family/database

Még rosszabb a helyezésünk, ha az oktatási kiadásokat egy diákra, illetve egy hallgatóra vetítjük. A vonatkozó 2005. évi OECD statisztika szerint 28 országból a 23.-ak vagyunk, és csak Korea, Lengyelország, Csehország, Szlovákia és Mexikó van mögöttünk. Az élen Luxemburg, Izland, Norvégia, Svájc, Dánia, Egyesült Államok, Ausztria, Svédország, Japán található. Ez utóbbi országok közül is Norvégiában, Svájcban és Dániában a legtöbb az egy hallgatóra jutó közkiadás összege.

A kiadások szerkezete az oktatási statisztikák szerint:

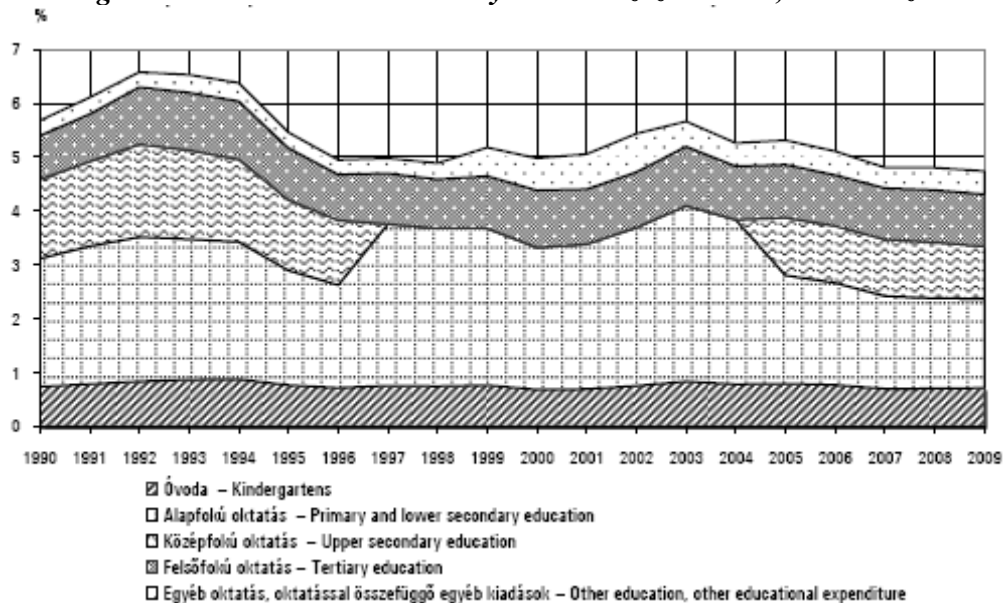
- Közoktatás (ezen belül: óvoda, alapfokú, középfokú)
- Felsőoktatás
- Egyéb

A költségvetés kiadásainak megoszlása tevékenységenként (2009)



Forrás, Oktatás – Statisztikai Évkönyv 2008/2009, (irodalomjegyzék: 11.), OKM

A költségvetés oktatási kiadásainak aránya a GDP százalékában, oktatási szintenként



Forrás, Oktatás – Statisztikai Évkönyv 2008/2009, (irodalomjegyzék: 11.), OKM

A 2008. évi magyar költségvetési adatokat figyelembe véve a GDP arányos oktatási kiadás (4,82 %) megoszlása a következő:

- Óvoda 0,71%
- Alapfokú oktatás 1,67%
- Középfokú oktatás 1,04%
- Felsőoktatás 0,97%

Magyarország a felsőoktatásra a GDP kevesebb, mint 1%-át fordítja, ezzel szemben Dánia, Svédország, Finnország ennek több mint dupláját, a GDP 2%-át!

A minőség alapú újjáépítéshez többletforrások kellenek, ezért Magyarországon az oktatási ráfordításokat növelni kell. Az oktatási ráfordítások alacsony szintje mindenképpen gátja a fejlesztésnek. A ráfordítások növelése azonban önmagában nem elegendő fejlesztési tényezőnek. A források egy része az oktatási folyamatok hatékonyságának növelésével teremthető elő. Másik (nagyobbik) részét pedig a – közeljövőben megtörténő – közkiadások átcsoportosításával lehet előteremteni, később pedig a pluszforrást a magyar gazdaság remélt helyzetének javulása hivatott biztosítani.

18.3 Központi vagy helyi finanszírozás

A hazai helyzet egyre ellentmondásosabb és tarthatatlan. Az oktatási kiadások kb. 40 százalékát finanszírozza csak a központi költségvetés, 60 százalékát pedig a helyi önkormányzatok. Általános helyzetkép, hogy a leszakadó térségekben a fenntartók – a helyi források szűkössége miatt – egyre kevesebbet tudnak fordítani az oktatásügyre. (Tovább rontja a képet, hogy a csökkenő lehetőségeken kívül a döntések mögött nem egyszer hozzá nem értés, érdek-ellenérdek is meghúzódik.) Ebből a negatív spirálból – a finanszírozási rendszer újraszabályozásával – sürgősen ki kell lépni.

19. Rövid nemzetközi kitekintés

19.1 A Dán oktatási rendszer jellemzői

Tankötelezettség: 7-16 éves kor között

Jól finanszírozott, fejlett oktatási rendszer

A közoktatás és általában a felsőoktatás is ingyenes.

Sok erdei iskolát működtet.

A felnőttoktatásban eredményesen működnek a népiskolák.

19.2 Az Ír oktatási rendszer (a „kelta tigris”) jellemzői

Tankötelezettség: 6-16 éves kor között

Az elmúlt években tapasztalt gyors gazdasági fellendülés lehetővé tette, hogy jelentős pénzüsszegeket fordítsanak az oktatásra.

Az alapfokú oktatásban jellemző, hogy egy-egy intézményben csak néhány tanár tanít. (Az intézmények 50%-ában 4-nél kevesebb tanár van. Hetvennél több iskolát csak egy tanár működtet!)

A tanterv erősen épít a meglévő gyakorlatra és hagyományokra!

19.3 A Finn oktatási rendszer (a „finn csoda”) jellemzői

Tankötelezettség: 6-16 éves kor között

Nagyon nagy a tanári hivatás társadalmi elismertsége. A tanárszakokon körülbelül ötszörös a túljelentkezés!

Nagy a tanári önállóság. A központi szaktanácsadás rendszerét megszüntették.

Az oktatási rendszer szinte minden tekintetben alkalmazkodik a tanulók egyéniségéhez, adottságaihoz.

A tanulók kiemelkedő eredményeket érnek el (lásd PISA felmérések).

19.4 A Svéd oktatási rendszer jellemzői

Tankötelezettség: 7-16 éves kor között.

Az oktatási intézményeket nagyrészt az állam tartja fenn. Jól szervezett, jól finanszírozott a rendszer.

Svédország köztudottan bevándorlási célország, így jelentős számban képviselik magukat a kisebbségek között a régi jugoszláv területekről a háborúk elől menekültek, egyes arab országokból érkezett vendégmunkások vagy menekültek, illetve törökök és görögök. Az új bevándorlók számára folyamatosan indul svéd nyelvi kurzus. A tanulási nehézségekkel küzdő fiatalok és felnőttek számára pedig speciális intézményeket működtetnek.

20. Jelenleg hol tartunk mi és hol tartanak mások? - néhány kiemelt gondolat az OKA tanulmányból (irodalomjegyzék: 2.)

- IALS, a felnőttek írásbeliségének nemzetközi vizsgálata értelmében a 40 évesnél fiatalabb, már nem tanuló magyar népesség 70%-ának nagyon gyenge a szövegértése (a 21 országra kiterjedő minta egészére nézve ez az arány 50%, Nyugat-Európában 45%),
- IALS, az egyszerű számolási feladatok megoldásában „hagyományosan” jobban állunk, de a gyengén teljesítők aránya elérte a mintaátlagot,
- a 2003. évi PISA-vizsgálatban a 15 éves magyar fiatalok mind a matematikai, mind a szövegértési készségek tekintetében igen rosszul szerepeltek (a magyar fiatalok negyedede nem tanul meg olyan szinten írni és olvasni, amilyenre későbbi tanulmányaiban és a munkájában szüksége lenne),
- a legfeljebb nyolc osztályt végzettek példátlan mértékben kiszorultak a munkaerőpiacról, foglalkoztatási arányuk nem éri el a 40%-ot (ez az arány tovább romlott a válság miatt),
- A tanulás terén élen járó skandináv országok az élet számos területén kivívták a világ csodálatát. Alig egy nemzedék alatt a középmezőnyből az élvonalba törtek. A látványos fejlődés hátterében a kitűnő színvonalú közoktatás és az élet minden területét átható tanulás áll (lásd: nemzetközi tudásszint-vizsgálatokban elért eredményeik),
- A Délkelet-ázsiai „kistigrisek” nagyon mélyről indulva, egyetlen generáció alatt jutottak az élvonalba. (lásd: nemzetközi tudásszint-vizsgálatokban elért eredményeik). A látványos fejlődésük motorja az oktatási rendszerük gyökeres megújulása.

A PISA-kérdőívek által mért kompetenciák összehasonlításaképpen általánosságban megállapítható, hogy Magyarország az európai középmezőnybe tartozik! Ami a felsőoktatást illeti, rosszabb a helyzet, jelenleg egyetlen magyarországi egyetem (ELTE) van csak az európai TOP 200-ban.

21. Teendők rövidtávon (1-5 év)

- mindenekelőtt meg kell reformálni a pedagógusképzést (felvételi követelmények növelése, pályaalakmassági vizsga bevezetése, a legkiválóbb tanárok bevonása a tanárjelöltek oktatásába)
- cél a tanulók és a társadalom által is megbecsült, magas szintű pedagógiai kultúrával rendelkező, példaértékű pedagógusegyéniségek foglalkoztatása (mivel a magyar pedagógustársadalom elöregedett, ezért már rövidtávon is érhető el jelentős eredmény, de a teljes megvalósítás céldátuma kitolódik közép-, esetenként hosszú távra)

- ki kell dolgozni és fokozatosan be kell vezetni a pedagógusok ösztönző bérezési rendszerét (anyagi megbecsülés jelentős növelése)
- meg kell szervezni a szakfelületek rendszerét (kiemelt szerep hárul rájuk az oktatás minőségének emelésében)
- a kisgyermekkorai nevelés (gyes, gyed, bölcsőde-óvoda) kiemelt kezelése nagyon fontos
- a hátrányos helyzetű gyermekek és a tanulási nehézséggel küzdő gyermekek tanulási problémájára társadalmi konszenzuson és összefogáson alapuló megoldást kell kidolgozni és bevezetni (napközis foglalkozás – felület helyett tanári segítséggel végzett közös tanulás, a teljesítmény tanári ellenőrzése stb. –, indokolt esetben kollégiumi elhelyezés biztosítása, kiscsoportos oktatás kiterjesztése stb.)
- ki kell dolgozni a hátrányos helyzetű gyermekekre vonatkozó családsegítő rendszert (családlátogatás, mentori rendszer, tanulásra ösztönző segélyezési, illetve juttatási rendszer kidolgozása és bevezetése)
- indokolt a nevelési célkitűzések „áthangolása” (etikus viselkedésre nevelés, a nemzettudat fejlesztése stb.)
- az egyetemes és a nemzeti kultúra eredményeinek hű megismertetése érdekében a magyar irodalommal, történelemmel, művészeti tantárgyakkal, természettudományos ismeretekkel kapcsolatban piacon lévő tankönyvek minősítése, indokolt esetben újak kidolgozása, magas szintű követelményeknek való megfeleltetés utáni megjelentetése (fontos teendő)
- a kötelező testnevelés óraszámának növelése (egészséges életmódra nevelés hangsúlyos kezelése; napi testedzésre, sportolásra lehetőség biztosítása – indokolt esetben a teljes megvalósítás céldátuma kitolódik középtávra)
- idegen nyelv tanításának kiemelt kezelése, a nyelvvizsgák megszerzési rendszerének újragondolása
- fontos teendő az érettségi tekintélyének visszaállítása
 - a választható tantárgyak körének jelentős szűkítése,
 - a kötelező tantárgyak közé egy természettudományos tantárgy felvétele,
 - a szóbeli vizsgáztatás szerepének növelése,
 - a kétszintű érettségi eltörlése, vagy
 - a kétszintű érettségi megtartása esetén az egységes felkészítés – tanítás rendszerének megteremtése
- az intézmények finanszírozási rendszerét módosítani kell, a fejkvóta szerinti finanszírozás helyett/mellett át kell térni a tevékenység finanszírozásra (fokozatosan át kell térni a minőségösztönző rendszer szerinti tevékenység finanszírozásra)
- demokratizálni kell az oktatásügyet
 - biztosítani kell a tanárok erkölcsi és szakmai védelmét,
 - meg kell határozni a tanár, a szülő és a tanuló szabadságának kereteit
- újra szabályozandó a szakmunkás képzés (a manuális képesség nem tölthet be alárendelt szerepet; növelni kell az oktatás színvonalát; fontos a gazdaság felemelkedését segítő képzési struktúra rövid, közép és hosszú távú meghatározása)
- a bolognai folyamatot felül kell bírálni
 - a tanárképzésben meg kell szüntetni a kétszintű képzést,

- máshol a kétszintű képzésből adódó színvonalcsökkenés okait egyértelműsíteni és megfelelő intézkedésekkel korrigálni kell, vagy vissza kell állni a főiskolai és az egyetemi szintű képzésre
- a felsőoktatásban növelni kell a felvételi követelményeket (a jelenlegi kétszintű érettségi rendszerben meg kell követelni az emeltszintű érettséget, hangsúlyt kell helyezni a pályaalakultásra)
- a felsőoktatásban tanító tanárok kinevezésekor, minősítésekor a magas szintű hozzáértés mellett kiemelt szerepet kell szánni többek között a viselkedési kultúrának, az ismeret átadási képességnek és készségnek (sürgősen meg kell válni a feladat elvégzésére alkalmatlanoktól, minősítéskor nemcsak papíralapú, hanem „alapos” értékelést kell végezni)
- az oktatás minden szintjén jelenlevő kontraszelekciót meg kell szüntetni
- jelentősen csökkenteni kell a tanárok adminisztrációs terheit
- „jó vezetőtől jó az iskola” szellemében, a feladat elvégzésére méltó vezetők kinevezése, külső-belső kontroll feltételeinek megteremtése, anyagi-erkölcsi felelősség kérdésének újraszabályozása, visszahívás intézményének kidolgozása, gyakori vezető váltás
(a szelekció rendszerét ki kell dolgozni és következetesen alkalmazni kell)

Az első teendők között meg kell alkotni a közelmúltban elfogadott Magyar Tudományos Akadémia tudományetikai kódexe mintájára az „Oktatásetikai Kódex”-et.

Jövőkép 2015-re

- minőségi oktatás folyik a pedagógusképzésben, a tanárszakok elitszakok
- az oktatási intézményekben egyre több a magas szintű pedagógiai kultúrával rendelkező, példaértékű tanáregyenlőség
- jól működik a szakfelügyelet rendszer
- a kisgyermekkorai nevelés problémái (gyes, gyed, bölcsődei-óvodai férőhelyek, szakszerű módszerek alkalmazása) megoldódnak
- a hátrányos helyzetű gyermekek és a tanulási nehézséggel küzdő gyermekek tanulási problémájának kezelése megkezdődött (kialakulóban a társadalmi konszenzus)
- működik a hátrányos helyzetű gyermekekre vonatkozó családsegítő rendszer (családlátogatás, mentori rendszer, tanulásra ösztönző segélyezési, illetve juttatási rendszer kidolgozása és bevezetése)
- az egyetemes és a nemzeti kultúra eredményeit hűen tükrözik a piacon lévő tankönyvek
- jó ütemben halad az egészséges életmódra nevelés
- fontos lépések születtek az érettségi tekintélyének visszaállítása ügyében
 - a választható tantárgyak köre jelentősen szűkült,
 - a kötelező tantárgyak között szerepel természettudományos tantárgy
 - a szóbeli vizsgáztatás szerepe nőtt
- az intézmények finanszírozási rendszere módosult (kidolgozásra került a minőség alapú értékelési rendszer, a fejkvóta szerinti finanszírozás helyett/mellett áttértünk a tevékenységfinanszírozásra)
- jól halad az oktatásügy demokratizálódása
- újraszabályozott a szakmunkásképzés rendszere, növekedett az oktatás színvonala
- a bolognai folyamatot felülbíráltuk (a tanárképzésben megszűnt a kétszintű képzés)

- a felsőoktatásban növekedett a felvételi követelmény (kötelező az emeltszintű érettségi, általánosságban bevezetésre került a pályaalkalmasság), emelkedett a képzési színvonal
- a felsőoktatásban tanító tanárok kinevezésekor, minősítésekor a magas szintű hozzáértés mellett kiemelt szerepet kap a viselkedési kultúra, az ismeret átadási képesség és készség, az általános műveltség és intelligencia
- az oktatás minden szintjén jelenlévő kontraszelekció felszámolása megkezdődött
- csökkent a tanárok adminisztrációs terhe
- „jó vezetőtől jó az iskola” szellemében kidolgozásra került a szelekció rendszere

2015. bizonytalansági tényezők

Az ország mennyire tud úrrá lenni a jelenlegi válságon:

- mennyire képes egy új fejlődési pályára áttérni,
- kialakul-e közmegegyezés arról, hogy az új fejlődési pályának egyik legfontosabb eleme a minőségi oktatás, azaz az oktatás minőségének jelentős növelése, és ennek érdekében
- megvalósul-e az oktatásügy finanszírozásának kiemelt kezelése.

22. Teendők középtávon (5-15 év)

- a nemzetgazdaság felemelkedésének egyik záloga a tanulók és a társadalom által is megbecsült, magas szintű pedagógiai kultúrával rendelkező, példaértékű pedagógusegyéniségek foglalkoztatása (a rövidtávon megkezdett folyamat folytatása, lehetőség szerinti megvalósítása, befejezése)
- a magyar gazdaság nemzetközi versenyképessége növelésének elengedhetetlen feltétele a magas színvonalú szakképzés, a szakmunkásképzés középtávú feladatainak meghatározása (struktúra, létszám, képzés-átképzés stb.),
- a rövidtávon megkezdett egészséges életmódra nevelési program (kötelező testnevelés, lehetőség biztosítása a napi testedzésre, sportolásra) folytatása, lehetőség szerinti megvalósítása,
- a társadalom teherbíró képességétől is függő színvonalas felsőoktatási rendszer működtetése (struktúra, létszám stb.),

Figyelembe véve a közelmúltban megfogalmazott EU-s célkitűzést is, amelynek értelmében a következő évtized végére 40 százalékra emeli a felsőfokú képzésben részesülők arányát.

Jövőkép 2025

Az oktatásügy minden szintjén minőségi oktatás.

2025-2030-ra minden fiatal eljut a középiskola befejezéséig, és érettségi vizsgát tesz.

23. Teendők hosszútávon (15-20 év)

- a megkezdett út folytatása (folyamatos, menet közbeni minősítés, a szükséges korrekciók végrehajtása.)

Jövőkép 2030

Ez időre befejeződhet a magyar oktatásügy teljes minőség alapú újjáépítése.

2030. bizonytalansági tényezők

- elsősorban a világ egészének sorsával függ össze: mély válság (háborúk, éhínség) vagy minőségi változás

A bizonytalansági tényezők tekintetében is felbecsülhetetlen szerep hárul(hat) az oktatásra

- értékek közvetítése (nemzeti és nemzetközi szinten egyaránt),
- a magyar oktatásügy teljes minőség alapú újjáépítése!

24. Milyen lesz a jövő iskolája?

Az OECD-országok szakemberei az *"Iskoláztatás a holnap számára"* program keretében hat különféle forgatókönyvet dolgoztak ki. Céljuk ezzel az volt, hogy segítsék annak megértését, merre is fejlődik a jövőben az iskola, és hogy milyen lesz ebben a folyamatban a politika szerepe. Ennek a fajta továbbgondolkozásnak – összevetve egyéb szektorokkal – az oktatással kapcsolatban viszonylag kevés hagyománya van. Nagy kihívást jelent tehát a döntéshozók számára az, hogy egyrészt ezáltal hosszabb távon kell gondolkozniuk, másrészt pedig hogy hatékonyan és szélesebb összefüggésekben kell használniuk az oktatásra vonatkozó ismereteiket.

Azért van többféle scenárió, mert a jövő felé nem csak egy ösvény vezet el, ugyanakkor egyik forgatókönyvtől sem lehet elvárni azt, hogy tiszta formában érvényesüljön. (Részletesebben: irodalomjegyzék: 15.) A politikai gondolkodók feladata jelen pillanatban elsősorban az, hogy ezeket a forgatókönyveket elolvassva végiggondolják, mit lehet és kell tenni a valószínűért és a kívánatosért.

1. scenárió: Robusztus, bürokratikus iskolai rendszerek
2. scenárió: A piaci modell kiterjesztése
3. scenárió: Az iskola mint alapvető szociális központ
4. scenárió: Az iskola mint központosított tanulási szervezet

Az ún. "iskolátlanító" forgatókönyvek:

5. scenárió: Tanulói hálózatok és hálózati társadalom
6. scenárió: Tanár-exodus – a beolvasztás scenáriója

Mi a 4. scenárióhoz közeli iskolatípus megvalósulását látjuk kívánatosnak.

A tanulmány szerint „Ebben az iskolatípusban új életre kel a nagyon erős hagyományú tudás-szertartásrend. Változatlanok az elméleti-műveltségi kompetencia-fejlesztési célok, a norma, a kísérletezés módja és az innováció. Virágzanak a speciális curriculumok, az innovatív értékelési formák és a készség-elismerés gyakorlata. Az előző forgatókönyvhöz hasonlóan nagy bizalom övezi az iskolát. Nagy a forrás-igénye, de a minőség érdekében. A tanárok és a szakértők magas szinten motiváltak, szakmai és személyi fejlesztésük folyamatos; az oktatási K+F tevékenység része a szakmai munkának. Az ICT mellett egyéb, tanulásban alkalmazható média is szerephez jut, a hagyományos és az új egyaránt.

Ebben a scenárióban az iskolák nagy többsége valódi "tanuló szervezet". Vezető szerepük van az élethosszig tartó tanulás biztosításában, szoros kötelékek fűzik a felsőoktatás intézményeihez, a média-társaságokhoz, a vállalatokhoz, a legkülönbözőbb egyénekhez, kollektívákhoz. Az előző forgatókönyvtől abban különbözik, hogy annál sokkal jobban fókuszál a tudásra, és az iskola mint intézmény nem teszi ki magát kielégíthetetlen elvárásoknak. A dimenziók szerinti jellegzetességek a következők:

1. Teljes körű egyetértés a célok és az értékek tekintetében. Magas szintű köztámogatás, teljes szabadság. Bizalom-politika. Sikeresen kisebbednek az iskola és a társadalom közötti, néha láthatatlan falak is.
2. Magas szintű tantervi elvárások, specializáció, művészetek, technika, nyelvek oktatása. A tanulóktól sok és intenzív tanulást várnak el. Az iskola által kiadott bizonyítványok keresettek, mert azok elismerik a kompetencia egyéb formáit is. Sokat áldoznak az esélyek egyenlővé tételére.
3. Az iskolák erősek, határozott saját profilokkal rendelkeznek. Intenzíven odafigyelnek az új tudástartalmakra is. Az oktatás széles korhatárt, többféle és vegyes korosztályokat egyaránt érint. Az oktatás során fejlett ICT segíti a munkát. Termékeny kapcsolatok a 3. szektor és a tudásipar irányába is.
4. Határozott országos támogatás, különösen a gyengébb forrásokkal rendelkező közösségeknek. A tanulók is, a tanárok is nemzetközi hálózatokba tömörülnek.
5. A testület tagjai magas státuszú, jól fizetett szakemberek. Mobilitásuk igen nagy; ebben a forgatókönyvben sem jellemző a pedagógus-pálya mint életpálya-modell. Alkalmazásukhoz sokféle konstrukció áll rendelkezésre. Nagy az innovációs szabadság, munkájuk szerves része a K+F tevékenység is.
6. Ez a variáció a legrosszabb lehetőségeket veszi figyelembe. E veszélyek a következőkből adódnak: a közismerten magas tanári átlagéletkor miatt a pályán lévő tanárok nyugdíjba mennek, de nem jönnek helyettük újak; a nagyon szoros munkaerő-piaci előírások is megakadályozzák új tanárok pályára lépését, nem beszélve a nem megfelelő juttatások visszatartó erejéről. Ez a forgatókönyv *krízis-helyzetet* jelenít meg.

Az 5. scenárió is sokak szemében kívánatosnak tűnhet, de itt is fel kell hívni a figyelmet bizonyos problémákra. Az OECD-elemzés ugyanis azt is kimutatta, hogy ez a modell igencsak messze van a tipikus iskolai gyakorlattól, és – akárcsak az előző forgatókönyv – ez is felveti a kérdést: lehet-e egyáltalán egy oktatási intézmény körül ilyen támogató média- és politikai környezetet kialakítani.

25. Az oktatás életminőségre gyakorolt hatása

Az életminőség vizsgálatokor elsősorban az egészségi állapot kerül meghatározásra. Ám ahogy az egészségnek, úgy az életminőségnek is sok dimenziója van. Az egészséggel összefüggő életminőség mérés objektív és szubjektív kritériumokat egyaránt magában foglal. A testi egészség mellett például a mentális dimenzió (a pszichológiai egészség, nagyrészt belső érzelmi-hangulati állapotot tükröz), a viselkedés szintjén nem mindig egyértelmű. A szociális dimenzió (társas, társadalmi egészség) még nehezebben mérhető objektív módszerekkel.

Vannak olyan – elsősorban szociológiai – törekvések is, amelyek az életminőség fogalmába bevonják az életminőséget meghatározó társadalmi tényezőket (kulturális, környezeti) is. Kopp Mária-Piko Bettina: *A kultúra és az életminőség kapcsolata* (irodalomjegyzék: 22.), MTA Stratégiai Kutatások sorozatban megjelent tanulmányuk szerint a környezeti tényezőket nem az életminőség mérése során kell vizsgálni, hanem mint az életminőséget meghatározó jelentős környezeti faktorokat. Szakértők szerint az ember egyszerre biológiai lény és a kultúra, a civilizáció terméke. E kettős meghatározás olykor ellentétbe is kerülhet egymással. (A kultúra például közvetíthet olyan társadalmi normákat, viselkedési előírásokat, amelyek az egészségre káros következményekkel járhatnak.) Egyre nyilvánvalóbb, hogy a civilizált életforma folyamatosan termeli azokat a helyzeteket, amelyekben a pszichológiai és a fiziológiai egyensúly csak igen nehezen tartható fenn.

A kultúra átadásában a család után az iskolának van a legfontosabb szerepe. Az iskola azonban a legtöbb esetben újratermeli a kulturális különbségeket. Ám megfelelő programok segítségével (egyesült államokbeli, továbbá ausztráliai példák is bizonyítják), kiscsoportos készségfejlesztésekkel az iskolai oktatás jelentősen csökkentheti a meglévő kulturális különbségeket. Továbbá a sport, a testmozgás, a művészeti nevelés azért is alapvető, mert ezeken a területeken sikerélményhez juthatnak azok a gyerekek is, akik a ma egyedüli értékmérőnek számító tanulmányi teljesítményben nem jeleskednek. Tehát az oktatásnak az életminőségre gyakorolt hatása egyáltalán nem elhanyagolható kérdés.

26. Az oktatási ráfordítások megtérülése

Az oktatás megtérülési rátáinak vizsgálata és a megtérülési-ráta számítások eredményeinek az oktatáspolitikai döntésekben való felhasználása közel öt évtizede alkalmazott módszer. A megtérülési-ráta számítások az emberi tőke elméletén alapulnak, elfogadják a nálunk is sokat hangoztatott kijelentést, hogy az oktatás *beruházás*. Ha igaz az, miszerint az oktatás növeli az egyén termelékenységét, a beruházás haszna mind az egyén, mind a társadalom számára (legalábbis részben) közvetlen és mérhető – az iskolázottsághoz kapcsolható – keresetkülönbségekben jelentkezik. Az iskolázás pénzbeli hasznát és az adott iskolázottság megszerzésének költségeit összevetve, más beruházásokhoz hasonlóan az oktatásra is alkalmazhatók a beruházás-gazdaságossági számítások.

Az oktatásnak azonban a közvetlen pénzbeli hasznon túl is vannak hozamai. Az egyén számára ilyen minden járulékos haszon, amely a magasabb iskolázottsággal megszerezhető állásokkal jár. A társadalom számára pedig ilyenek az oktatás externális hozamai. Az oktatás nem pénzbeli hozamairól számos elemzés készült ugyan, a megtérülési-ráta számítások azonban csak a pénzbeli hozamokat vizsgálják (a kereseteket és az utóbbi időben a pénzben mérhető, ám ún. nem pénzbeli járulékos hozamokat, ilyen például a fizetett szabadság hossza, a kapott közlekedési hozzájárulás stb.).

A közgazdasági racionalitás elve szerint a prioritási sorrendek kijelölésében az oktatás fokozatok szerinti megtérülésének változása segíthet eligazodni. Azokat az oktatási fokozatokat célszerű fejleszteni, ahol a megtérülési ráták a legmagasabbak. A vonatkozó szakirodalmak szerint (irodalomjegyzék: 23.) az oktatási megtérülési-ráta számítási eredményei azt mutatják, hogy

- az ország fejlettségi szintjének növekedésével az oktatás megtérülési rátáinak nagysága csökken, de
- az oktatás megtérülési rátái a fejlett országokban is meghaladják a fizikai tőke megtérülési rátáját.

Oktatási szintenként vizsgálva az oktatási ráfordítások megtérülését

- a legalacsonyabb társadalmi megtérülési ráta a felsőoktatásban van, mivel a legnagyobb támogatást a felsőoktatásban tanulók kapják (ellentétesen az egyéni megtérülési rátával),
- az egyéni hozamok pedig éppen a felsőoktatásban a legmagasabbak (a végzés után elért magas jövedelmek miatt).

„Vagyis racionális döntéshozatal esetén elkerülhetetlennek látszik az egyéni teherviselés növelése. Az egyéni teherviselés szerepének növelése mellett ugyanakkor további javulás remélhető a felsőoktatás expanziójának folytatódásából, mivel az oktatás egységnyi kiterjesztése nyilvánvalóan az átlagköltségnél kisebb mértékben fogja megnövelni az oktatás társadalmi költségeit.” (irodalomjegyzék: 21., Varga Júlia: Az oktatás megtérülési rátái Magyarországon, Közgazdasági Szemle, 1995)

Ebből a néhány idézett mondatból is látható, hogy a magyar oktatáspolitikai célkitűzések, a döntések egyéb, a társadalmi elvárásoknak megfelelő, a társadalom tagjainak teherbíró képességét is figyelembe vevő szempontoktól vezéreltek, és esetenként nem a közgazdasági racionalitás (megtérülés, hozamszámítás) szerinti döntések születtek. Tekintettel a tengernyi gonddal küzdő oktatásügyre, várhatóan a közeli jövőbeni döntéseknek sem fogja kizárólagos alapját képezni a megtérülés. Magasabb rendű szempontok (rászorultság elve, össztársadalmi érdek stb.) nem hagyhatók figyelmen kívül.

A megtérülési ráták nemzetközi összehasonlítása

Megtérülési ráták nemzetközi viszonylatban

Megnevezés	Társadalmi megtérülési ráta			Egyéni megtérülési ráta		
	alapfokú iskola	középfokú iskola	felsőfokú iskola	alapfokú iskola	középfokú iskola	felsőfokú iskola
<i>Régió</i>						
Afrika	28	17	13	45	26	32
Ázsia	27	15	13	31	15	18
Latin-Amerika	26	18	16	32	23	23
<i>Országocsoport</i>						
Közepesen fejlett országok	13	10	8	17	13	13
Fejlett országok	–	11	9	–	12	12

Az oktatás átlagos megtérülési rátái ország-csoportonként és oktatási fokozatonként
Forrás: Psacharopoulos (1992b), (irodalomjegyzék: 23)

Megtérülési ráták Magyarországon

Iskolai végzettség	Egyéni				Társadalmi			
	1986	1989	1992	1994	1986	1989	1992	1994
Szaktanulmányi iskola	6,8	4,9	5,4	6,8	3,5	3,4	3,7	4,5
Középfokú iskola	-	4,6	9,3	11,3	2,2	3,6	7,0	8,6
Felsőoktatás	12,2	15,7	12,2	16,8	1,8	3,4	2,6	4,7

Az oktatás egyéni és társadalmi megtérülési rátái oktatási fokozatonként Magyarországon, 1986–1994 (munkanélküliség valószínűségével korrigált adatok felhasználásával)
Forrás: Varga (1996), (irodalomjegyzék: 23)

Magyarországon a mutatók a rendszerváltást követően – a felsőoktatás egyéni és társadalmi megtérülési rátájának 1992-es visszaesését kivéve – nőttek. Legnagyobb *egyéni* megtérülési rátája mind a négy évben a felsőoktatásnak volt. Legjobban a középiskolák egyéni megtérülési rátája növekedett (1989 és 1994 között több mint kétszeresére nőtt). A szaktanulmányi iskolák megtérülési rátája is növekedett, de a növekedés itt volt a legkisebb. A legmagasabb *társadalmi* megtérülési rátája a középiskolának van, továbbá a rendszerváltás kezdete óta ennek a növekedése volt a legnagyobb. 1994-ig a felsőoktatás társadalmi megtérülési rátája volt a legalacsonyabb, 1994-re pedig elérte a szaktanulmányi iskola (alacsony) társadalmi megtérülési rátájának szintjét.

Nemzetközi összehasonlításban a magyar társadalmi megtérülési ráta minden oktatási fokozatban sokkal alacsonyabb mind a közepesen fejlett országokénál, mind a fejlett országokénál. Különösen igaz ez a felsőoktatásra (a 8, illetve 9-es értékkel szemben a magyar mindössze 2,6)

A megtérülési ráták alakulásából levont általános következtetések

- az oktatás állami támogatásának következtében az egyéni megtérülési ráták nagyobbak, mint a társadalmi megtérülési ráták;
- a fejlődő országokban az oktatás megtérülési rátái rendszerint magasabbak, mint a fejlett országokban;
- a megtérülési ráták az egy főre jutó jövedelem nagyságának növekedésével csökkennek;
- az egyes iskolázási befektetések társadalmi megtérülése (a megelőző fokozathoz képest) a magasabb végzettség felé haladva általában csökken;
- az oktatás kiterjesztése nem jár együtt a megtérülési ráták nagyarányú visszaesésével, de az idősoros adatok azt mutatják, hogy az idő előrehaladtával valamelyest csökken az oktatás megtérülési rátája.

27. Az oktatás és a gazdasági növekedés

Joggal feltételezzük, hogy az oktatás hozzájárul a gazdasági növekedéséhez, hiszen növeli a meglévő munkaerő-állomány termelékenységét. De milyen módon növeli, mennyire fontos a szerepe? Induljunk ki abból a feltevésből, hogy az iskolázott munkaerő hiánya a növekedés gátjává válhat. De az iskolázottság állandó növekedése képes-e tovább gyorsítani a gazdaság növekedését? Továbbá, mindenfajta oktatásnak van gazdaságnövelő hatása?

Általában azokban az országokban, ahol nagyobb az egy főre jutó jövedelem, nagyobb az oktatásban való részvétel aránya is (lásd: alábbi táblázat). Ez azonban önmagában nem jelenti azt, hogy az iskolázottság következménye a nagyobb jövedelem. Egyrészt az oktatás – ha el is fogadjuk az emberi-tőkeelmélet feltételezéseit – *beruházás* mellett *fogyasztás* is. A jelenség úgy is magyarázható, hogy ahogy növekszik a jövedelem, az emberek egyre több oktatást – mint fogyasztási cikket – szeretnének vásárolni.

Az egy főre jutó jövedelem és az oktatásban való részvétel

Ország	Egy főre jutó jövedelem, 1980 (dollár)	A felnőtt írástudatlanok aránya (százalék)	A megfelelő korú népesség részvétele az oktatásban, 1988 (százalék)		
			alsó fok	középfok	felsőfok
Japán	23810	*	102	95	30
Svédország	21570	*	101	93	31
Egyesült Államok	20910	*	100	98	60
Franciaország	17820	*	114	94	35
Egyesült Királyság	14610	*	107	83	23
Korea	4400	–	104	87	37
Magyarország	2590	*	96	71	15
Brazília	2540	22	104	38	11
Mexikó	2010	10	117	53	15
Tunézia	1260	46	116	44	7
Fülöp-szigetek	710	14	110	71	28
Kína	350	31	134	44	2
India	340	57	99	41	–
Uganda	250	43	77	8	1
Banglades	180	67	59	18	5

*Öt százalék alatt, Forrás: Hicks (1995), (irodalomjegyzék: 23.)

Az oktatás gazdasági növekedéshez való hozzájárulásának mérésére az elmúlt évtizedekben többféle számítási modell alakult ki. (irodalomjegyzék: 23.) A gazdasági növekedés neoklasszikus elmélete a munka minőségének javulását adottnak tekintette, vagyis a modellben *exogén* változónak, ezért bírálói szerint nem képes megmagyarázni az oktatás és a gazdasági növekedés közötti kapcsolatot. Az újabb növekedési elméletekben (fontosabb képviselői Robert Lucas és Robert Barro) az emberi tőke *endogén* változóként szerepel, vagyis a modellekben leírt tényezők határozzák meg.

Az újabb növekedési modellek magyarázó erejét többváltozós regressziós vizsgálatokkal próbálták meg bizonyítani. Az egyik legutóbbi elemzés *Mingat–Tan* (1996) tanulmánya. A szerzőpáros függő változóként az egy főre jutó reáljövedelem 1960 és 1985 közötti növekedési ütemét használta. Három alcsoportot képzett: az elsőbe az alacsony jövedelmű országok, a másodikba a közepes, a harmadikba pedig a magas jövedelmű országok tartoztak. Mindhárom csoportra az egy főre jutó GDP növekedését egy sor változóval magyarázta: a népesség számának növekedési ütemével, a fizikaitőke-beruházások GDP-n belüli arányával és a kiinduló, 1960-as egy főre jutó jövedelemmel. Az oktatás szerepét a formális oktatási rendszerben való részvétel kiinduló, 1960-as arányával mérték (az alapfokú, középfokú és felsőfokú részvétel arányával külön-külön).

Megállapításaik összhangban voltak a korábbi hasonló vizsgálatok eredményeivel: a kiinduló oktatási befektetések (az 1960-as részvételi arányok) befolyásolták a későbbi gazdasági növekedés ütemét. Az alapfokú oktatás változójának együtthatója az alacsony és a közepes jövedelmű országokban szignifikáns volt: az alapfokú oktatásbeli 1960-as részvételi arány 10 százalékpontos előnye évente 0,32 százalékponttal emelte a gazdasági növekedés ütemét. A középfokú oktatásban való részvételi arány a közepes jövedelmű országokban bizonyult szignifikáns magyarázó változónak, a felsőfokú oktatásban való részvételi arány pedig a magas jövedelmű országokban.

Englander–Gurney (1994) szintén többváltozós elemzéssel vizsgálta a munka termelékenységének változását az OECD-országokban az elmúlt harminc évben. A szerzőpáros három olyan magyarázó változót talált, amelynek jelentős hatása volt a termelékenység növekedésére: a tőke-munka arány növekedését (pozitív hatás), a munkaerő számának növekedését (negatív hatás) és a középfokú oktatásban való részvételi arányt (pozitív hatás). Eredményeik szerint az OECD-országokban az 1960 és 1985 közötti időszakban a középfokú oktatásban való részvétel 70 százalékról 95 százalékra nőtt, és ez a termelékenység növekedését évente 0,6 százalékponttal gyorsította.

Az eredmények – bármely módszerrel vizsgálták is a kapcsolatot – megerősítik azt a feltételezést, hogy **az emberi tőke növekedése hozzájárul a gazdasági növekedéshez. A hatás pontos mértékének meghatározása ugyanakkor bizonytalan. Az eddigi eredmények biztonsággal csak a tendenciák jelzésére használhatók!**

ÖSSZEGRZÉS

Mivel Magyarország jövője a tét, az oktatásügynek prioritást kell élveznie. Azonban úgy kell megváltoztatni az ország oktatási rendszerét, hogy az a fejlődés motorjává váljon! Mindeközben folyamatosan szem előtt kell tartani, hogy az oktatás eredményessége szempontjából nagyon fontos a támogató családi háttér, a jól működő iskola, a példaértékű tanár, az iskola és a társadalom közötti „jó kapcsolat”.

Az iskolában „az embernek meg kell tanulnia az erkölcsi törvényeket, meg kell ismernie a tudományok törvényeit és meg kell tanulnia tájékozottan dönteni. Ezért a szabadság szükséges feltétele az igazság ismerete, a személy autonómiája feltételezi a tudás birtoklását. Ha gyermekeinket szabad felnőttekké szeretnénk nevelni, akkor tudást kell nekik adni. Ez szabaddá teszi az embert, hiszen minél kevesebbet tudnak az emberek, annál kiszolgáltatottabbak, annál könnyebb őket sanyargatni, szolgai helyzetbe hozni.” (irodalomjegyzék: 5.) „Az oktatás, a kultúra, egészségügy és tudományos kutatás terén ma elmulasztott befektetések később csak részben és sokkal nehezebben, sokkal nagyobb áldozatokkal pótolhatók. Ezért haladéktalanul szükséges ezeknek az ágazatoknak a kiemelt támogatása, erősítése, fejlesztése.” (irodalomjegyzék: 6.)

Egyre világosabban látszik, hogy egy-egy ország gazdaságában elsősorban azok a szektorok fejlődnek, amelyek képzett munkaerőt foglalkoztatnak és ahol nagy jelentőséget tulajdonítanak a tudás fejlesztésének. Elmondható, hogy nemcsak az egyének, a cégek, hanem a régiók, sőt egész országok sikerei is egyaránt a tanulási képességek hatékony kihasználásában rejlenek. Nem tagadható viszont az sem, hogy „ha egy gazdaság tudásintenzitása növekszik, az innováció és általában a változások destruktív elemei is nagyobb jelentőségre tesznek szert. Könnyen marginalizálódnak például a tudással, képzettséggel nem rendelkező munkavállalói csoportok, ami növeli a munkanélküliséget” (irodalomjegyzék: 15.), és ezzel komoly szociális feszültségek is keletkezhetnek. Az oktatás jövőbeni kihívásai között tehát mindenképpen számolni kell a kirekesztés veszélyének növekedésével is. A lakosság egész csoportjai vannak kitéve annak a veszélynek, hogy virtuálisan kizáródnak a munkaerőpiacról.

Egyértelműen megállapítható, hogy szoros kapcsolat van az oktatás, a foglalkoztatás és a szakmai siker között. Azok, akik jó képzésben részesültek, olyan munkát találnak, ahol tovább képezhetik magukat, míg az alulképzettek el vannak zárva a készségek fejlesztésének lehetőségétől. Ezért az oktatásügynek kiemelt feladata, hogy olyan eszközökhöz juttassa a gyerekeket, amelyek segítségével reménnyel és várakozással indulnak neki a jövőnek.

Mennyit ér az iskola? Megtérül-e, illetve mikor térül meg az oktatásügyi befektetés? De további kérdések sokasága vethető fel. Vannak alkalmazott módszerek, készülnek prognózisok, becslések. A számításokból levont következtetések viszont azon is múlnak, hogy „gyermekközpontú” iskolában vagy „versenylogikájú” iskolában gondolkodunk-e.

A hazai helyzet elemzése és a nemzetközi példák sokasága is alátámasztja, hogy a magyar költségvetésből keveset fordítunk az oktatásügyre, azaz az oktatási ráfordításokat jelentősen növelni kell. Az oktatási ráfordítások jelenlegi alacsony szintje mindenképpen a fejlődés gátja, ezért primer szerepet kell szánni az oktatásnak és „erőn felül” kell rá áldozni. A ráfordítások növelése azonban önmagában nem elegendő fejlesztési tényezőnek. Új oktatáspolitikai koncepcióra, új törvényekre, az oktatási folyamatok hatékonyságát növelő intézkedések sokaságára is szükség van (finanszírozás, érettségi, szakképzés, felsőoktatás, tanárképzés stb. vonatkozásában). Ha a közérdeket szem előtt tartó, példaértékű emberek kezébe kerül az oktatásügy („lenn és fenn” egyaránt), akkor a tanárok és az iskolák adminisztrációs terhei mérsékelhetők, s a felszabadult idő is a diákokra fordítható. Új

szemléletű tanácsadói, ellenőrzési rendszert kell működtetni. Ezek az intézkedések és még sok egyéb – a tanulmányban is felvetett – szükséges ahhoz, hogy az oktatás jelenlegi minősége minden szinten látványosan emelkedjen. A minőségi oktatás „végeredménye” pedig nagymértékben hozzájárul a nemzet morális megújulásához és a nemzetgazdaság fejlődéséhez.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- (1) Bölcsék Tanácsa Alapítvány által – a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére – készített, „Szárny és Teher” címmel megjelentetett ajánlás, 2009
- (2) Oktatási és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) által összeállított „Zöld könyv 2008”, A Magyar Közoktatás Megújításáért
- (3) Civil Összefogás Fórum: Társadalmi Szerződés – dr. Horváth Katalin: Minőségi Oktatást, dr. Schulek Ágoston: A testnevelés szerepe életünkben, dr. Osztie Zoltán: Szeretpedagógia (Püski Kiadó, 2009)
- (4) Nemzeti Pedagógus Műhely (www.n-p-m.hu), Konferencia, Tanulmányok, Könyvek
- (5) Nemzetstratégia – dr. Baranyi Károly: Az oktatás nemzeti stratégiája (Püski Kiadó, 2009)
- (6) Az államháztartás ökoszociális reformja (Levegő munkacsoport, 2008)
- (7) Magyariskola Program 2010-2020, A küllhoni magyar nyelvű oktatás fejlesztésének stratégiája (Csete Örs: Növekedés, Biztonság, Egység)
- (8) www.om.hu (Oktatási és Kulturális Minisztérium)
- (9) www.tempus.hu (Tempus Közalapítvány – Tudásközpont)
- (10) www.edupress.hu (Edupress – Magyar Oktatási Hírügynökség)
- (11) Oktatás – Statisztika Évkönyv (2008/2009)
- (12) Magyar Költségvetés (2008. évi)
- (13) Magyar Statisztikai Évkönyv (2007/2008)
- (14) Oktatáskutató és fejlesztő Intézet: Szakképzés és lemorzsolódás (2008), témavezető: Fehérvári Anikó
- (15) www.ofi.hu (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet) OECD Tanulmányok: **Milyen lesz a jövő iskolája?**
- (16) www.okm.gov.hu/miniszterium/statisztika/oktatasi-statisztikak
- (17) www.ksh.hu/eurostat
Statikus táblák/gazdaság és pénzügyek/nemzeti számlák (beleértve GDP-t)
- (18) www.ksh.hu/eurostat
Statikus táblák/gazdaság és pénzügyek/népesség és szociális körülmények/oktatásfinanszírozási mutatók
- (19) www.oecd.org/index
- (20) Education at a Glance 2009: OECD Indicators – OECD © 2009 – ISBN 9789264024755
- (21) Varga Júlia: Az oktatás megtérülési rátái Magyarországon, Közgazdasági Szemle, 1995. 06/05, Kempelen Farkas: Digitális Könyvtár, Varga Júlia: Oktatás-gazdaságtan, 2008
- (22) Kopp Mária-Piko Bettina: A kultúra és az életminőség kapcsolata, MTA Stratégiai Kutatások sorozatban megjelent tanulmányuk
- (23) Kempelen Farkas: Digitális Könyvtár, Varga Júlia: Oktatás-gazdaságtan, 2008
- (24) EURÓPAI K + F Zsebkönyv (MTA hivatalos honlapja)
- (25) Nemzetközi dokumentumok a felnőttképzésben © Magyar Népfőiskolai Társaság
- (26) A munkaerőpiaci helyzet alakulása, Állami Foglalkoztatási Szolgálat 2010, augusztus
- (27) Oktatási és Fejlesztési Intézet, Medgyesi Márton: Az oktatás társadalmi és gazdasági környezete

RÖVID ÁTTEKINTÉS A VONATKOZÓ HAZAI ÉS NEMZETKÖZI SZAKIRODALOMRÓL

1, Lisszaboni Szerződés, EK-szerződés XII. cím Oktatás, Szakképzés, Ifjúság és Sport
165. cikk

„Az Unió a tagállamok közötti együttműködés ösztönzésével és szükség esetén tevékenységük támogatásával és kiegészítésével hozzájárul a minőségi oktatás fejlesztéséhez, ugyanakkor teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak az oktatás tartalmára és szervezeti felépítésére vonatkozó hatáskörét, valamint kulturális és nyelvi sokszínűségüket.”

2, Bolognai folyamat

A bolognai folyamat tulajdonképpen nem más, mint az Európai Felsőoktatási Térség létrehozását célzó európai reform-folyamat.

A „rendszerben maradunk vagy onnan kilépünk” (ha maradunk „a hazai szabályokat vagy a Nyilatkozatot” (is) kell módosítani) kérdésben való döntés mérlegelésekor nem szabad figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy a Bolognai Nyilatkozat nem nemzetközi jogi szerződés, hanem a 47 aláíró ország önkéntes politikai kötelezettségvállalása arra vonatkozóan, hogy összehangolják és átjárhatóvá teszik a felsőoktatási rendszerüket.

3, EU Oktatást Támogató Programja: Egész Életen Át Tartó Tanulás program

Comenius – közoktatást támogató program

Erasmus – felsőoktatást támogató program

Leonardo – szakképzést támogató program

Grundtvig – szakmától független felnőttkori tanulást támogató program

4, EU Oktatást Támogató Programja: Fiatalok Lendületben program

Ez a fiatalok – nem formális – nevelését célzó program.

5, EU 7 Keretprogram: Kutatás-Fejlesztés Támogatási program

A keretprogram négy specifikus programja: Együttműködés, Ötletek, Emberi erőforrás és Kapacitások.

A kutatási területekből, témákból az alábbiak állnak legközelebb az oktatásügyhöz:

- az információs és kommunikációs technológiák;
- a kreativitás, új tudás létrehozása a társadalmi, gazdasági kihívások kezelésére;
- a kezdő kutatók továbbképzése; az élethosszig tartó tanulás és karrierfejlesztés.

6, OECD tanulmány

Az alábbiakban a 2005. évi oktatási kiadásokat elemző OECD tanulmányt közöljük (www.oecd.org/dataoecd/49/17/35311939.pdf)

Oktatási körkép: OECD mutatók – 2005. évi kiadás

Az oktatás és az élethosszig tartó tanulás meghatározó szerepet játszik a gazdaságok és társadalmak fejlődésében. Ez a legfejlettebb gazdaságokra és a jelenleg is gyorsan növekvő és fejlődő gazdaságokra egyaránt igaz. A humán tőke kulcsfontosságú a gazdasági növekedés előmozdítása és az egyén gazdasági eredményeinek javítása szempontjából, és egyre több jelzés utal arra, hogy életünk

nem gazdasági természetű területeire is hatással van: így például az egészségre és a társadalmi beilleszkedésre.

Az *Oktatási körkép 2005* című kiadvány az oktatási rendszerek teljesítményéhez kapcsolódó mutatók gazdag, naprakész és az összehasonlítást megkönnyítő gyűjteményét nyújtja. Bár a kiadvány a 30 OECD országra összpontosít, a mutatók egyre több információval szolgálnak a partnerországokról is. A mutatók megvilágítják az oktatásban való részvételt, az oktatásra fordított pénzt, az oktatási és tanulási rendszerek működési módját és az eredmények széles skáláját.

Az alábbi új elemek jelennek meg a kiadványban: a nemzetközi tanulói teljesítményértékelés (PISA) 2003-as felmérési eredményeinek bemutatása az A4, A5 és A6 mutatók segítségével, a 15 éves diákok matematikai teljesítményére összpontosítva; az iskolázottsági szintek szerinti keresetmegoszlással kapcsolatos adatok az A9 mutatóval; az oktatás nem gazdasági természetű eredményeire vonatkozó adatok az A10 mutatóval; a munkaerőpiaci résztvevők folyamatos tanulásban és képzésben való részvételének összehasonlítása a C6 mutatóval; a diákok iskolán kívüli tanulásra fordított idejének elemzése a D1 mutatóval; az intézmény státuszának (állami vagy magán) a diákok teljesítményére gyakorolt hatásának adatai a D5 mutatóval; valamint a D6 mutató adatai arra vonatkozóan, hogy a középfokú iskolarendszerekben differenciálnak-e a diákok között az oktatás megszervezése során, és hogy ez miként befolyásolja a diákok teljesítményét.

A kiadvány legfontosabb következtetései az alábbiak:

Többen tanulnak hosszabb ideig, de a felsőoktatásban diplomát szerzők aránya nagyon változó.

Az OECD országokban a felnőtt népesség képzettségi szintje továbbra is nő, ami a felső-középfokú, illetve felsőfokú végzettséget szerző fiatalok egyre növekvő számának köszönhető. A 25 és 64 év közötti felnőtt népesség átlagos végzettségi szintjének megszerzése valamivel több mint 12 évet vesz igénybe, ami nagyjából a felső-középfokú képzés elvégzésének felel meg. A tanulmányaikat jelenleg folytató diákok számára a normát a felső-középfokú végzettség jelenti, amit az adattal rendelkező OECD országok diákjainak több mint 70 százaléka el is ér (négy ország kivételével), és ezekben az országokban átlagosan minden harmadik fiatal egyetemi (felsőfokú A szintű) végzettséget szerez.

Az *Oktatási körkép 2005* mutatói ezenkívül a következőkről tanúskodnak:

- Számos OECD ország, ahol a múltban sokaknak nem sikerült középfokú végzettséget szerezni, gyors ütemben zárkózik fel ebből a szempontból. Belgiumban, Franciaországban, Görögországban, Írországban és Koreában, ahol az 50-es években született polgárok fele nem fejezte be a középiskolát, a 70-es években születettek 72-97%-a szerzett középfokú végzettséget. A Mexikóban, Törökországban és Portugáliában élő fiatalok közül továbbra is kevesebben fejezik be a középiskolát, mint más országok fiataljai.
- A felsőfokú végzettséget szerzők számának növekedési eloszlása egyenetlenebb, mint a felső-középfok esetében. Az OECD országok diplomásainak száma összességében nőtt, az egyes országokban tapasztalt növekedésnek köszönhetően. A diplomát szerzők jelenlegi aránya 20% (Ausztria, Csehország, Németország, Törökország) és 40% (Ausztrália, Dánia, Finnország, Izland és Lengyelország) között mozog. A különbségek a felsőfokú oktatási rendszerek közötti eltérésekkel magyarázhatók. A diplomások nagy aránya inkább jellemző azokban az országokban, ahol rugalmasabb a diplomához vezető programok szerkezete.
- A legtöbb országban a nők gyorsabban végzik el a felső-középfokú és a felsőfokú végzettséghez vezető stúdiumokat. A nők ugyanakkor kevésbé orientálódnak a matematika és a természettudományok irányába a középiskolában, következésképp kisebb valószínűséggel szereznek felsőfokú diplomát e területeken.
- Az új adatok szerint 100 000 munkavállaló közül a természettudományok területén felsőfokú diplomát szerettek száma kb. 700-tól (Magyarország) kb. 2200-ig terjed (Ausztrália, Finnország, Franciaország, Írország, Korea és Nagy-Britannia).

A diákok teljesítménye a tantervhez kötődő ismeretek, pl. a matematika, és a tágabb értelemben vett problémamegoldó képesség terén az egyes országokon belül és országok között is jelentős eltérést mutat

2003-ban a PISA másodszor készített felmérést a 15 éves diákok tudásáról és képességeiről, a matematikára összpontosítva. Az OECD országok közül a finn, koreai, holland és japán diákok teljesítettek a legjobban matematikából.

A leginkább figyelemre méltó összehasonlítások a tanulók országon belüli eltéréseiből adódtak, a különböző iskolatípusokban mért teljesítmény különbségének mértékét is beleértve. A felmérés legfontosabb eredményei többek között:

- Legalább minden ötödik diák kiemelkedően teljesít összetett matematikai problémák megoldása terén Ausztráliában, Belgiumban, Kanadában, Finnországban, Japánban, Koreában, Hollandiában, Új-Zélandon és Svájcban. Ez jelzi az említett országok humán-tartalékait a magas szintű matematikai ismeretekkel bíró munkavállalók terén, akik a jövőben várhatóan kulcsszerepet játszanak majd a tudás alapú gazdaság fejlesztésében.
- Miközben az OECD országok tanulóinak döntő többsége rendelkezik legalább alapfokú matematikai ismeretekkel, jelentős eltérések mutatkoznak az ilyen ismeretekkel nem rendelkezők arányában: míg Finnországban és Koreában utóbbiak a tanulók kevesebb mint 10%-át adják, Olaszországban, Görögországban, Mexikóban, Portugáliában és Törökországban a diákok több mint egynegyede nem rendelkezik matematikai alapismeretekkel. Ez az adat azt jelzi, hány diáknak adódhatnak komoly problémái a matematika alkalmazásával a jövőben.
- Nagy átlagban az iskolák eredményei közötti különbségek a diákok matematikai teljesítményében mért országon belüli különbségek egyharmadáért tehető felelőssé. Egyes országokban sikerült magas szintre emelni a legtöbb iskola teljesítményét, és minimálisra csökkenteni az iskolák közötti eltéréseket. Finnországban a diákok teljesítménye közötti különbség kevesebb mint 5%-a adódik az iskolák közötti különbségekből, Kanadában, Dániában, Izlandon és Svédországban pedig ez az arány 17% vagy kevesebb.

Az oktatás megtérülése az egyén munkaerőpiaci esélyeivel, keresetével és az általános gazdasági növekedéssel mérhető

Az oktatási befektetés mind egyéni, mind társadalmi szinten megtérül. Az iskolázottabb felnőttek nagyobb eséllyel találnak munkahelyet, és munkabérük is magasabb az átlagosnál. Ezek az összefüggések országonként és képzettségi szintenként változnak. A felső-középfokú szintnél alacsonyabb végzettségű férfiaknál különösen erősen érvényesül ez a munkaerőpiaci hatás, mivel az ő esetükben sokkal kisebb a sikeres elhelyezkedés valószínűsége, mint az e végzettséggel rendelkező férfiak körében. A végzettség keresetre gyakorolt hatása leginkább az egyetemest végzett munkavállalók és a felső-középfokú, illetve középfok feletti (technikusi) nem felsőfokú végzettséggel rendelkezők összehasonlításakor érhető tetten. A gazdaság egészére gyakorolt hatást nehezebb pontosan mérni, de a mutatók szerint a humán tőke nyilvánvalóan befolyásolja a termelékenységet és a gazdasági növekedést. Az egyes mutatók tanúsága szerint:

- Az alacsony képzettséggel rendelkező nők munkahelyi elhelyezkedésének esélyei különösen csekélyek, mind a hasonlóan iskolázatlan férfiakhoz, mind a magasabban képzett nőkhöz viszonyítva. Ez különösen igaz Görögországra, Írországra, Olaszországra, Mexikóra, Spanyolországra és Törökországra, ahol a 25–64 év közötti felső-középfokú végzettséggel nem rendelkező nőknek mindössze kevesebb mint 40 százalékának van munkahelye, míg a hasonló képzettségű férfiaknál ugyanez az arány 70%-nál magasabb. Ezekben az országokban a magasban képzett nők döntő többsége dolgozik: a felsőfokú végzettségűek legalább 70 százaléka, kivéve Törökországot, ahol csak 63 százaléka.
- A keresetekre vonatkozó legfrissebb adatok azt mutatják, hogy az átlagkeresetek képzettségi szint szerinti eltérésein túl az azonos végzettséggel rendelkezők bérezésében országonkénti különbségek is megfigyelhetők. Belgiumban, Franciaországban, Magyarországon és Luxemburgban például, minden

képzettségi szintet együtt kezelve, viszonylag kevesen vannak, akik az átlagfizetés felénél kevesebbet keresnek.

- 1990 és 2000 között a legtöbb OECD országban az egy főre vetített GDP növekedésének legalább a fele a munkatermelékenység fokozódásának volt köszönhető. Az OECD zónában minden egyes tanulóval töltött évről a gazdasági teljesítményre gyakorolt hosszú távú becsült hatása 3 és 6 százalék közé esik. Megfontolandók az oktatásnak az egészségre és társadalmi kohézióra gyakorolt pozitív hatásait jelző eredmények is.

Az oktatás finanszírozása nő, de nem mindig a GDP-vel azonos ütemben

Az OECD országok bővítik oktatási rendszereiket, ugyanakkor igyekeznek keretek közé szorítani a túlterhelt állami költségvetésre nehezedő terheket. Az egymásnak feszülő érdekek változó tendenciákat eredményeztek. Az egységnyi költségek csökkentésére irányuló nyomás ott a legintenzívebb a felsőoktatásban, ahol a legnagyobb ütemben nő a résztvevő diákok száma. Az alap- és középfokú oktatásban, ahol esetenként demográfiai okokból csökken a beiratkozók száma, a diákonkénti ráfordítás majdnem minden országban növekszik. Mégpedig a következőképpen:

- Ausztráliában, Görögországban, Írországon, Új-Zélandon, Lengyelországban, Portugáliában, Spanyolországban és Törökországban a nem felsőfokú oktatásban az egy diákra eső kiadás legalább 30 százalékkal nőtt 1995 és 2002 között. Más országokban kevesebb mint 10 százalékkal nőtt, míg Svédországban kissé csökkent ez az érték.
- A felsőoktatásban az egy főre eső kiadás egyes esetekben több mint 10 százalékkal csökkent, mivel a költségvetést nem növelték az intézményekbe felvett diákok számának növekedésével arányosan. Ez történt Csehországban, Lengyelországban és Szlovákiában, ahol a beiratkozottak száma gyors ütemben nőtt, valamint Ausztráliában és Svédországban is, ahol a diákok száma lassabban nőtt. Görögországban, Spanyolországban, Svájcban és Törökországban ugyanakkor az egy főre jutó kiadás a felsőoktatásban több mint 30 százalékkal emelkedett.
- A vizsgált országoknak mindössze felében volt megfigyelhető, hogy az oktatás finanszírozásának általános növekedése lépést tartott a GDP növekedésével 1995 és 2002 között. Írországon, ahol a GDP különösen gyors ütemben nőtt, a nem felsőfokú oktatási intézmények kiadásai csak feleakkora ütemben emelkedtek, míg a felsőoktatás ráfordításai csaknem lépést tartottak a GDP növekedésével. Az oktatási intézmények finanszírozása a GDP növekedéséhez képest kétszeres ütemben nőtt a nem felsőfokú oktatásban Új-Zélandon és Törökországban, a felsőoktatásban pedig Görögországban, Magyarországon, Olaszországban, Japánban, Mexikóban, Lengyelországban, Svájcban és Törökországban.

Egyes területeken jelentős a magántőke részvétele az oktatásban, de az oktatás finanszírozási forrásai továbbra is főleg az állami költségvetési források elosztásától függnék

Az oktatási intézmények költségvetésének legnagyobb részét ma a közfinanszírozás adja: az OECD országokban az alap- és középfokú intézmények forrásainak 90 százalékát ez teszi ki. A felsőoktatásban és az iskola előtti nevelésben nagyobb szerepet vállal a magántőke, különösen egyes országokban. A közelmúltban az oktatás finanszírozását is veszélyeztette az a legtöbb országban érvényesülő tendencia, hogy összességében a GDP-nek egyre kisebb részét költi el a közsféra. A hatást enyhítette, hogy a költségvetésekben nőtt az oktatásra fordított rész aránya. Az állami és magánfinanszírozásra vonatkozó adatok az alábbiakat mutatják:

- A felsőoktatásban széles skálán mozog a magánfinanszírozás aránya: Dániában, Finnországban, Görögországban és Norvégiában kevesebb mint 4 százalékot tesz ki, míg Ausztráliában, Japánban és az Egyesült Államokban 50 százalék feletti, sőt Koreában meghaladja a 80 százalékot.
- Egyes országokban a felsőoktatási intézmények ma jobban építenek a magán-forrásokra, pl. tandíjakra, mint a 90-es évek közepén. 1995 és 2002 között több mint 5 százalékponttal nőtt a magán hozzájárulások aránya Ausztráliában, Mexikóban, Portugáliában, Szlovákiában, Törökországban és

Nagy-Britanniában. Az alap- és középfokú oktatásban a magán- és állami finanszírozás aránya nagyjából változatlan maradt.

- Az OECD országokban átlagosan csökkent az állami költségvetés mérete a GDP-hez képest. A csökkentett költségvetési kereten belül ugyan nőtt az oktatás aránya, de e bővülés mértéke nem érte el a GDP növekedési ütemét. Dániában, Új-Zélandon és Svédországban jelentős elmozdulás történt az oktatás magánfinanszírozása erősödésének irányába.

A várható iskolázottság szintje tovább nő, és a legtöbb fiatal felsőfokú végzettség megszerzését tervezi a jövőben

A legtöbb OECD országban egy 5 éves gyermek várhatóan 16–21 évnyi tanulásnak néz elébe élete során, amennyiben a jelenlegi beiskolázási tendenciák folytatódnak. Az ilyen módon mért várható iskolázottsági szint minden országban nőtt 1995 óta, mivel az iskola előtti nevelésben, valamint a felső-középfokú és felsőfokú oktatásban nőtt a részvétel. A jelenlegi tendenciákat alapul véve a fiatalok átlag 53 százaléka folytat majd valamilyen egyetemi vagy azzal egyenértékű felsőfokú tanulmányokat élete során. Az egyes mutatók tanúsága szerint:

- Egy 2003-ban 5 esztendőes gyermek tanulmányainak várható időtartama Luxemburgot, Mexikót, Szlovákiát és Törökországot kivéve mindenhol meghaladja a 16 évet, és 19–21 évvel a legmagasabb Ausztráliában, Belgiumban, Finnországban, Izlandon, Svédországban és Nagy-Britanniában.
- 1995 és 2003 között a várható tanulmányi idő több mint 15 százalékkal nőtt Csehországban, Görögországban, Magyarországon, Izlandon, Koreában, Lengyelországban, Svédországban, Törökországban és Nagy-Britanniában.
- A jelenlegi beiskolázási számokat figyelembe véve az OECD országokban a fiatalok 53 százaléka várhatóan jelentkezik egyetemi szintű vagy azzal egyenértékű képzésre. Kb. 16 százaléuk fog beiratkozni egyéb (felsőfokú B) típusú programokra, ám e két csoport között vannak átfedések. Ausztráliában, Finnországban, Magyarországon, Izlandon, Új-Zélandon, Norvégiában, Lengyelországban és Svédországban a fiatalok több mint 60 százaléka iratkozik be felsőfokú A típusú programokra. Az ettől eltérő felsőfokú programok Koreában és Új-Zélandon a legnépszerűbbek, ahol a fiatalok több mint fele vesz részt várhatóan felsőfokú B típusú képzésben.

A külföldön tanuló diákok száma nő a felsőoktatásban, ami változást jelent a beiskolázásban

2003-ban 2,12 millió külföldi diák tanult az OECD országokban. Ez az előző évi adatokhoz képest 11,5 százalékos növekedést jelent. Jellemzően:

- Az Egyesült Államok, Nagy-Britannia, Németország, Franciaország és Ausztrália fogadja az OECD országokban tanuló külföldi hallgatók 70 százalékát. 1998 óta Ausztrália piaci részesedése nőtt, Nagy-Britanniáé és az Egyesült Államoké csökkent.
- Abszolút számokban kifejezve az OECD országokban a külföldi egyetemekre beiratkozó diákok nagy része Koreából, Japánból, Németországból, Franciaországból, Görögországból és Törökországból érkezik. A partnerországokat is figyelembe véve, a legnagyobb számban Kínából, Indiából és Délkelet-Ázsiából érkeznek a hazájukon kívül tanuló diákok.

A fiatalok különböző módokon ötvözik a munkát és a tanulást, de jelentős azoknak a száma is, akik idejüket tanulás és munka nélkül töltik

A kötelező oktatás és a munkahelyi elhelyezkedés közötti átmenet nagyon elhúzódó egyes OECD országokban, gyakorta tanulás mellett kezdenek dolgozni a diákok. Azok, akik húszas éveik végéig sem szereznek végzettséget, komoly veszélybe kerülhetnek:

- Azok, akik nem szereznek legalább felső-középfokú végzettséget, nagyobb eséllyel maradnak munka nélkül. Belgiumban, Csehországban, Németországban, Lengyelországban és Szlovákiában a

25–29 éves, felső-középfokú végzettséggel nem rendelkező fiatalok több, mint 15 százaléka munkanélküli.

- Egyes országokban a fiatalok jelentős időt töltenek el úgy, hogy sem az oktatásban, sem a munkaerőpiacon nem jelennek meg (munkanélküliek vagy a munkaerő-állományon kívülre kerülnek). Átlagosan az így eltöltött idő a 15–29 éves korosztályban meghaladja a két évet Belgiumban, Csehországban, Görögországban, Magyarországon, Olaszországban, Mexikóban, Szlovákiában, Spanyolországban, Lengyelországban, Törökországban és az Egyesült Államokban.
- Bizonyos országokban a tanulás és a munka jellemzően egymást követik, míg más helyeken egymással párhuzamosak. A munkával ötvözött oktatási programok, amelyek az európai országokban viszonylag gyakoriak, koherens szakképzési utakat biztosítanak az elismert szakmai végzettségekhez. Más országokban az iskolarendszerű nappali oktatás és a munka csak ritkán fonódik össze.

Az oktatási ráfordítás nem csak az iskolai óraszámokkal és az osztályok létszámával mérhető, hanem az iskolán kívüli, tanulási idővel is

Az oktatás kötelező éveiben az oktatási ráfordítás jelentős mértékben eltér az egyes országokban. Az iskolai oktatás idejét és az osztályok létszámát tekintve akár 50 százalékos vagy azt meghaladó mértékű különbségek is lehetnek egyes országok között. De nem minden az osztályteremben történik. A PISA új adatai szerint az iskolán kívüli, tanulóssal töltött idő is jelentős eltéréseket mutat. A tanítási és tanulási ráfordítást érintő felmérési eredmények:

- Az OECD országokban a 7–14 éves diákok összes óraszámának átlaga 6852. A hivatalosan előírt óraszám Finnországban a legkevesebb (5523), és Ausztráliában, Olaszországban, Hollandiában és Skóciában a legtöbb (kb. 8000).
- Amikor a 2003-as PISA felmérés során a diákokat az iskolán kívüli tanulásról kérdezték, országonként igen eltérő válaszokat adtak. Míg Ausztriában, Belgiumban, Csehországban, Izlandon, Japánban, Norvégiában, Portugáliában, Svédországban és Svájcban az iskolai tanórák az összes tanulási idő 80 százalékát teszik ki, a görög diákok az iskolához kapcsolódó tanulás 40 százalékát más környezetben végzik, ami magában foglalja a házi feladatok elkészítését és a különórákat is.
- Az átlagos osztálylétszám az alsó-középfokú oktatásban 24 fő, de egyes értékei a 30 fő feletti létszámoktól (Japán, Korea, Mexikó) a 20 alatti létszámokig (Dánia, Izland és Svájc) terjednek.
- A felmérésben szereplő tíz OECD országban az általános és középiskolákban dolgozók átlag 30 százaléka nem tanár. Ez az arány Koreában és Új-Zélandon 20 százalék alatti, míg Csehországban és Franciaországban 40 százalék feletti.

A tanári fizetések és a tanítási idők igen eltérően alakulnak az egyes országok között, és a fizetési struktúra egyes esetekben változásban van

Az egy főre jutó GDP-hez mérve a tanárok bizonyos országokban kétszer akkora fizetést kapnak, mint máshol. A tanárok munkaideje is nagy eltéréseket mutat. A keresleti-kínálati tényezők változásokat okoznak a fizetési szerkezetben. Az egyes mutatók tanúsága szerint:

- A pálya felénél lévő tanárok fizetése a középiskolák alsó osztályaiban az egy főre eső GDP több mint kétszerese Koreában és Mexikóban, míg Izlandon és Szlovákiában a fizetés kevesebb az egy főre jutó GDP 75 százalékánál.
- Az egy évre jutó tanítási óraszámok a középiskola alsó osztályaiban 535 (Japán) és kb. 1000 (Mexikó és USA) közé esnek, és ezek az eltérések más szinteken is megjelennek.
- Órákra lebontva a tanárokat sokkal jobban fizetik a középiskola felső osztályaiban, mint az általános iskolában. Hollandiában és Spanyolországban az órabér 80 százalékkal magasabb a középiskola felső osztályaiban, mint az általános iskolákban, de ez a különbség nem éri el az 5 százalékot Új-Zélandon, Lengyelországban, Szlovákiában és az Egyesült Államokban.

- A tanári pálya népszerűsítésének szándéka hozzájárulhatott ahhoz, hogy Ausztráliában, Dániában, Angliában, Finnországban és Skóciában 1996 óta más szakmákhoz képest nagyobb ütemben emelték a kezdő tanári fizetéseket. A pályájuk felénél lévő tanárok fizetése viszonylag gyorsan nőtt Ausztriában, Japánban, Hollandiában, Új-Zélandon és Portugáliában. Új-Zélandon a legfelső fizetési kategória bére még a kezdő fizetéseknél is gyorsabban nőtt, ám mivel mindössze nyolc év szükséges e kategória eléréséhez, az intézkedés jól illeszkedik az új tanárok képzését és alkalmazását ösztönző programba.

A különböző típusú iskolák és iskolarendszerek eltérően teljesítenek, de óvatosan kell eljárni e szerkezeti eltérések hatásainak elemzése során

A 15 éves diákok között végzett matematikai teljesítményt vizsgáló 2003-as PISA felmérés szerint nagy különbségek voltak a magán- és állami iskolák diákjainak teljesítménye között, és eltérések mutatkoztak a tanulókat jobban és kevésbé differenciáló középfokú oktatási rendszerek teljesítménye között is. Az ilyen összehasonlítások eredményeit azonban kellő körültekintéssel kell kezelni. A legfontosabb következtetések az alábbiak voltak:

- A magániskolák eredményei általában felülmúlják az állami iskolákét. A magániskolákban tanuló diákok átlagosan 33 ponttal többet érnek el matematikából, ami kb. fél jeggyel jobbnak felel meg. A legnagyobb eltérést (66 pont) Németországban tapasztalták. A társadalmi-gazdasági tényezőket is figyelembe véve azonban a magániskolák teljesítménye már nem tekinthető jobbnak.
- A differenciáltabb és szelektívebb oktatási rendszerekben tanuló diákok átlagos teljesítménye kissé alacsonyabb, mint az általánosabb rendszereké, ám ez statisztikai értelemben nem jelentős. A differenciáltabb rendszerekben nagyobb eltérések mutatkoznak az egyes iskolák diákjainak teljesítményében, és a kedvezőbb, illetve hátrányosabb családi háttérű diákok teljesítménye között.

7, Civil Összefogás Fórum: Társadalmi Szerződés (Püski Kiadó, 2009)

dr. Horváth Katalin: Minőségi Oktatást

A szerző röviden bemutatja a közoktatási és a felsőoktatási helyzetképet, nevesíti a válságból kivezető ideológiát, majd megfogalmazza a legfontosabb teendőket.

dr. Schulek Ágoston: A testnevelés szerepe életünkben

A szerző kezdetben a sport és az egészség kapcsolatáról, a sportnak a személyiségre gyakorolt kedvező hatásáról szól. Majd megfogalmazza – korosztályonként differenciáltan – a teendőket.

dr. Osztie Zoltán: Szeretet-pedagógia

A szerző véleménye szerint „az egyetlen lehetséges pedagógia a szeretet-pedagógia”.

Korunk válsága alapján véve erkölcsi eredetű.

8, Nemzeti Pedagógus Műhely (www.n-p-m.hu),

A Nemzeti Pedagógus Műhely honlapján többek között Dokumentumok, Publikációk és Vitatémák találhatóak

A műhely 1999 óta évente tart egy többnapos konferenciát. A következő 2011. évi konferencia témája a nevelés lesz (ideértve a környezettudatos nevelést, az egészséges életmódra történő nevelést stb.).

Az alábbiakban a – honlapon megtalálható – korábbi konferenciák előadásából adunk összefoglalót:

- [Frenyó Zoltán: Az erény tanulása és az erkölcsi nevelés \[1999 \(PDF\)\]](#)
- [Frenyó Zoltán: Kereszténység és politika \[2001 \(PDF\)\]](#)
- [Bonum Communae \[1998 \(PDF\)\]](#)
- [Frenyó Zoltán: A keresztény Európa eszméje \[2003 \(PDF\)\]](#)
- [Transmission of traditional values in education \[2004 \(PDF\)\]](#)

- Sandra Tresch: Miként lehet a PISA-tesztekkel a tanulókból "humántőkét" kovácsolni? [2005 (PDF)]
- A fiatalok legfőbb ellensége [2005 (PDF)]
- Oktatás: Beruházás az emberi tőkébe [2006 (PDF)]
- Bildung: Investition in Humankapital [2006 (PDF)]
- Gondolatok a nevelésről [2006 (PDF)]
- Zoltán István: Az iskola nem csavargár [2006 (PDF)]
- Kádár György: A liberalizmus sikere a finn oktatási rendszerben [2007 (PDF)]
- A magyar közoktatás válságpontjai és a megoldási lehetőségek [2007 (PDF)]
- Szollar Lajos: Nemzet nevelés egyetem [2008 (PDF)]
- Üzenet a jelennek [2009 (PDF)]
- Papp Márta: A történelem könyvek szemlélete [2009 (PDF)]
- Papp Márta: A történelem könyvek szemlélete (ábrák) [2009 (PDF)]
- Frenyó Zoltán: Fogalomharc és létharc [2009 (PDF)]
- Természettudományos tanárképzés [2010 (PPS)]
- Középiskolai sokszínűség [2010 (PDF)]
- A gyermekben felfénylik a remény [2010 (PDF)]
- A jövő iskolájának zenei neveléséről [2010 (PDF)]
- A pedagógusképzés mai helyzete és tudományelméleti háttere [2010 (PPS)]
- Az inga lengésideje nem függ a bankoktól [2010 (PPS)]
- Magyar kultúra - magyar oktatás - magyar jövő [2010 (PPS)]
- Somogyi Edit: Nemzeti Alapiskola [2010 (PDF)]
- Weitz Teréz: Iskolai integráció - A baj és az orvosság [2010 (PDF)]
- Frenyó Zoltán: Az Államférfi [2010 (PDF)]

9, Nemzetstratégia (Püski Kiadó, 2009) – dr. Baranyi Károly: Az oktatás nemzeti stratégiája
 A szerző véleménye szerint a nemzeti közösség létezésének, megmaradásának, az élet minőségének fontos követelménye az ezt szolgáló nevelési-oktatási stratégia kidolgozása. A jó stratégia megfogalmazásának legelső feltétele az emberi lét kívánatos minőségének meghatározása. Ebből az ideálból származtathatók a stratégiai gondolkodás vonatkoztatási rendszerét alkotó elvek, főként az ember egymással komplementer természetének (azaz az individualitásának és a kollektivitásának) megfogalmazása. Ebből levezethetők a stratégiai célok, úgy mint a plurális oktatási rendszer, az oktatási rendszer demokratizálása és a közszolgálati természet erősítése. A célok megvalósulását szolgáló legfontosabb tennivaló olyan új törvények haladéktalan megalkotása, amelyek biztosítják a nevelés minőségét, az oktatás eredményességét, az oktatás gazdaságosságát, az iskolarendszer törvényes működését, feltételeit.

10. Tempus Közalapítvány (www.tka.hu)

A közalapítványt 1996-ban alapították. Az OM felügyelete alatt működő, kiemelten közhasznú szervezet. Honlapján pályázatok, pályázati dokumentumok, képzések és rendezvények mellett Könyvtár, Sajtószoba is megtalálható.

Konkrét rendezvények:

- „Nemzetközi projektek eredményes disszertációjának módszerei” – tematikus monitoring szeminárium Comenius iskola együttműködésében résztvevőknek,
- Angolul az EU-ban – szaknyelvi és módszertani képzés pedagógusoknak

(EU English – Usina English in EU Contexts című kiváló új nyelvkönyv szerzői pedagógus-továbbképzési programot tartanak)

A honlapon található témák jegyzéke:

1. Az oktatási rendszerek általános vizsgálata és értékelése

I. Franciaország: A francia oktatási rendszer, Kistóthné Tímári Erzsébet, 2000

II. Németország: Az oktatási rendszer és ennek értékei, Bakó Balázs, 200

III. Ciprus: Szakközépiskolai képzés és a szakmunkásképzés újratervezése és átalakítása, dr. Simigné Fenyő S

IV. Luxemburg: A soknyelvű Luxemburg, Czeglédi Ildikó, 2001

V. Németország: A középiskolai képzés Észak-Rajna-Westfáliában, dr. Nagypatakiné Hajzer Anna, 2001

VI. Írország: Az oktatásügy tanulmányozása Írorszáiban, Kovacsné Szegedi Ildikó, 2002

VII. Németország: Alsó-szászország képzési rendszere, Rába Erzsébet, 2002

VIII. Németország: Az alsó-szász iskolarendszer megismerése, Kállai Mária, 2002

IX. Portugália: A portugál oktatási rendszer és tanártovábbképzés, Giliczéné Molnár Irén, 2002

X. Belgium: A belgiumi francia közösség oktatási rendszere, dr. Oszetzky Éva, 2003

XI. Franciaország: Az oktatás mint..._Cser Erika, 2003

XII. Írország: Az ír oktatási rendszer vizsgálata, dr. Lőrikné Cserepka Eszter, 2003

XIII. Portugália: Nyitott tanulási környezet, Ludányi Lajos, 2003

XIV. Spanyolország: A Baleár-szigetek Autonóm terület oktatási rendszere, Gaál Edit, 2003

XV. Svédország: Az oktatási rendszerek, dr. Ledneczkiné Várhelyi Ágnes, 2003

XVI. Svédország: Az oktatási rendszer és értékei, Limbacher László, 2003

XVII. Belgium: A belgiumi francia közösség oktatási rendszere, Vasdinnyey Miklós, 2004

XVIII. Dánia: Magábafooglaló pedagógiai intézkedések, Takács Gábor, 2004

XIX. Egyesült Királyság: Általános oktatási rendszerek, Koltai Andrea, 2004

XX. Egyesült Királyság: Oktatási rendszerek tanulmányozása és bíralata, Juhászné Lendvai Katalin, 2004

XXI. Írország: Az ír oktatási rendszer általános vizsgálata, Derecskey Imre, 2004

XXII. Dánia: Oktatási rendszerek tanulmányozása, Mester András, 2005

XXIII. Németország: A média szerepe Baden-Württemberg oktatási rendszerében, Rába Erzsébet, 2005

XXIV. Németország: A német oktatási rendszer bemutatása Niedersachsen tartomány példáján keresztül, dr. N

XXV. Norvégia: Oktatási rendszerek két tanítási nyelv szempontjából, Kuczik Júlia, 2005

XXVI. Olaszország: Az oktatási rendszer általános vizsgálata és értékelése, Pál Ildikó, 2005

- XXVII. Svédország: Helsingborgi oktatási reform, dr. Mokbelné Bacsa Éva, 2005
- XXVIII. Franciaország: Oktatás ízlés szerint, dr. Pótáriné Hojcsi Zsuzsanna, 2006
- XXIX. Norvégia: Oktatási rendszerek a kétnyelvű oktatás szempontjából, Jaró Ildikó, 2006
- XXX. Norvégia: Iskolák és iskolarendszerek egy norvég területen, Fecskó Edina, 2006
- XXXI. Spanyolország: Az oktatási rendszer: az autonóm baleári modell, dr. Elter Edina, 2006
2. A teljesítmények mérése és osztályozása
- I. Norvégia: Külső részvétel egy helyi értékelési folyamatban, Erdélyi Zsuzsanna Irén, 2001
- II. Norvégia: Külső részvétel egy helyi értékelési folyamatban, Hajdú Jozsefné, 2001
- III. Svédország: Mindenkinek el kellene érnie a célokat, dr. Csejtei Zoltánné, 2004
- IV. Ausztria: Belső értékelés az iskolában, Kovácsné Szegedi Ildikó, 2006
3. Az analfabétizmus elleni küzdelem
4. Kommunikációs és információs technológiák az oktatásban
- I. Spanyolország: Az új IKT alkalmazása a vidéki iskolákban, dr. Körös Andrásné Mikis Márta, 2006
- II. Finnország: IT az oktatásban, Varga Ildikó, 2001
- III. Svédország: IT alkalmazása az oktatás különböző szintjein, Felföldi Barnabás, 2001
- IV. Portugália: Az IKT alkalmazása az oktatásban, Kóré Veronika, 2002
- V. Spanyolország: Hogyan ismerjük meg az IKT-kat játszva, Csoma, 2003
- VI. Egyesült Királyság: IKT és szerepe az iskolafejlesztésben, Rázi Botond, 2004
- VII. Finnország: Virtuális tanulás, egyenrangú tanulásértékelés és önértékelés, Fazekas Katalin, 2004
- VIII. Írország: IKT az ír oktatási rendszerben, Csibi Erszébet, 2004
- IX. Egyesült Királyság: IKT alkalmazása a nyelvoktatásban, dr. Sáközy Vincze Katalin, 2005
- X. Egyesült Királyság: IKT az iskolában: az általános hozzáférés biztosítása, Hunya Márta, 2006
- XI. Franciaország: IKT a művészeti nevelésben, dr. Maczelka Noémi, 2006
- XII. Spanyolország: IKT-hez való hozzáférés biztosítása mindenkinek, Tartsayné Nlmet Nóra, 2006
5. A segítséggel élő, különleges tanulási igényű tanulók oktatása
- I. Franciaország: Sérült gyermekek integrációja Franciaországban, Jaksa Éva, 2002
- II. Németország: Tanulás fogyatékos gyermekekkel, Kölesné Németh Mária, 2002
- III. Portugália: Integráció és szegregáció - Együttélés vagy speciális iskolák, dr. Gádor Anna, 2003
- IV. Egyesült Királyság: Pozitív hozzáállás a fiatalok oktatásához, Busai Barbara, 2005
- V. Egyesült Királyság: Sajátos nevelési igényű gyermekek integráló támogatása a korai gyermekkorban, dr. S
- VI. Spanyolország: Fogyatékosok oktatása - nevelése, Poór Zoltán, 2005
- VII. Ausztria: Speciális igényű gyermekek integrációja, Jaksa Éva, 2006
- VIII. Svédország: Sajátos nevelési igényű gyermekek oktatása, Csendes Andrásné, 2006
6. Esélyegyenlőség az oktatásban
- I. Portugália: A romák és a bevándorlók gyermekeinek beiskoláztatása, Konyári Gézáne Vadicskó Zsuzsa, 2006

- II. Egyesült Királyság: Egyenlőségek biztosítása minden tanulónak multikulturális nagyvárosi környezetben
- III. Franciaország: Esélyegyenlőség az oktatásban, Banai Erika, 2003
- IV. Olaszország: Esélyegyenlőség fiúk és lányok között: nevelési jogok és gyakorlat Európában, Lévai Judit,
- V. Egyesült Királyság: _Egyenlő esélyek, integráció és szociális kohézió, Golub Éva Irina, 2006
7. Interkulturális oktatás
- I. Spanyolország: Interkulturális oktatás, dr. Kulcsár Szabó Ernőné, 2001
- II. Egyesült Királyság és Írország: _A demokratikus állampolgárság, Csanádi Viktória, 2003
- III. Hollandia: Interkulturális oktatás, Zilahi László, 2005
8. Az iskolai kudarcok megelőzése
- I. Franciaország: Az elsőbbségioktatás rendszerének politikája, Kaposi Helga Viktória, 2001
- II. Olaszország: Az iskolai kudarc megelőzése, Papp Berta, 2003
- III. Portugália: Az iskolai kudarc megelőzése, Oppelt Jozsefné, 2003
- IV. Portugália: Az iskolai sikertelenség megelőzése, Bölcseki Andrásné, 2003
- V. Spanyolország: Különbségekre való odafigyelés a Madrid régióban, Nyíri András, 2003
- VI. Írország: Az iskolai lemorzsolódás csökkentése, Halmai Ágnes, 2004
- VII. Portugália: Az iskolai lemorzsolódás csökkentése, dr. Korponayné Nagy Ildikó, 2004
- VIII. Portugália: Az iskolai sikertelenség megelőzése, Höfle Attila, 2004
9. Az európai dimenzió az oktatásban
- I. Ausztria: Regionális identitás és aktív európai állampolgárság, dr. Horváth Béla, 200
- II. Olaszország: Az európai dimenzió történelmi és kulturális örökség Kalabriában, dr. Herkovits Mária, 200
- III. Olaszország: Az oktatási rendszer fejlesztése egy adott tértől az európai dimenzióig, Bender Ágnes, 200
- IV. Spanyolország: Az európai dimenzió az oktatásban, Golub Éva Irina, 200
- V. Franciaország: A vilagra nyitott iskola, Czelleré Farkas Mária, 2001
- VI. Görögország: Az európai dimenzió az oktatásban, Szidiropulosz Archimédész, 2002
- VII. Olaszország: Az európai dimenzió az oktatásban, Brincken Marianna, 2002
- VIII. Egyesült Királyság: Az európai dimenzió megvalósítása az oktatásban és a képzésben, Schrankó Ágnes
- IX. Olaszország: Az európai dimenzió történelmi és kulturális örökség Kalabriában, Lencsés Eszter, 2003
- X. Olaszország: Európai dimenziók az oktatásban, Törökné Tóth Marianna, 2003
- XI. Olaszország: Az európaiság érvényesülése Calabria környezetében, Krajcsovicz Ágnes, 2003
- XII. Egyesült Királyság: Európai dimenzió az oktatásban és képzésben, Tamási László, 2004
- XIII. Görögország: Európai dimenzió a görög oktatási rendszerben, Csikós Gabriella, 2004
- XIV. Németország: Az európai dimenzió különböző projektek motívuma és alapja, dr. Steinerné Molnár Judit
- XV. Olaszország: Az oktatás és képzés Európai dimenziói, Veingartner Erika, 2004
- XVI. Portugália: Szakmai és művészeti oktatás Portugáliában és más EU-s országokban, Rónayné Malek Gyö
- XVII. Ausztria: Oktatás aktív állampolgárságért, Vogelné Balázs Gyöngyi, 2005

- XVIII. Finnország: Az állampolgársági ismeretek oktatása, Orgoványi János, 2006
- XIX. Lengyelország: Európai dimenzió az oktatásban, tanításban, Rostás Rita, 2006
- XX. Olaszország: A színház, mint kísérleti eszköz az európai oktatásban, Konyáriné Vadicskó Zsuzsa, 2006
10. A tanári hivatás
- I. Norvégia: Egy tanártovábbképzéssel foglalkozó szeminárium tapasztalatai, Horváth Gergely, 2001
- II. Olaszország: Tanárképzés és iskolai autonómia, Fábíán Gyöngyi, 2001
- III. Hollandia: Tanárképzés és nemzetközi együttműködések, Farkasné Szűcs Judit, 2002
- IV. Portugália: A tanártovábbképzés rendszere, Gálné Horváth Ildikó, 2002
- V. Németország: Tanárképzés és továbbképzés Baden-Württembergben, Jocsák Mária, 2003
- VI. Németország: Tanárképzés és továbbképzés Baden-Württembergben, Petneki Katalin, 2003
- VII. Spanyolország: A tanári hivatás, Erdélyi László, 2003
- VIII. Ciprus: Tanárképzés és nyelvtanítás, Czeglédi Ildikó, 2005
- IX. Dánia: A tanítás tranzícióban, dr. Liptai Kálmán, 2005
- X. Olaszország: Felnőttképzés és tanárképzés, dr. Zentai Gabriella, 2005
- XI. Spanyolország: Oktatás és In Service tanárképzés, Lavaj Zsuzsanna, 2005
- XII. Spanyolország: A tanárképzés és a XXI század kihívásai az oktatásban, Bajkó Judit, 2006
11. A szülők szerepe
12. Idegennyelv-oktatás
- I. Belgium: Idegen nyelvek oktatása Belgiumban, Kolosyné Bene Krisztina, 200
- II. Görögország: Korai nyelvoktatás, Maros Lajos Györgyné, 200
- III. Görögország: Korai nyelvtanítás, Járó Ildikó, 200
- IV. Hollandia: A korai nyelvoktatás-nyelvtanulás, Szuchy Gabriella, 200
- V. Egyesült Királyság: Nyelvtanulás az iskolában és a közösségben, Bereczky Klára, 2001
- VI. Luxemburg: A soknyelvű Luxemburg, Czeglédi Ildikó, 2001
- VII. Portugália: A korai idegen nyelv oktatása, Kapitánffy Johanna, 2001
- VIII. Olaszország: A nyelvtanítás módszertana és az európai nyelvi portfólió, Kopházi Eszter, 2002
- IX. Finnország: A nyelvtanulás fejlesztése és a módszerek sokfélesége, Figeczkiné Szabó Mónika, 2003
- X. Finnország: A nyelvtanulás fejlesztése és a módszerek sokfélesége, Fischer Márta, 2003
- XI. Olaszország: Az idegen nyelv oktatása Olaszországban, dr. Simig László, 2003
- XII. Spanyolország: Újítások az idegen nyelvek tanításában, Foki Livia, 2003
- XIII. Hollandia: Idegen nyelv oktatás, Mikina Brigitta, 2004
- XIV. Spanyolország: Idegen nyelvek innovációja a hagyományos oktatásban, Belájszki Nevenka, 2004
- XV. Ausztria: Nyelvtanulás többnyelvű környezetben, Faluvégi Katalin, 2005
- XVI. Ciprus: Tanárképzés és nyelvtanítás, Czeglédi Ildikó, 2005
- XVII. Egyesült Királyság: IKT alkalmazása a nyelvoktatásban, dr. Sáközyne Vincze Katalin, 2005

- XVIII. Franciaország: Idegen kultúra felfedezésénél használt pedagógiai eszközök az idegen nyelv tanulásától
- XIX. Hollandia: Idegen nyelv oktatás, Vacziné Arnold Éva, 2005
- XX. Hollandia: Idegen nyelv oktatás Hollandiában, Inczéné Lazarevics Katalin, 2005
- XXI. Hollandia: Idegen nyelv tanítás, Kovácsné Taksás Ildikó, 2006
- XXII. Norvégia: Oktatási rendszerek a kétnyelvű oktatás szempontjából, Járó Ildikó, 2006
- XXIII. Spanyolország: Újító törekvések a nyelvtanulásban, Sinka Hilda, 2006
13. Az egészséges életmódra nevelés
14. Környezeti nevelés
- I. Görögország: Környezeti nevelés és hagyományörzés Görögországban, Jakab Péter, 2002
15. Az iskolavezető
- I. Olaszország: Az intézményvezető és az iskolai autonómia: az intézményes helyi és európai partnerkapcsolatok
- II. Németország: Az igazgatók szerepének változása, Lakatosné Reha Márta, 2001
- III. Egyesült Királyság: Az igazgató és a szülők szabadsága, Munkácsy Mihály, 2002
- IV. Spanyolország: Az iskolavezetés és a szakterület, Inczéné Lazarevics Katalin, 2002
- V. Írország: A belföldi regionális oktatási intézmény szerepe az iskolavezetők képzésében, dr. Varga László, 2002
- VI. Németország: Iskolai igazgatók és tanfelügyelők, Wieland Erzsébet, 2003
- VII. Finnország: Vállalkozásközpontú iskola irányítása, dr. Korsós Bálint, 2005
- VIII. Olaszország: Minőségi iskolavezetés, dr. Horváth Béla, 2005
- IX. Finnország: Idegen nyelvi munkaközösségvezető, Spiesz Tamás, 2006
16. Az iskola
- I. Olaszország: Az intézményvezető és az iskolai autonómia az intézményes helyi és európai partnerkapcsolatok
- II. Olaszország: Az iskolavezető és az iskolai autonómia az intézményes helyi és európai partnerkapcsolatok, Pó
- III. Franciaország: Pályaválasztási tanácsadás a francia oktatási rendszerben, Lindner Gusztávné Klára, 2001
- IV. Írország: A diákokat kell tanítani, nem a tananyagot, Forrai Rege, 2002
- V. Norvégia: Az iskola és helyi közösség közötti partnerség, Orgoványi János, 2002
- VI. Portugália: Az iskolai képzés eredményességének fejlesztése és a munkába állás esélyeinek a javítása, St
- VII. Norvégia: A kodetermináció alkalmazása az iskolafejlesztésben, Héjj Márta, 2003
- VIII. Portugália: Az iskola, Loboda Zoltán, 2003
- IX. Svédország: Az erőforrások legjobb felhasználása, dr. Balogné Serge Anikó, 2003
- X. Írország: Az iskola, Szántóné Benkő Judit, 2004
- XI. Spanyolország: Vidéki iskolák, dr. Tarkó Klára, 2005
- Portugália: Iskolai könyvtár működtetése Portugáliában, Gerbner Zsuzsanna, 2005
17. A tanulók
- Svédország: A diákok vállalkozó kedvének erősítése, dr. Gáborné Seres Krisztina, 2003
- Egyesült Királyság: Segítve a tanulóknak és iskoláknak pozitív és hatékony magaviselet eléréséhez, Havas Es

Svédország: A tanulók befolyása tanulmányaikra, élethosszig tartó tanulás, Békési Kálmán, 2004

18. Felnőttoktatás

Dánia: Felnőttoktatás a dán oktatási rendszerben, Szuchy Zsuzsanna, 2001

Egyesült Királyság: A tankötelezettség utáni iskolarendszer változásai Nagy-Britanniában, Fazekas Katalin, 2002

Németország: Hálózatok az életfogytig tartó tanulás szolgálatában az Észak-Rajna-Westfáliai felnőttoktatásban

Spanyolország: A börtönök nem oldják meg a társadalmi problémákat, Kleisz Teréz, 2002

Dánia: A kötelező oktatás utáni segítségnyújtás működő formái Dániában, dr. Csala Istváné Ranschburg Ágnes

Egyesült Királyság: Felnőttoktatás, Csillag Sára, 2003

Potugália: A készségek érvényesítése és/vagy Felnőttoktatás, Bartók Tamásné Ilona, 2003

Svédország: A változó felnőttképzés, dr. Feketéné Szakos Éva, 2003

Dánia: Felnőttoktatás, Sztanik Gábor, 2005

Egyesült Királyság: Vezetés és irányítás a felnőttképzésben, Bodnár Hajnalka, 2005

Spanyolország: Felnőttoktatás Madrid megyében, dr. Széles Katalin, 2005

Norvégia: Az esődleges tanulás elismerése és felnőttképzés, Watson Judit Sára, 2006

Észtország: Felnőttképzés, dr. Gál József, 2006

Észtország: Felnőttoktatás, Virtné Bodnár Éva, 2006

Svédország: Felnőttoktatás és helyi illetve regionális fejlesztés, dr. Szűcsné Siska Katalin, 2006

19. Az iskolai erőszak és gyermekvédelem

I. Franciaország: Iskolai kudarc és erőszak az iskolában, Lénárd Henrik, 2003

20. Az oktatás minősége

I. Lettország: Minőség az oktatásban, Skrapits Krisztina, 2001

II. Dánia: Iskolaértékelés stratégiák a minőségfejlesztéshez, Deákné Bobok Katalin, 2000

III. Egyesült Királyság: Minőségfejlesztés, Hajdu Józsefné, 2001

III. Egyesült Királyság: Minőség a közoktatásban, Zoltán Katalin, 2002

IV. Németország: Az oktatás minőségének kérdései a Rajna-Majna térségben, Varga Zsuzsanna, 2002

V. Svédország: Celorientáltság követés. Minőségfejlesztés és minőségbiztosítás, Farkas Józsefné, 2002

VI. Finnország: Az oktatás magas színvonalának megőrzése ritkánlakott, hátrányos helyzetű területeken, Gy

VII. Franciaország: Minőség az oktatásban, Czeller András, 2003

VIII. Spanyolország: Minőségelvűség a közoktatásban, Szabó Róza, 2003

IX. Svédország: Minőség az oktatásban, Molnár Erzsébet, 2003

X. Egyesült Királyság: Minőség az oktatásban, Varsoci Károly, 2004

XI. Olaszország: Minőség az oktatásban, Gergely László, 2004

XII. Hollandia: Minőség az oktatásban, Krémó Anita, 2004

XIII. Németország: Minőségbiztosítás, Takács József, 2006

XIV. Spanyolország: Minőségbiztosítás az oktatásban, Valkoné_Pogány Zsuzsanna, 2006

XV. Portugália: Minőség az oktatásban, Takács Béláné, 2006

XVI. Egyesült Királyság: Minőség a Buckinghamshire-i oktatásban, Szántó Zoltán, 2006

XVII. Egyesült Királyság: Minőségfejlesztés. Iskolafejlesztés, Bognár Mária, 2006

21. A tanfelügyelő szerepe

I. Egyesült Királyság: A tanfelügyelet és a tanácsadó szolgáltatások szerepe az iskolák fejlesztésében, dr. Póta

II. Németország: Iskolaigazgatók és tanfelügyelők, Wieland Erzsébet, 2003

22. A tanterv

I. Olaszország: Intezményi projekt, mint új dinamizmus, Streitmann Judit, 2004

II: Németország: Miért van szükség autonóm tanulási formára, Csercsinszki Ferencné, 2005

III. Írország: Tantervfejlesztés, Pappné Haron Ildikó, 2006

IV. Írország: Tantervfejlesztés az Ír oktatási rendszerben, Munkácsy László, 2006

11, www.kdnp.hu/oktatás

Ezen a honlapon a Kereszténydemokrata Néppárt köznevelési, szakképzési, felsőoktatási és felnőttképzési rendszer újjáépítésére kidolgozott koncepcióját találja az olvasó. Elöl az Iskola – erkölcs – tudás címmel megjelent tézisgyűjteményt, aztán az ugyanezen címmel rendezett konferenciáról szóló tudósítást és videót. (Konferencia 2009. november 7.)

Ezt követi a KDNP Oktatási Munkacsoportjának részletes programja, majd a konferencián elhangzott hozzászólások és a programmal kapcsolatban feltett kérdések és az ezekre adott válaszok. Többek között az alábbi előadók konferencia előadásai, hozzászólásai:

Hoffmann Rózsa országgyűlési képviselő (oktatási államtitkár)

dr. Semjén Zsolt a KDNP elnöke (miniszterelnök-helyettes)

dr. Wallnerné Zsurka Ágnes vezetőtanár

dr. Ujházy András iskolaigazgató

Suba Lajos igazgató, Nagykőrös

Késlekedésre nincs idő

dr. Somhegyi Annamária Ph.D.prevenációs igazgató, Országos Gerincgyógyászati Központ

Minden gyermek legyen részese az iskolai egészségfejlesztés hatékony megvalósulásának

Dr. Dux László tanszékvezető egyetemi tanár, SZTE ÁOK Biokémiai Intézet

Tudás erkölcs nélkül? – Veszélyek a jövő tudósainak nevelésében

Heltai Miklós nyugalmazott gimnázium-igazgató

Azonnali változások szükségessége az oktatáspolitikában

Huba Judit gyógytornász, gyógypedagógus (logopédus)

Dr. Csath Magdolna tanszékvezető egyetemi tanár, az MTA doktora

Dr. Benda József

Babai Zoltán nyd. igazgató

Dr. Nemesszeghy György KSZM elnök

Oktatás-nevelés keresztényszociális követelményei

Dr. Szabó Győző János ny. o.v. főorvos

Az oktatáspolitikai tézisek „Nevelés” fejezetében többek közt kiemelt feladatként szerepel az egészségnevelés, úgy is mint a „Felzárkóztatás”-t segítő egyik program

Dr. Ottófi Rudolf, Győr Megyei Jogú Város alpolgármestere (KDNP)

A szakképzés problémája, és annak megoldása Győrött

Borsfai László iskolaigazgató, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Intézmény
Záborszky Kálmán karnagy, igazgató

Hol a zeneoktatás helye a mai iskolarendszerben?
Murányi Sándor intézményvezető, Illyés Gyuláné Óvoda, Általános Iskola, Speciális
Szakiskola és Egységes Pedagógiai Szakszolgálat,

12, Oktatásért Közalapítvány (www.oktatasert.hu)

Az Oktatásért Közalapítványt a Magyar Köztársaság Kormánya 2005. szeptember 21-én hozta létre a Közoktatási Modernizációs Közalapítvány, a Nemzeti Kollégiumi Közalapítvány, az Esélyt a Tanulásra Közalapítvány, a Bursa Hungarica Közalapítvány és az Országos Kiemelésű Társadalomtudományi Kutatások Közalapítvány egyesítésével, ezen közalapítványok jogutódjaként. Az egyesítés célja a hatékonyabb gazdálkodás, valamint a különböző felső- és közoktatási fejlesztések hatékonyabb összehangolása.

Honlapján Aktuális pályázatok, Aktuális hírek, Nyilvánosság, Elszámolás rovatok találhatóak. Íme az aktuális pályázatokból néhány:

- határon túli magyar nyelvű tehetséggondozó műhelyek támogatása
- a felsőoktatásban működő szakkollégiumok támogatása
- tehetséggondozás az óvodában, közoktatásban, felsőoktatásban
- 2010. évi nyári tehetséggondozó táborok támogatása
- a XXX. Jubileumi OTDK tudományterületi rendezvényeinek támogatása

13, Varga Júlia: Az oktatás megtérülési rátái Magyarországon, Közgazdasági Szemle, 1995. 06/05.; Oktatás Gazdaságtana, Kempelen Farkas Digitális Tankönyvtár, 2008

A megtérülési ráták számítására többféle módszer és számítás is rendelkezésre áll.

Az alkalmazható módszerek rövid bemutatása:

Az oktatás-gazdaságtani irodalomban rövidített módszerként ismert változat a különböző képzettségűek átlagos kereseteit használja a megtérülési ráta számításához. Ekkor az oktatás belső megtérülési rátáit a következő módon kapjuk:

$$r_x = (E_u - E_s) / S(E_s + C),$$

ahol E_u és E_s az u és s iskolai végzettségűek átlagkeresete ($u > s$),

S a tanulmányi idő hossza,

C a képzés egy évre jutó közvetlen költsége.

Bár ez a módszer nagyon durvának tűnik, a megtérülési-ráta mérések tapasztalatai azt mutatják, hogy a rövidített módszer eredményei nem térnek el jelentősen az egyéb módszerek eredményeitől.

Az úgynevezett összetett módszer szerint, a belső megtérülési ráták számítási képlete:

$$\sum_{t=1}^n (B_t - C_t) / (1 + r)^t,$$

ahol C_t az iskolázás t . életévben mért összes költsége,

B_t a t . életévben mért összes hozama, vagyis az iskolázottsághoz kapcsolható többletkereset,

n a munkában töltött évek száma.

A társadalmi belső megtérülési ráták számításánál a következő költségelemek vehetők számításba.

A társadalmi költségek tartalmazzák: 1. az egy hallgatóra jutó intézményi kiadásokat, az amortizációs költségeket is figyelembe véve, 2. az oktatás egyéni közvetlen költségeit, és 3. a

társadalmi haszon lehetőség-költséget, mely az iskolázás miatt elmulasztott adózatlan keresetekkel mérhető.

A *hozam* a különböző iskolázottságúak közötti életkereset-különbségekkel mérhető (a *társadalmi* megtérülési ráta számításánál az adózatlan életkeresetekkel. A hozam mérése tehát kizárólag a pénzbeli hozamokra korlátozódik.).