

**Az Európai Unió irányelvek hatása a magyar élethosszig tartó tanulás
szakpolitikájára
Az elmúlt tíz év retorikája**

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	3
I. A LIFELONG LEARNING, MINT SZAKPOLITIKAI KONCEPCIÓ	5
I.1. Közepponiban „ <i>az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés</i> ”	5
I.2. 2020-ig újra kell gondolnunk az oktatást	7
I.3. Oktatás és képzés 2020	11
I.4. Az Európai Unió Tanácsának állásfoglalása a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról.....	14
I.5. Oktatáspolitikai törekvések. A közösségi oktatáspolitikai létjogosultsága.....	16
II. AZ ÚJ EURÓPAI UNIÓS PARLAMENTI CIKLUS.....	21
II.1. Az új kohéziós politika célja.....	21
II.2. Az új feltételrendszer – ex-ante és ex-post feltételek	22
III. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS STRATÉGIÁI MAGYARORSZÁGON	25
III.1. Az egész életen át tartó tanulás 2009-ben	26
III.2. Az első magyar egész életen át tartó stratégia szemlélete, eredményei	27
III.3. Az új magyar LLL stratégia felépítése, célja és szemlélete	30
III.4. Magyarország régi és új LLL stratégiája.....	34
IV. A MAGYAR GAZDASÁGI ÉS TÁRSADALMI HELYZETKÉP AZ EURÓPA2020 STRATÉGIA TÜKRÉBEN	39
IV.1. Regionális különbségek Magyarországon.....	39
IV.2. Az Európa2020 stratégia indikátorai és Nemzeti Reform Programban tett vállalások	47
IV.3. A korai iskolaelhagyás elleni küzdelmünk és felsőfokú oktatásban való részvételünk	50
IV.4. A foglalkoztatás növelése és a társadalmi kirekesztés csökkentése	52
ÖSSZEGZÉS.....	57
FELHASZNÁLT IRODALOM.....	60
MELLÉKLETEK	69

BEVEZETÉS

„Nem lehet elégszer hangsúlyozni!” szól a sokak számára jó ismert szólam, amelyet legtöbbször olyan esetekben alkalmazunk, amikor úgy érezzük, azt a bizonyost már számtalanszor elmondtuk, esetleg figyelmeztettünk másokat egy evidensnek tűnő, ám mégsem kellő figyelmet kivívó eseményre. Úgy gondolom, nem lehet elégszer hangsúlyozni annak fontosságát, hogy az egész életen át tartó tanulás, a folyamatos készség- és képesség-fejlesztés elengedhetetlen egy adott rendszer (egy vállalat, gazdaság, de akár a teljes társadalom) fenntartható működéséhez. Hiába az Európai Unió stratégiák, hiába a számos hazai próbálkozás az oktatás, képzés megtérülésének hangsúlyozására, a tények alapján úgy tűnik, hogy mindez csupán retorika. Dolgozatom megírásával azt a célt szeretném szolgálni, hogy a szólamok újbóli ismertetése mellett felsoroljam azokat a tényeket, amelyek arra engednek következtetni, hogy csak egy helyben topogás az, amit teszünk, amíg a szólamokat nem váltja fel a termékeny cselekvés. Hosszan fenntarthatóan és előremutatóan csak olyan rendszer működhet, amelyben tényekre alapozott, jól átgondolt cselekvési terv alapján dolgoznak az azt alkotók.

A témaválasztást és a dolgozat elkészítését egyrészt Magyarország csatlakozásának tízedik évfordulója, másrészt az ugyanebben az évben kezdődő új európai parlamenti ciklus, és a 2014-2020 tervezési időszak kezdete motiválta. Az új kohéziós politika több lényegi módosítást tartalmaz az előző költségvetési ciklushoz képest, amely módosítások véleményem szerint jelentős hatást gyakorolnak majd a magyar oktatáspolitikai fejlesztési lehetőségeire az elkövetkező hét évben.

Dolgozatomban központi szerepet kap az Európai Unió stratégiai dokumentumok elemzése mellett a vonatkozó/kapcsolódó hazai stratégiai dokumentumok, az ezekben megjelölt területekhez kapcsolódó nemzeti (KSH, OSAP 1665) és nemzetközi (EUROSTAT) statisztikák ismertetése. Primer kutatásomat félig strukturált interjúk adják, amelyeket az élethosszig tartó tanulás ügyében jártas szakemberekkel készítettem. Interjúalanyaim voltak Kraiciné Szokoly Mária, az ELTE PPK főiskolai docense, Borbély-Pecze Tibor Bors, európai szakmai koordinátor, Derényi András, az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet munkatársa, Loboda Zoltán, az Oktatási Hivatal Nemzetközi Hivatalának osztályvezetője, valamint Németh Balázs, a PTE egyetemi docense. Az interjúk teljes szövege a Mellékletekben található. Ugyanitt (Mellékletek) található az a Glosszárium, amely a dolgozatban szereplő lényeges kulcsfogalmakat tisztázza. A Glosszárium szerkesztéséhez a vonatkozó szakirodalmakat, valamint Európai Unió fogalomtárakat is felhasználtam.

Munkám során elsősorban arra a kérdésre keresem a választ, hogy milyen lehetőségek állnak a magyar oktatáspolitikai rendelkezésére az új típusú, újonnan kezdődő Európai Uniói parlamenti ciklusban. Azt vizsgálom, hogy az új nemzeti élethosszig tartó tanulás stratégia megalkotására milyen nemzetközi és hazai tényezők hatottak, valamint azt, hogy koherens részét képezi-e a magyarországi cselekvési terv az Európai Uniói stratégiáknak. A cselekvési tervek és stratégiák valóban előreutató irányokat jelölnek vagy létük csupán egy oktatáspolitikai retorika része?

A kutatómunkát azzal az előfeltevéssel kezdtem meg, hogy a 2014-2020 közötti időszak és az arra vonatkozó közösségi politikai törekvéseknek való megfelelés egy új pályára állítja a hazai egész életen át tartó tanulás ügyét.

A 2014-ben kezdődő új parlamenti ciklus és tervezés egyik központi eleme a kiinduló helyzet megfeleltetése az előttünk álló hét év cselekvési programjainak. Az Európai Uniói stratégiai dokumentumok, valamint a hazai dokumentumokhoz kapcsolódó statisztikai adatok elemzésével mutatom be a 2014-es magyar kiindulási állapotot. Céлом továbbá, hogy csupán a tényadatokra szorítkozva áttekintsem a 2007-2013 közötti időszak eredményeit, és bemutassam az új ciklusra vonatkozó irányelveket. Munkám feltáró jellegű, elemző írás. Bízom abban, hogy dolgozatommal hozzájárulhatok további, az európai és magyar oktatáspolitikai fejlesztéseket vizsgáló kutatások megalapozásához.

I. A LIFELONG LEARNING, MINT SZAKPOLITIKAI KONCEPCIÓ

A lifelong learning (továbbiakban LLL), mint szakpolitikai koncepció ma már központi helyet foglal el az Európai Unió, az európai térség gazdaság-, szociál- és oktatáspolitikájában egyaránt. Számos stratégiai dokumentum, akcióterv látott már napvilágot, amelyek hangsúlyozták a téma jelentőségét. Napjainkban két kulcsfontosságú stratégiai dokumentum, valamint az ún. országspecifikus ajánlások és jelentések azok, amelyek leginkább meghatározzák az oktatáspolitikai diskurzust. Az *Európa 2020*¹ és a „*Gondoljuk újra az oktatást*”² stratégiák fő célkitűzése a tudásra és innovációra épülő gazdaság megteremtése, valamint – a szociális és területi kohézió erősítésének kulcsterületeként – az oktatásban való részvételi arány növelése és az oktatás minőségének javítása. A két stratégia kiemelten kezeli a korai iskolaelhagyás, a fiatalok munkanélkülisége, a szakképzés és a felnőttkori tanulás ügyét. Dolgozatom első fejezetében elsőként a fentebb megnevezett két stratégiai dokumentumot, majd azokat a Európai Bizottsági ajánlásokat és közleményeket mutatom be, amelyek véleményem szerint jelentős hatást gyakorolhatnak a magyar LLL-szemlélet formálódására. A stratégiák tartalmi elemzését Uniós és magyar statisztikai adatok másodelemzésével egészítem ki.

I.1. Középpontban „*az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés*”

Az Európai Bizottság (továbbiakban EB) 2010-ben készítette el azt a stratégiai dokumentumát, amelyet én egyfajta 2. LLL Memorandumnak³ tekintek, és amelynek alapvető célja, hogy a Közösség 2020-ra sikerrel megvalósítsa az „*intelligens, fenntartható és inkluzív növekedést*”. Az Európa 2020 stratégia központi eleme egy olyan gazdaság megteremtése, amely a tudáson és innováción alapul. Miért tekintem én ezt a stratégiai dokumentumot a 2. LLL Memorandumnak? Úgy gondolom, hogy szemléletében és átfogó céljában a két stratégiai dokumentum megegyezik. Amíg a LLL Memorandum célja az volt, hogy az európai térség legyen a legdinamikusabban fejlődő tudásalapú társadalom az egész világon, addig az Európa 2020 célja, hogy ez a szinten tudáson és innováción alapuló gazdaság hosszan fenntartható is legyen. A LLL Memorandum volt az a nemzetközi dokumentum, amely központi elemévé a célok elérésének mintegy alapfeltételéül szabta az egész életen át tartó tanulásban való részvételt. Ezt a szemléletmódot vitte tovább az új tervezési időszakra

1 EUROPEAN COMMISSION (2010): *Communication from the commission EUROPE 2020 a strategy for smart, sustainable and inclusive growth*

2 EUROPEAN COMMISSION (2012): *Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes*

³ *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról: „Az egész életen át tartó tanulás immáron nem csupán az oktatás és képzés egyik aspektusa. Irányító elvvé kell válnia a tanulás teljes folyamatában mind az oktatási eladatok ellátása, mind az oktatásban való részvétel tekintetében ...”* EUROPEAN COMMISSION (2000:3)

vonatkozó Európa 2020 stratégia is. A LLL Memorandumban megnevezett célok elérését a 2008-ban megtapasztalt gazdasági világválság azonban jelentősen megnehezítette.

Az EB az Európa 2020 stratégiában egyértelmű célokat fogalmazott meg, amelyekhez konkrét mennyiségi mutatókat is rendelt. Ezeket az indikátorokat a tagállamoknak irányadónak kell tekinteniük, a közös európai siker, az eredményesség érdekében. Az EB elérendő célként fogalmazta meg, hogy *„a 20–64 évesek legalább 75 %-a rendelkezzen munkahellyel, az EU GDP-jének 3 %-át K+F-re kell fordítani, teljesíteni kell a „20/20/20” éghajlat-változási/energiaügyi célkitűzéseket⁴, az iskolából kimaradók arányát 10 % alá kell csökkenteni, és el kell érni, hogy az ifjabb generáció 40 %-a rendelkezzen felsőoktatási oklevéllel, valamint 20 millióval csökkenteni kell a szegénység kockázatának kitett lakosok számát”* (EUROPEAN COMMISSION, 2010: 5). Azért, hogy még átfogóbb képet kapjunk az Európa 2020 stratégia céljairól, a stratégia alapján (EUROPEAN COMMISSION, 2010) röviden ismertetem, hogy mit is foglal magába a három prioritás.

Az *Intelligens (smart) növekedés* prioritás az innováció, az oktatás, a digitális társadalom jelentőségét hangsúlyozza. Ezalatt azt kell érteni, hogy az intelligens növekedés megvalósításának elengedhetetlen feltétele az oktatás, képzés és az egész életen át tartó tanulás fejlesztése, ezeken belül pedig a digitális társadalom erősítése. Ez a prioritás magában foglalja tehát az oktatási és képzési rendszerek minőségének javítását, egyetemi és egyéb kutatási programok támogatását, a felsőoktatási intézmények teljesítményének fokozását, modernizációját. Ösztönzi a nem formális és informális tanulás elismerését, valamint a fiatalok külföldi szakmai gyakorlaton való részvételét, növelve ezáltal az elhelyezkedési lehetőségeiket.

A *fenntartható (sustainable) növekedés* prioritás elsősorban a hatékonyabb erőforrás ki- és felhasználást, a versenyképesebb gazdaság elérését helyezi a középpontba. Ennek részét képezi a tiszta és energiatakarékos gazdaságok megvalósításán túl a regionális különbségek mérséklése is (EUROPEAN COMMISSION, 2010). A regionális különbségek problémája egyre sürgetőbb megoldást igényel, hiszen folyamatosan növekszik a szegénységben élő társadalmi csoportok aránya a teljes népességen belül. Egy-egy országon belül is jelentős különbségeket lehet tapasztalni. A dolgozat későbbi fejeztében a regionális különbségek problémája részletesebb bemutatásra kerül.

⁴ Az Európai Tanács 2007. márciusi ülésén elfogadták a 2007-2009-es időszakra vonatkozó cselekvési tervet. Ennek eredményeképp elindulhatott az új integrált éghajlat változási és energiapolitika, amely egy valódi uniós energiapolitika kezdeteként értelmezhető. Ennek érdekében az EU elkötelezte magát a 20-20-20 kezdeményezés mellett, azaz vállalta, hogy 2020-ig az üvegházhatást okozó gázok kibocsátását 20%-kal csökkenti, az energiafelhasználáson belül a megújuló energiaforrások részarányát 20%-ra növeli, és az energiahatékonyságot 20%-kal javítja. További információk a www.euvonal.hu oldalon.

„Az inkluzív növekedés azt jelenti, hogy magas foglalkoztatottság, a készségek fejlesztésébe való beruházás, a szegénység leküzdése és a munkaerőpiac modernizálása, valamint képzési és szociális védelmi rendszerek révén az emberek képessé válnak az előttük álló változások felmérésére, a változások kezelésére és összetartóbb társadalom kialakítására” (EUROPEAN COMMISSION, 2010:20). Az EB célja, hogy a munkanélküliség csökkentésével fokozza a gazdaság növekedését, és természetesen ezáltal is csökkentse a szegénységgel veszélyeztetett rétegek arányát a teljes európai térségben. Ebben a folyamatban kulcsszerepet szánnak az oktatásnak és képzésnek, és így rajzolódik ki a három prioritás közötti kapcsolat és egymásra hatás (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

Amint az a fejezet bevezetőjében is olvasható, napjaink oktatáspolitikai törekvéseinek egyik vezérfonala tehát az Európa 2020 stratégia, amely a gazdaság versenyképességének növelésében elengedhetetlen szerepet, ha tetszik, kulcsszerepet tulajdonít az oktatásnak. Az Európa 2020 stratégia elkészültét követően, annak célkitűzéseit felkarolva, elkészült egy újabb oktatáspolitikai dokumentum, amely a *Gondoljuk újra az oktatást* főcímet kapta.

I.2. 2020-ig újra kell gondolnunk az oktatást

A Gondoljuk újra az oktatást stratégia 2012-ben készült el, és központi témája a fiatalok munkanélkülisége elleni küzdelem (EUROPEAN COMMISSION, 2012). Különösen fontos és nagy jelentőséggel bír ez a probléma, hiszen Európa térségei az előregedéssel küzdenek, egyre kevesebb embernek kell megtermelnie a teljes társadalom fenntartásához szükséges erőforrásokat.

1. számú táblázat: A 25-65 évesek megoszlása az Európai Unióban és Magyarországon (2005-2013) (%)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
25-49 év között									
EU28	36,5	36,4	36,3	36,1	35,9	35,7	35,5	35,2	35
EU27	36,5	36,4	36,3	36,1	36	35,7	35,5	35,2	35
HU	36	35,8	35,7	35,7	35,7	35,8	35,9	35,4	35,5
50-64 év között									
EU28	18	18,2	18,4	18,7	18,9	19,1	19,4	19,6	19,7
EU27	18	18,2	18,4	18,7	18,9	19,1	19,4	19,6	19,7
HU	19,7	20,1	20,4	20,4	20,5	20,3	20,4	21	20,8

(Forrás: EUROSTAT, 2014.a alapján saját szerkesztés)

2. számú táblázat: A 65 év felettek aránya az Európai Unióban és Magyarországon (2005-2013) (%)

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
EU28	16,8	17	17,1	17,3	17,5	17,6	17,9	18,2
EU27	16,8	17	17,1	17,3	17,4	17,6	17,9	18,2
HU	15,8	15,9	16,2	16,4	16,6	16,7	16,9	17,2

(Forrás: EUROSTAT 2014.b alapján saját szerkesztés)

Az 1. és 2. számú táblázatok azt mutatják, hogy az Európai Unió 27 illetve 28 tagállamában hogyan alakul a munkaképes korú népesség aránya 2005-től. Mind Európai Unió, mind pedig magyar vonatkozásban folyamatosan csökken (1-1,5%-kal) a 25-49 évesek (aktív, azaz munkaképes korúak) aránya, míg az 50 év felettek aránya folyamatosan növekszik (közel 2%-kal). A probléma önmagában is jelentős, azonban ezt tovább tetézi, hogy az elöregedéssel küzdő Európában a fiatalkori munkanélküliség elleni küzdelem is egyre komolyabb erőfeszítéseket igényel. A versenyképesség és fenntarthatóság biztosítása elé, így nemcsak demográfiai, de gazdasági, közelebbről munkaerő-piaci akadályok⁵ is gördülnek.

3. számú táblázat: A munkanélküliségi ráta korcsoportonkénti megoszlása az Európai Unióban és Magyarországon (2005-2013)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
25 évnél fiatalabb									
EU28	18,9	17,6	15,7	15,8	20,1	21,1	21,4	22,9	23,4
EU27	18,8	17,5	15,7	15,8	20,1	21	21,3	22,8	23,2
HU	19,4	19,1	18,1	19,9	26,5	26,6	26,1	28,1	27,2
25-74 év között									
EU28	7,7	7	6,1	5,9	7,6	8,3	8,3	9	9,5
EU27	7,7	7	6,1	5,9	7,6	8,3	8,3	9	9,4
HU	6,1	6,5	6,5	6,9	8,7	10	9,8	9,6	8,9

(Forrás: EUROSTAT 2014.c alapján saját szerkesztés)

A 3. számú táblázat adataiból látható, hogy a 25 év alattiak körében a munkanélküliség folyamatosan növekvő veszélyt jelent. Magyarországon a probléma 2009-től mutat erősödést, amikor is ugrásszerűen (több mint 6%-kal) megnőtt a 25 év alattiak körében a munkanélküliség. Ekkortól kezdődően folyamatosan romló tendenciát mutatunk, 2013-ban

⁵ A munkanélküliségi ráták a munkanélküli személyek számát a munkaerő százalékában adják meg. A munkaerő a foglalkoztatott és munkanélküli személyek együttes létszáma. További információ, a munkaerő-piaci fogalmakkal kapcsolatban a www.ksh.hu oldalon található. (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tablat/tsdec460.html [2014.04.15.])

pedig már közel 4%-kal haladtuk meg az Európai Unió átlagot (23,4%). A 25-74 év közöttiek esetében az Unió és a magyar átlag megközelítőleg azonos, kevesebb, mint egy százalékponti eltérést mutat csupán az adatfelvétel utolsó évében, 2013-ban.

A Gondoljuk újra az oktatást stratégiában lényeges szerepet kap (a fiatalok munkanélküliség elleni küzdelem mellett) a foglalkoztathatóság és a munkaerőpiac igényelte készségek kialakítása, fejlesztése. A stratégiai dokumentumban jelentős hangsúlyt kap tehát a (szakmai) készség- és képesség-fejlesztés lehetőségeinek ismertetésén túl az alap- és kulcskompetenciák szükségessége. Kiemelt területként jelenik meg az oktatás és képzés minőségének javítása, amelyet a legalsó szintektől kezdve kell megvalósítani. A minőség javítása nem csak infrastrukturális beruházásokat jelent, hanem magában foglalja a tanárok, oktatók készségfejlesztését, rajtuk keresztül az oktatás hatékonyságának növelését. A Gondoljuk újra az oktatást dokumentum szemléletét leginkább ez a stratégiai megfogalmazott kijelentést jellemzi: *„A készségek fejlesztését célzó oktatásra és képzésre irányuló beruházás elengedhetetlen a növekedés és a versenyképesség javításához...”* (EUROPEAN COMMISSION, 2012:2). A stratégia az aktív állampolgárság és a jólét lehetőségét is a készségfejlesztésben látja, felhívva a figyelmet arra a CEDEFOP⁶ előrejelzésre, amely szerint *„2020-ig várhatóan 34%-ra fog emelkedni a felsőfokú végzettséget igénylő állások aránya, míg az alacsony képzettséget igénylő munkahelyek száma ... 18%-ra fog csökkenni”* (EUROPEAN COMMISSION, 2012:4). Ennek következményeként tehát kiemelt figyelmet kell fordítani a készségeken belül a vállalkozási kompetenciák, a digitális írástudás fejlesztésére, a tanulási eredmények mérésének és elismerésének biztosításának, a nyelvtanulás ösztönzésére és oktatási és képzési rendszerek finanszírozásának támogatására. Utóbbiban nem csak az államnak, de a civil szférának is szerepet szán a stratégiai dokumentum (EUROPEAN COMMISSION, 2012).

A Gondoljuk újra az oktatást stratégiában hat prioritás került megfogalmazásra, amelyek összhangban állnak a 2012. évi országspecifikus ajánlásokkal. (EUROPEAN COMMISSION, 2012). A prioritások a nemzeti sajátosságoktól függően tagállami szinten eltérő súlyúak lehetnek, azonban együttes megvalósításuk közös európai sikert hozhat a (főleg pályakezdő, fiatalok) foglalkoztathatóság növelésében.

Az első prioritás a szakképzés fejlesztésére vonatkozik, és a duális képzési rendszerek kidolgozását szorgalmazza (EUROPEAN COMMISSION, 2012).

⁶ CEDEFOP: European Centre for the Development of Vocational Training, Európai Szakképzésfejlesztési Központ. További információ a www.cedefop.europa.eu honlapon olvasható.

A második prioritás a korai iskolaelhagyás elleni küzdelemre irányul, és főbb intézkedésként határozza meg a kora gyermekkori készségfejlesztés, az alapkészségek elsajátítását. Célkitűzésként jelöli meg továbbá azt, hogy az iskolában rossz, az átalagtól elmaradó teljesítményt minél gyorsabb fel kell ismerni és azt személyre szabottan kezelni (EUROPEAN COMMISSION, 2012).

Az úgynevezett transzverzális készségek fejlesztése; mint digitális írástudás, idegen nyelvi ismeretek, vállalkozói készségek kialakítása harmadik prioritásként szerepel a stratégiában. Azért kapott kiemelt szerepet ez a kérdéskör, mert a XXI. században a foglalkoztathatóság alapját képezik ezek a készségek és képességek (EUROPEAN COMMISSION, 2012). Szinte minden szakterületen tudnunk kell használni a számítógépet, felhasználó szinten alkalmazni az irodai programokat, meg kell tanulnunk kezelni olyan technikai berendezéseket, amelyek munkánk elengedhetetlen kellékei. Ugyanez alá a prioritás alá tartozó javasolt intézkedés, hogy minden tanuló iskolai éve alatt legalább egy alkalommal részesüljön olyan gyakorlatban, amellyel vállalkozási kompetenciáit fejlesztheti.

A negyedik prioritás az alacsony iskolai végzettségű felnőttek számának csökkentésére irányul. A probléma súlyosságát növeli, hogy a már fentebb említett CEDEFOP előrejelzés szerint a jövőben rohamosan csökkenni fog az alacsony iskolai végzettséggel, alacsony képzettségi szinttel betölthető állások száma (EUROPEAN COMMISSION, 2012). Ennek érdekében növelni kell a felnőttképzésben való részvételt, valamint a nem formális úton szerzett tudás elismerését. Úgy gondolom, hogy Magyarországon tovább növelhetné a felnőttképzésben való részvételt a felnőttek számára nyújtott, oktatási, képzési célú támogatási lehetősége bevezetése. A felnőttképzésben való részvétel plusz költséget vethet a résztvevőre (képzésben való részvétel díj, utazási költség, a tanulási segédesszközök megvásárlása), így pont azok a csoportok maradnak ki belőle, akiknek leginkább szükségük lenne az oktatásra és képzésre. Számos európai országban működnek olyan támogatási források, amelyek megkönnyítik az oktatási és képzési rendszerekbe való bekapcsolódást.

Az ötödik prioritás a széles körben hozzáférhető oktatási segédanyagok kidolgozását hirdeti, valamint kiemeli az IKT⁷ tudás fontosságát. Utóbbinak már a korai iskolaévektől szerepet kell játszani, nemcsak a tanulási, hanem az értékelési folyamatban is. Ehhez azonban felkészült, innovatív oktatókra van szükség. A széles körben hozzáférhető oktatási

⁷ IKT: angol mozaikszókból ered: Informaiton and Communication Technologies, azaz Informatikai és Kommunikációs Technológiák. Az IKT tudás a Európai Unió által meghatározott nyolc kulskompetencia egyike.

segédanyagok pedig a nem formális úton nyert tudás elismerését is magával kell, hogy hozza (EUROPEAN COMMISSION, 2012).

A Gondoljuk újra az oktatást stratégia hatodik és egyben utolsó prioritása a tanulási folyamat másik főszereplőjére, az oktatóra irányul. A tanárképzés hatékonyságának vizsgálata, a tanári életpálya követése, és az oktatók képességeinek fejlesztése szintén a stratégia részét képezi (EUROPEAN COMMISSION, 2012).

Az EB a közleményében tárgyalt problémák megoldási tervének kidolgozását a tagállamok hatáskörébe utalja. A stratégiai dokumentum konklúziója, hogy az európai térség versenyképességét csakis a magasan kvalifikált, magas szintű készségekkel rendelkező állampolgárai révén tudja biztosítani. A magas foglalkoztathatóság, a munkanélküliség alacsonyan tartása jelenthet megoldást a Közösség gazdaság problémáira.

I.3. Oktatás és képzés 2020

Az Oktatás és Képzés 2020⁸ egy olyan keretrendszer, amelynek létrejötte még a lisszaboni folyamathoz (lásd Glosszárrium) köthető, hiszen a 2001-es Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogram⁹ eredményei alapján készült el. A 2010-es Munkaprogram közvetlen előzménye *"Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni célkitűzései"* című jelentés¹⁰, amelyet az Európai Unió Oktatási Tanácsa készített 2001-ben (a *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról* című stratégia kiadását követően). Ez a Jelentés olyan problémaköröket (az oktatási és képzési rendszerek minőségének és hatékonyságának növelése, valamint ezen rendszerek elérhetőségének biztosítása minden polgár számára) jelölt meg, amelyek sürgős beavatkozást igényeltek. (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2001). Az EB a feladatok sikeres végrehajtása érdekében létrehozott egy szakértői munkabizottságot. Ezt követően került sor az Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogram kidolgozására, amely a fentebb említett (a 2001-es Jelentésben foglalt) célkitűzések megvalósításának részleteit tartalmazza (NEMZETGAZDASÁGI MINISZTERIUM, 2007). A 2010-es Munkaprogram tartalmazza a kulcskompetenciák részletes bemutatását. A pontos és részletes definíciók által átfogó képet adott a Lisszaboni Memorandum tartalmazta kulcskompetenciákról (SZ. TÓTH, 2004).

Az Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogram eredményeiből kiindulva született meg tehát az Oktatás és Képzés 2020 Munkaprogram. A 2020-ig tartó időszakot felölelő stratégiai

⁸ A keretrendszerről szóló összefoglaló, valamint az eredeti stratégiához vezető link a www.europa.eu oldalon található.

⁹ Az Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogramról szóló bővebb információ olvasható a www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas oldalon.

¹⁰ Az Oktatási Tanács jelentése az Európai Tanács felé: Az oktatási és képzési rendszerek jövőbeni konkrét célkitűzéseiről a NGM honlapjáról www.nefmi.gov.hu teljes terjedelmében letölthető.

tervet úgynevezett munkaciklusokra osztották, az első a 2009-2011 közötti három évet fedte le, és jelenleg már a harmadik ciklusnál tartunk. Mindegyik ciklushoz rendelték kulcsterületeket, de a teljes stratégiai cél az egész életen át tartó tanulás erősítése, amelyben kiemelt szerepet kap a felnőttkori tanulás (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009). A dokumentumban is megfogalmazódik az az igény, miszerint az Oktatás és Képzés 2020 egyfajta keretrendszerként kell, hogy szolgáljon. Ebben a keretrendszerben meghatározott prioritásokhoz (t.i., amelyek az Európa 2020 stratégiához igazodnak) úgynevezett referenciaértékeket kell elfogadnia a Közösségnek. A referenciaértékek lehetővé teszik a fejlesztések eredményeinek mérhetőségét, a tendenciák számszerű kimutatását. Ezáltal minden tagállam számára láthatóvá válik, hogy az Unió által kijelölt fejlődési vonal mely szakaszában tart. Az Oktatás és Képzés 2020 Munkaprogramban az előző Munkaprogramban foglalt célkitűzések tartalma kiegészült, pontosították azokat, továbbá helyet kapott a célkitűzések között az aktív állampolgári lét kialakításának, a társadalmi kohézió erősítésének elve is.

Az Oktatás és Képzés 2020 a következő négy irányelvet fogalmazta meg: az egész életen át tartó tanulás és a mobilitás megvalósítása; az oktatás és képzés minőségének és hatékonyságának javítása, a méltányosság, aktív polgári szerepvállalás erősítése, az innováció, a kreativitás fejlesztése (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009). Ezen célok megvalósítása érdekében helyezi a középpontba az oktatást és képzést, és az azokban való részvétel fontosságát, hiszen a humán erőforrás fejlesztésével nemcsak az egyén kompetenciái fejlődnek, de erősödik a társadalmi kohézió, megvalósulhat az aktív polgári lét. A szubszidiaritás elve azonban ebben a stratégiai dokumentumban is végigkövethető. A referenciaértékek nem kötelezően elérendő eredmények, hanem olyan irányszámok, amelyek segítik a tagállamot és a Közösséget is abban, hogy az elért eredmények (legyen szó emelkedésről, csökkenésről vagy akár stagnálásról) láthatóvá váljanak, és ahol szükséges, ott célirányos beavatkozást eszközölhessenek. A dokumentum első melléklete foglalja tehát össze a referenciaszinteket, amelyeket az Unió irányvonalként határoz meg. Öt referenciaérték került meghatározásra a felnőttek egész életen át tartó tanulásban való részvételére, az alapkészségek (olvasás, írás, természettudományos ismeretek) fejlesztésére, a felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányára, a korai iskolaelhagyók arányára, valamint a kisgyermekkorai nevelésre vonatkozóan (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009).

Az első és legátfogóbb stratégiai célkitűzés az egész életen át tartó tanulásban való részvétel biztosítása. A lifelong learning személet a dokumentum további célkitűzéseit is áthatja. A bevezetőben tett utalás – a demográfiai problémák, a globális világ kihívásai –

miatt a LLL megvalósítása sürgető és szükséges. Ahhoz azonban, hogy az élethosszig tartó tanulás célt érjen, az oktatási és képzési rendszerekhez való hozzáférést mindenki számára biztosítottá kell tenni. Ösztönözni kell a felnőttkori tanulásban való részvételt, növelni szükséges a pályaorientációs folyamatok minőségét, erősíteni kell a tanulás nem formális és informális színtereinek elismerését, meg kell honosítani a tagállamokban az új technikák és technológiák, az innovatív oktatási eszközök alkalmazását. A mobilitás erősítése érdekében pedig bevett gyakorlattá kell tenni a külföldi tanulmányutakat (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009). A dokumentum II. számú Melléklete tartalmaz javaslatokat arra vonatkozóan, hogy a prioritásokon belül mely területek igényelnek nagyobb, gondosabb odafigyelést, esetleg beavatkozást, igaz, csak az első, 2011-ig tartó ciklusra vonatkozóan.

Egy olyan világban, ahol a változások ilyen gyorsan és gyakran drasztikus méretben (2008-2009. gazdasági világválság és hatásai) következnek be, alapvető szükséglet az innováció, a változás elfogadása és az ahhoz való alkalmazkodás. A Tanács következtetése, hogy Európa nemzetközi versenyképességének fenntartásához hangsúlyosabbá kell tenni a vállalkozói kompetenciákat, elő kell mozdítani a vállalkozói kedvet, erősíteni a digitális írástudást, az IKT ismertetését és alkalmazását (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009).

A Tanács a célkitűzések sikeres elérése érdekében 2009-től 2020-ig munkaciklusokat határozott meg, amelyekhez igazítani kell a megjelölt feladatok teljesítését. A feladatok tartalmának pontosítását szolgálják a szintén az Oktatás és Képzés 2020 Munkaprogramban megfogalmazásra kerülő alapelvek. Ilyen alapelv például az eredmények rendszeres felülvizsgálata, ismertetése és terjesztése, a koppenhágai folyamathoz való igazodás¹¹ a szakképzést illetően, a felsőoktatás tekintetében a bolognai folyamat sikeres végigvitele, az uniós kezdeményezésekkel – mind foglalkoztatás-, szociál-, ifjúság-, kulturális politika tekintetében – való együttműködés biztosítása, hálózatépítés az Uniós intézmények és az érdekelt felek között, valamint a szakpolitikai párbeszéd erősítése más országokkal (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009).

Az oktatás és képzés minőségi javításán túl a hatékonyságának növelése szintén stratégiai célkitűzésként jelent meg a dokumentumban. A minőségi javulás azonban csak akkor érhető el, ha minden résztvevő rendelkezik az Unió által meghatározott kulcskompetenciákkal, amelyek birtoklása alapját képezheti a további készség- és képességfejlesztésnek (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009). Úgy gondolom, hogy ez utóbbi

¹¹ A koppenhágai folyamat célja, hogy javítsa az európai szakoktatás és szakképzés teljesítményét, minőségét és vonzerejét. A különféle szakképzési lehetőségek kihasználására törekszik és mindezt az egész életen át tartó tanulás keretein belül tervezi elérni. További információk: www.europa.eu oldalon.

feltétlenül szükséges az egyén foglalkoztathatóságának növeléséhez, a sikeres munkaerő-piaci jelenléthez, a gazdaság termelékenységének fellendítéséhez, a fenntartható fejlődés biztosításához.

A méltányosság és a társadalmi kohézió erősítését szolgálja, ha minden egyén szabadon hozzáférhet a saját fejlesztését szolgáló oktatáshoz, képzéshez. Míg ez egyes csoportok számára az élet természetes velejárója, addig egyre növekvő számban vannak azok, akiknek nehézséget okoz (anyagi vagy egyéb, a többséggel szemben elszenvedett hátrány miatt) a tanuláshoz való hozzáférés. Az Oktatás és Képzés 2020 Munkaprogram egyik célja tehát, hogy segítse ezen rétegek felzárkóztatását azáltal, hogy lehetőséget biztosít az oktatásban, képzésben való részvételre. Ezáltal válik elérhetővé mindenki számára a tanulás pozitív hozama: a fejlődés, a foglalkoztathatóság, a munkába állás, az érzés, hogy a társadalom hasznos tagja, az aktív állampolgári lét (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2009). A társadalmi kirekesztettség elleni küzdelem fontos állomása ez. Különösen jelentős figyelmet érdemel ez a prioritás egy olyan Közösségben, ahol egyre nagyobb a társadalmi rétegek közötti különbség.

I.4. Az Európai Unió Tanácsának állásfoglalása a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról

A dolgozat következő részében röviden ismertetem Az Európai Unió Tanácsának állásfoglalását a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról, amely dokumentum szintén az Európa 2020 szemléletében készült el. Az egész életen át tartó tanulás mellett kiemelt szerepet szánt a felnőttkori tanulásnak, amelynek jelentőségét nemzetközi felmérések eredményeire hivatkozva erősítette meg. Úgy gondolom, ahhoz, hogy az európai oktatáspolitikai szemléletet megértsük, egy viszonylag átfogó képet kell látnunk erről a rendszerről; hogyan változott és formálódott az Európai Unió oktatáspolitikai szemlélete, melyek azok a sarkalatos pontok, amelyek visszaköszönnek az újabb és újabb stratégiai dokumentumokban.

A 2007 és 2010 közötti időszakra is készült egy felnőttkori tanulásra vonatkozó stratégiai dokumentum (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2007), amely a *Cselekvési terv a felnőttkori tanulásról*; *Tanulni sohasem késő* címet kapta. Ennek a stratégiának a folytatásaként tekinthetünk a 2011-ben elkészült megújított cselekvési tervre, amelynek legfőbb célja a gazdasági válság hatásainak kezelése, a fenntartható fejlődés biztosítása. Az Európa 2020 stratégia céljainak elérésében kulcsfontosságú szerepe van a felnőttkori tanulásnak. Az egyre

öregedő Európa problémáinak megoldása a felnőttkori tanulásban rejlik. A 20-64 éves korcsoport tanúlással fejlesztheti képességeit, készségeit, így képes lesz a változó munkaerőpiaci körülményeknek megfelelni, munkába állni, növelve ezzel a gazdaság erejét (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2011).

Tehát, míg az Oktatás és Képzés 2020 olyan oktatáspolitikai dokumentum, amelyet az egész életen át tartó tanulás szemlélete hat át teljes mértékben, addig a 2011-es Tanácsi ajánlás már konkrétabban, ha tetszik egy szűkebb kört, a felnőtt társadalmat érintő oktatáspolitikai reformokat hirdet. Azért jelentős ennek a korcsoportnak a tovább- illetve átképzése, mert az európai térség zömére jellemző az előregedő korfa, azaz ennek a korcsoportnak kell leginkább megfelelnie és helytállnia a kor gazdasági és foglalkoztatási kihívásainak. Itt visszautalnék az 1. és 2. számú táblázat adataira, amelyek azt mutatták be, hogy hogyan alakul a különböző korcsoportok arányaz Európai Unió tagállamaiban és Magyarországon.

A Tanács ebben a dokumentumban is megfogalmazott úgynevezett kiemelt ajánlásokat a tagállamok számára, amelyeket a 2012-2014-es időszakban javasolt eszközölni. A tagállamok felkérést kaptak arra, hogy nemzeti sajátosságaikkal összhangban a stratégiai dokumentumban megnevezett területekre összpontosítsák a figyelmüket. A dokumentum kiemeli az egész életen át tartó tanulás és mobilitás megvalósítását. Ilyen kiemelt területként kapott helyet a tanulási lehetőségek biztosítása a felnőttek számára, gondolva itt a munkahelyi tanulásra, képzésre is. További kiemelt terület az oktatás és képzés minőségének és hatékonyságának növelése, úgymint a minőségbiztosítási rendszerek, a felnőttoktatást végzők felkészültségének javítása, fejlesztése, átlátható finanszírozási rendszer kidolgozása, a partnerkapcsolatok (a felnőttkori tanulásban érintett felek között) erősítése. Az Európa 2020 stratégiával összhangban ez a dokumentum is kiemelten kezeli a hátrányos helyzetű csoportok segítségét, támogatását. Így a Tanács felkérte az Unió tagállamait, hogy serkentsék a felnőttkori tanulásban való részvételt (szinkronban az Oktatás és Képzés 2020-szal), fordítsanak nagyobb figyelmet az iskolából kimaradókra, valamint a tanulástól egyéb okból kiszorulóknak (nevelőotthonok, büntetés-végrehajtó intézmények lakói) felzárkóztatására. Ezeken túlmenően a Tanács kiemelt jelentőséget tulajdonított az innovációs készségek javításának, valamint a felnőttkori tanulás illetve a felnőttoktatási ágazat fokozottabb figyelemmel kísérésének. Utóbbi keretében a Tanács felkérte a tagállamokat, hogy vegyenek részt olyan nemzetközi felmérésekben, mint például a felnőttoktatási felmérés (Adult Education Survey – AES), a szakmai továbbképzési felmérés (Continuing Vocational Training Survey – CVTS), vagy a felnőttek kompetenciáinak nemzetközi értékelésére

vonatkozó programban (Program for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC) (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2011).

A fentebb bemutatott stratégiai dokumentumok, tanácsi ajánlások, mind szerves részét képezik az Európai Unió oktatáspolitikájának és egyben gazdaságpolitikájának is. Ismertetésüket azért tartottam fontosnak, hogy megerősítést nyerjen az a kijelentésem, amelyet a fejezet elején tettem, miszerint az egész életen át tartó tanulás, a lifelong learning ma már olyan szemlélet, amelyet egy társadalom, közösség minden tagjának magáévá kell tennie, annak érdekében, hogy meg tudjon felelni a kor támasztotta kihívásoknak. Különösen fontos ez egy olyan társadalomban, amelyben folyamatosan csökken a munkaképes korúak aránya a teljes társadalomhoz viszonyítva. Egy olyan társadalomban, ahol folyamatosan emelkednek a szakszerű munkavégzéshez, és ezáltal az életvitelhez szükséges elvárások, mind iskolai végzettség, mind szakmai műveltség, képzettség tekintetében. Nem lehet elégszer hangsúlyozni azt, hogy a mindennapi megélhetéshez feltétlenül szükséges, hogy egy családban legalább egy foglalkoztatott legyen, aki rendszeres keresettel rendelkezik. Ahhoz pedig, hogy az egyén foglalkoztatható legyen, a kor technikai elvárásaihoz is igazodnia kell készségeiben és képességeiben egyaránt. A folyamatosan változó munkaerőpiacon előre nem jósolható kereslet jelentkezik, így képesnek kell lenni adott esetben szakmaváltásra, valamint úgy gondolom, hogy mindemellett önmagunk menedzselésére is. A kérdés az, hogy egy alacsony iskolai végzettségű egyén képes-e arra, hogy egy meghirdetett állást sikerrel megpályázzon? Szakszerűen elkészítsen egy motivációs levelet? A munkanélküliségi ráta csökkentésének egyik lehetséges módja az oktatás és a képzés életen át, a változásoknak való folyamatos megfelelés képessége. Ez pedig, úgy gondolom, csak az egész életen át tartó tanulás szemléletmódjának elsajátítása útján, a minél szélesebb körben megteremtett tanulási lehetőségekkel érhető el. Számos humántőkével foglalkozó szakember megfogalmazta már, hogy ez utóbbi szerves részét képezi a gazdaság fejlettségének. A humántőke elméletek helyett azonban egy hazai forrást emelnék ki: *„A magyar kormány legfontosabb gazdaság- és fejlesztéspolitikai céljaként a foglalkoztatás bővítését határozta meg, amely közvetve több célt is szolgál: élénkíti a gazdasági növekedést, javítja az államháztartás egyensúlyát, stabilizálja a nagy elosztó rendszerek finanszírozását, és elősegíti a leszakadó rétegek, társadalmi csoportok, térségek felzárkózását is”* (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011:16).

I.5. Oktatáspolitikai törekvések. A közösségi oktatáspolitikai létjogosultsága

Az elmúlt tíz évben a folyamatosan erősödő oktatáspolitikai törekvések megjelenése tapasztalható. A közös, Unós szintű prioritások mellett megjelentek az indikátorok, azaz olyan

értékek, amelyek alkalmazása révén mérhetővé válnak a fejlesztési politikák eredményei, valamint egyéb referenciaértékek is egyre gyakrabban kapcsolódnak az Unió fejlesztési célkitűzéseikhez. Ezeket az iránymutatásokat a tagállamoknak stratégiaalkotáshoz, valamint operatív programelemekként kell alkalmazniuk. Ennek a folyamatnak az eredményeként számos kutató foglalkoztat a közösségi oktatáspolitikai létjogosultságának kérdése. A dolgozat következő része erre a kérdésre fókuszál.

Az Európai Unió oktatáspolitikájában – ha egyáltalán beszélhetünk Európai Unió oktatáspolitikájáról – az áttörő változást az 1990-es évek fejlesztései hozták meg. 1992-ben a Maastrichti Szerződés aláírása (EUROPEAN COMMISSION, 1992) a korábban pusztán csak gazdasági együttműködésen alapuló Közösséget egy magasabb szintű Unióvá emelte. Az Unió stratégiai dokumentumokban előtérbe kerültek az oktatási és képzési rendszerek fejlesztésére irányuló elvek, valamint fellépett a szélesebb körű hozzáférés biztosításának igénye, a partnerség elvű együttműködés promotálása. A Maastrichti Szerződés hatályba lépését (1993) követően a fentiekkel összhangban egyre hangsúlyosabbá vált a társadalmi egyenlőtlenségek leküzdése. Jól példázza ezt a Fehér Könyv (EUROPEAN COMMISSION, 1996) megjelenése, amely a XXI. század legnagyobb problémájának a társadalmi kirekesztettséget jelölte meg. Olyan intézkedéseket javasolt, amelyek lehetővé teszik a különböző társadalmi rétegek közötti szakadék (mind anyagi, mind kulturális vonatkozásban vagy a tanuláshoz való hozzáférés tekintetében) csökkentését. Tehát a 90'-es évek derekára az oktatáspolitikai egy olyan lehetséges eszközzé nőtte ki magát, amely hozzájárulhat a társadalmi egyenlőtlenségek redukálásában.

Ezzel a folyamattal (oktatás, mint a foglalkoztathatóság eszköze) foglalkozott többek között a 2000-es évek derekán a Horváth Zoltán által szerkesztett kézikönyv is (HORVÁTH, 2007). A nevezett kézikönyv következtetése, hogy az oktatáspolitikai előtérbe kerülésének egyik fő oka a 90'-es évek közepére súlyosbodó munkanélküliség. A munkanélküliség elleni küzdelem politikai és egyben szakpolitikai kérdéssé vált, és a foglalkoztatáspolitikai egyre jelentősebb szerephez jutott az Unióban. A 90'-es évek végére pedig, a lisszaboni folyamattal (lásd Glosszárrium) kezdetét vette az oktatáspolitikai fejlesztések térnyerése. Az oktatáspolitikai, mint szakpolitika úgy lépett előtérbe, mint a foglalkoztatottság növelésének és a munkanélküliség visszaszorításának lehetséges eszköze. A folyamat eredményének tekintem azt a jelenséget is, hogy a 2000-es évek eleje óta az egész életen át tartó tanulás központi helyet foglal el a magyar oktatáspolitikai törekvésekre is ható európai/közösségi irányelvekben is.

A lisszaboni folyamat eredménye volt többek között a nyitott koordináció elvének (lásd Glosszárium) bevezetése a tagállami szakpolitikákba. A módszer alkalmazásával lehetővé válik tagállami szinten az egymástól való tanulás, a jó gyakorlatok átvétele. A nyitott koordináció – véleményem szerint – egyfajta harmonizációs folyamat eredménye, hiszen egységes oktatáspolitikát nem valósulhat meg a Közösségben. Ennek oka, hogy az oktatáspolitikát nem szabályozza és nem is szabályozhatja az Acquis (lásd Glosszárium), az oktatáspolitikát a tagállamok hatáskörébe tartozik. Ellenkező esetben ugyanis a szubszidiaritás elve (lásd Glosszárium) sem teljesülhetne. A szubszidiaritás elve, és annak gyakorlati megvalósulása a Közösségen belül szintén számos szakmai vitára adhat lehetőséget. Az Európai Unión belül egyre szélesebb területet ölelnek fel a Közösségi irányelvek, egyre több és több Ajánlás és Közlemény jelenik meg a Bizottság részéről. A szubszidiaritás elvének vitájával kapcsolatban érdemes megemlíteni, Fazekas Judit tanulmányát (FAZEKAS, 2003), amelynek egyik konklúziója, hogy az Egységes Európai Okmány hatályba lépésével a közösségi jogalkotási körök folyamatos növekedésével a tagállami jogkörök folyamatos csökkenése figyelhető meg. Halász Gábor kutatásai alapján (HALÁSZ, 2012) a közösségi politika formálódása jelenleg három dimenzióban zajlik, amelyek résztvevői egyrészt a tagországok, másrészt az Unió egyéb intézményei, például a Bizottság, valamint a tágran értelmezett társadalmi partnerek. A három résztvevő között Halász szerint egyfajta „alkukötés” zajlik.

A lifelong learning mint szakpolitikai fogalom megjelenésével számos kutató és szakember (NÉMETH, 2006, LOBODA, 2013) foglalkozott már és foglalkozik ma is. Kutatásaim alapján azt tapasztaltam, hogy a LLL szemlélet folyamatos mozgásban van – hol az egyik (szakképzés és kompetencia fejlesztés), hol a másik területe (felnőttkori tanulás és validáció) kap nagyobb hangsúlyt – de egyre inkább megszokottá válik a szociál- foglalkoztatás- és egyben gazdaságpolitikai eszközként (HORVÁTH, 2007) tekinteni rá. Az élethosszig tartó tanulás alapvetései, azaz a kulcsterületek és a célrendszerek, lényegükben változatlanok. Az alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztésével, a demokratikus állampolgárságra nevelés megvalósításával (SZ. TÓTH, 2006), valamint a szakképzésre, felnőtt tanulásra és foglalkoztatásra vonatkozó alapvető célkitűzéseivel (ZACHÁR, 2008) változatlanul az egyéni boldogulásra, a tudásgazdaság által támasztott kihívásoknak való megfelelésre fókuszálnak.

Borbély-Pecze Tibor Bors a 2000-es éveket egyfajta lendületes optimizmussal jellemezte (BORBÉLY-PECZE, 2013). Ambiciózus kezdeményezésként tekint vissza a lisszaboni folyamatra, amelynek eredményeképpen több tagállamban (köztük Magyarországon is) elkészültek az élethosszig tartó tanulásra vonatkozó nemzetközi

stratégiák. A magyar egész életen át tartó tanulás stratégiája akkor, abban a szakpolitikai környezetben átfogóan a humán erőforrás-fejlesztés fő iránymutatója kívánt lenni, amely meghatározza a 2007-2013 közötti oktatáspolitikára irányuló fejlesztéseket.

Farkas Éva véleménye szerint az oktatáspolitikát két szempontból közelíthetjük meg (FARKAS, 2013). Egyrészt, tekinthetünk úgy az oktatáspolitikára, mint a kormányzati politika egy része, tehát egy olyan terület, amelyet jelentősen befolyásolnak a hatalmi érdekek, törekvések. A másik szempont, ha az oktatásra vonatkozó cselekvési programok felől közelítünk, ekkor a szakpolitikai aspektust helyezzük előtérbe. Azzal a kérdéssel, hogy beszélhetünk-e egyáltalán Európai Unió oktatáspolitikáról, megoszlanak a vélemények.

Halász Gábor mellett foglalt állást, hogy amennyiben az oktatáspolitikára vonatkozó irányelvek be nem tartása nem vonz maga után büntető szankciót, abban az esetben nem, vagy csak egy nagyon szűk körű közösségi oktatáspolitikáról lehet beszélni (HALÁSZ, 2012). Ugyanakkor megjegyzi, hogy ha az uniós stratégiák és az abban megfogalmazott célok elérésére biztosított fejlesztési támogatásokra gondolunk, akkor nem kérdőjelezhető meg a közösségi oktatáspolitikának léte (HALÁSZ, 2014).

Németh Balázs, aki az előző kutatásom során is interjúalanyom volt, így válaszolt a közösségi oktatáspolitikára irányuló kérdésemre: *„Az oktatáspolitikát egy 'soft' (puha) terület, ezért nem látom a szankciók lehetőségét. Hiszen jogilag nem kötelezhetik a tagállamokat. Én úgy gondolom, hogy ez a kölcsönösségen alapul. A tagállamok arra próbálják motiválni egymást, hogy akinek lemaradása van, az igyekezzon ezen változtatni. De megéri játszani, átmítani a másikat? Nem! Mi leszünk a kárvallottjai annak, ha nem fejlődünk, megrekedünk. Még mindig azt mondom, hogy komolyan kellene venni végre a témát és konzultálni egymással!”* Kraiciné Szokoly Mária is hasonló véleményt fogalmazott meg: *Amennyiben a magyar oktatás és képzéspolitikát továbbra sem vesz tudomást a kor követelményeiről és az EU direktívák tényleges (nem adminisztratív) elvárásairól, akkor hosszú távon az elhibázott képzéspolitikát következtében Magyarország mutatói tovább romlanak.”* Borbély-Pecze Tibor Bors nem hisz a közösségi oktatáspolitikának létjogosultságában, véleménye szerint: *„A közösségi oktatáspolitikát a nyitott koordinációs modell alapján működik, tehát az Acquisnak nem része. Ennek következménye az, hogy a tagállamok milyen oktatáspolitikai intézkedéseket hoznak az inkább egy benchmarking, benchlearning alapján írható le. Tehát inkább úgy írható le a közösségi oktatáspolitikát, hogy egyes tagállamok mit tudnak vagy akarnak tanulni a másiktól.”*

Véleményem szerint nem valósítható meg a közösségi oktatáspolitiká. Ezt a kijelentésem arra alapozom, hogy a sokszínű Európában, a gyakorlatban nem tudom elképzelni egy egységes oktatáspolitiká működését. Az Unió és egyben közösségi irányelveknek azonban komoly jelentőséget tulajdonítok. Úgy gondolom, hogy harmonizációra való törekvés zajlik, de a harmonizáció nem az eljárásrendre vagy a módszerekre vonatkozik, hanem az eredményekre. Az egyes európai tagállamok teljesítményét, az oktatási és képzési rendszerek kimeneti eredményeit közelítik, és véleményem szerint kell is, hogy közelítsék.

II. AZ ÚJ EURÓPAI UNIÓS PARLAMENTI CIKLUS

A 2007-től 2013-ig tartó Európai Unió parlamenti ciklus véget ért. Ebben az időszakban számos olyan esemény történt, amely arra készítette az európai térséget, hogy változtatásokat vezessen be a fenntartható gazdaságot érintő kérdésekben. Az Európai Bizottság olyan új kohéziós politikát fogalmazott meg, amely az előző ciklus tapasztalatait felhasználva középpontba helyezi a növekedést és a munkahelyekbe való befektetéseket. 2014-től egészen 2020-ig olyan, új európai irányelvekhez kell igazodnia a tagországoknak, amelyek nagymértékben meghatározzák az elkövetkező időszak fejlesztési politikáját. Ezt a fejlesztési irányt az Unió új kohéziós politikája határozza majd meg, amely az EURÓPA 2020 stratégia prioritásai mentén fogalmaz meg célkitűzéseket.

Az EB már 2011-ben javaslatokat fogalmazott meg a következő parlamenti ciklusra vonatkozó kohéziós politikáról. Az új kohéziós politika egyik sarkalatos pontja a teljesítmény fokozása egy új típusú feltételrendszer bevezetésével. Az EB által javasolt feltételrendszer lényege, hogy a korábbi elaprózódó forrásfelhasználással szemben a koncentrált ráfordítást kell elősegíteni a tagállamokban. Ezt pedig csak abban az esetben látja megvalósítható az EB, ha a kiindulási helyzettől kezdve, folyamatközi ellenőrzéseken és jelentéseken át az elért eredménytől is függővé teszi a pénzügyi támogatást. Ennek értelmében fogalmaztak meg úgynevezett ex-ante-, valamint ex-post feltételeket. Az előbbiek a fentebb említett előfeltételek, amelyek teljesítése a tagállamok részére elkülönített pénzügyi alapból való támogatás lehívását teszi lehetővé, az utóbbiak (ex-post feltételek) pedig a kitűzött célok elérésétől teszik függővé a támogatás/ok további biztosítását. A kitűzött célok az EURÓPA 2020 stratégia célkitűzéseihöz kell, hogy igazodjanak. Tehát lényegében egy adott stratégiai elv alapján (Európa 2020), konkrét cselekvési tervek (tagállamok nemzeti stratégiái és operatív programjai) mentén haladva lehet majd koncentrált forrásfelhasználást megvalósítani a tagállamokban. Mindezt oly módon, hogy a már rögzített kiindulás helyzettől fogva folyamatos monitoringeken keresztül, egy-egy megnevezett cél elérésével további kitűzött célokra hívható majd le Európai Unió támogatás (EUROPEAN COMMISSION, 2011).

II.1. Az új kohéziós politika célja

A kohéziós politika lényegi eleme tehát a koncentrált forrásfelhasználás. A tagállamok részére elkülönített pénzügyi alapokból partnerségi szerződések, valamint tagállami előírásoknak való megfelelés után lesz lehetőség pénzbeli támogatás igénylésére. Az új

kohéziós politikában jelentős szerepet kap az öt Alap¹², amelyekre külön általános és úgynevezett specifikus szabályozás is vonatkozik. A téma szempontjából különösen fontos három Alap kiemelése, ezek az ERFA, ESZA és a Kohéziós Alap. Az új kohéziós politika úgynevezett általános szabályozási része vonatkozik a fentebb említett öt Alapra, amelyek felhasználásának fő célja az Európa 2020 Stratégia céljainak megvalósítása. A kohéziós politika második része, a specifikus szabályozás már csak a három, a vizsgált téma szempontjából is nagyobb jelentőséggel bíró Alapra, és az azok közötti kapcsolatra helyezi a hangsúlyt (t.i. ERFA, ESZA, Kohéziós Alap). Ezek az úgynevezett specifikus rendelkezések határozzák meg „*az irányítás és ellenőrzés részletes követelményeit a kohéziós politika keretein belül*” (EUROPEAN COMMISSION, 2011:2).

A két Strukturális Alap (ERFA és ESZA), valamint a Kohéziós Alap már az előző (2007-2013) Európai Unió parlamenti ciklusban is jelentős helyet foglalt el a kohéziós politikában. A konvergencia régiók számára nagy segítséget nyújtottak akkor ezek a támogatások. A pénzbeli támogatások lehívásának akkor szinte egyetlen központi eleme az volt, hogy a nemzeti szintű intézkedés, amelyre lehívják a tagállamok a támogatást, legyen összhangban az akkori Unió irányelvekkel, amelyeknek akkor fő prioritása a Lisszaboni folyamat véghezvitele, a tudásalapú, információs és legdinamikusabban fejlődő európai társadalom kialakítása, megvalósítása volt (COUNCIL, 2006). 2014-től előreláthatólag szigorúbb szabályozás és ellenőrzés közepette, de ugyancsak egy stratégia lesz a központban, ez pedig az Európa 2020 stratégia.

Annak érdekében pedig, hogy a stratégia célkitűzéseinek elérését könnyítsék a tagállamok számára, létrehozták az úgy nevezett Közös Stratégia Keretet. A Közös Stratégia Keret tartalmazza az Unió prioritásait, amelyeket a Bizottság a tagállamokkal kötött partnerségi szerződésekbe is belefoglal, a nemzeti szintű célkitűzésekkel és az ezekhez kapcsolódó kötelezettségvállalásokkal együtt. A Bizottság ezekkel a lépésekkel kívánja garantálni az egyértelmű és később mérhető célokat. A Közös Stratégiai Keret a partnerségi szerződéssel kiegészítve nyújt egyfajta keretrendszert, amelynek meg kell felelniük a tagállamoknak (EUROPEAN COMMISSION, 2011).

II.2. Az új feltételrendszer – ex-ante és ex-post feltételek

Az Európai Bizottság 2011-ben elkészített, az új kohéziós politikai célkitűzéseket tartalmazó dokumentumában a következő megállapítás olvasható: „*A múltban előfordultak*

¹² „*az Európai Regionális Fejlesztési Alap (ERFA), az Európai Szociális Alap (ESZA), a Kohéziós Alap, az Európai Mezőgazdasági Vidékfejlesztési Alap (EAFRD), valamint az Európai Tengerpolitikai és Halászati Alap (EMFF)*” (EUROPEAN COMMISSION, 2011:1) További információ található a Glosszáriumban.

olyan esetek, amikor az uniós alapokból finanszírozott beruházások hatékonyságát aláásták a nemzeti politikai, szabályozási és intézményi keret gyengeségei” (EUROPEAN COMMISSION, 2011:3). Ebből arra lehet következtetni, hogy azért fogalmaztak meg ex-ante és ex-post feltételeket, hogy a korábbi parlamenti ciklusban tapasztalt hibákat kiküszöböljék, valamint azért, hogy a Közös Stratégiai Keretből lehívható pénzeszközök felhasználása valóban azt a célt szolgálja, amely elérésére igénybe vették.

A kitűzött célok mérhetőségére és ellenőrizhetőségére az EB kidolgozott egy új típusú rendszert, amely magában foglalja többek között a garanciavállalás, valamint az éves könyvelési elszámolás kötelezővé tételét is. Az EB ezzel az irányítási rendszerrel kívánja biztosítani, hogy az erőforrásokat csak az érintett programokhoz lehessen felhasználni. Az ellenőrző testület, amely e rendszer irányítója, fogja megvizsgálni a partnerségi szerződések tartalmát, az éves előrehaladási jelentéseket, valamint az év végén megküldött pénzügyi elszámolást (EUROPEAN COMMISSION, 2011). Arról, hogy ezek a szigorítások (az ex-ante feltételek és folyamatközi ellenőrzések) célt érnek-e Derényi András véleménye szerint is korai lenne még véleményt alkotni: *„Nehéz megjósolni azt, hogy az új európai parlamenti politika szigorítása lesz-e valamilyen, és ha igen, akkor milyen hatással a magyar oktatáspolitikai törekvésekre. Jelenleg szervezik újjá a strukturális és kohéziós források elköltésének magyarországi szervezetét. Az eddigi közreműködő szervezetek, amelyek eddig felügyelték az elosztásokat, azok most úgymond a miniszteri hivatal részeként egy új csúcsszervezetben csoportosulnak majd. Arról, hogy milyen szakértelem jelenik majd meg, arról, hogy milyen struktúrát alakítanak ki a pályázati pénzek felhasználásra, arról jelenleg nem lehet érdemben nyilatkozni.*” Az újjászervezés, amelyről Derényi András beszélt lényegében a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség (továbbiakban NFÜ) megszüntetését követő, új elosztórendszer kialakítására vonatkozik. A NFÜ 2013-ban szűnt meg a 475/2013 (XII.17.) Kormányrendelettel. Az új elosztórendszer tehát jelenleg formálódik. Derényi András arra a kérdésre, hogy ez segítenie fogja-e az Európai Unió által szorgalmazott koncentráltabb forrásfelhasználást, a következőket nyilatkozta: *„Úgy gondolom, hogy ha a már megszokott rigmusokat nézzük, akkor nehezíteni fogja az új elosztó rendszer bevezetése a pályázati pénzek koncentrált felhasználást. Ez egy kormányzati szerven belül működő alegység lesz majd, amely azt jelenti, hogy több felügyeleti szinten, nagyobb bürokrácián kell átmennie az intézkedéseknek. Korábban is lassan működtek ezek a szervek, úgy gondolom, hogy most még lassabban fog megtörténni. Korábban létezett az NFÜ, mint központi szerv, és a közreműködő szervezetek. Ez utóbbiak most a minisztériumok részei lesznek. És ezek (t.i. közreműködő szervezetek) alatt voltak a kedvezményezettek. Így állt össze egy hármas szint. Sok országban*

nincs ilyen többszintű rendszer, hiszen ezek nehezítik az elosztást, lassítják a folyamatot, növelik a bürokráciát.”

Az ex-ante és ex-post feltételek bevezetésével, azaz az EB oldaláról megjelenő szigorításokkal kapcsolatban Borbély-Pecze Tibor Bors az interjú során a következő álláspontot fogalmazta meg: *„Most először, ebben a struktúrában lesz majd világosan látható, hogy melyik országban mi történik vagy mi nem. Az is új elem ebben a rendszerben, hogy nemcsak kettő, hanem három ellenőrzési pont került beiktatásra. Ezek egyrészt az ex-ante kritériumok, másrészt a folyamatindikátorok, azaz az éves jelentéseken keresztül válik láthatóvá, hogy egy-egy kiemelt vállalat mentén mi történik. Például: A források felhasználásával arányosan javul-e a magyarországi felnőtt tanulásban résztvevők száma? Harmadrészt pedig az ex-post kritériumok, amelyek a programok zárása utáni visszacsatolást teszik lehetővé. Ebben a folyamatban jelenleg nagyfokú kiszámíthatatlanság van. Májusban kerül sor az európai uniós parlamenti választásokra, amelynek következménye lesz például az új Bizottság felállása.”*

Interjúalanyaim egyetértettek abban, hogy mivel még az új ciklus kezdetén, valamint az európai parlamenti választások előtt állunk, ezért korai lenne még arról érdemben nyilatkozni, hogy a módosítások hoznak-e és ha igen, akkor milyen irányú változást a magyar oktatáspolitikában. Véleményem szerint a magyar LLL-szemlélet meghonosítását, a külföldi jó gyakorlatok átvétele, valamint a támogatási források hatékony, jól átgondolt cselekvési program alapján történő felhasználása segíthetné. Úgy gondolom, hogy amennyiben egy korrekt akcióprogram készülne az egész életen át tartó tanulás ügyére vonatkozóan, akkor az abban meghatározott feladatok pénzügyi támogatással teljesíthetők lennének. Ezáltal mind az ex-ante, mind pedig a folyamatközi ellenőrzéseken meg tudna felelni az ország. Ehhez azonban fontos szerepét látom egyrészt a kormányzat, másrészt a szakma, harmadrészt pedig a civil társadalom szereplőinek kooperálásában.

III. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS STRATÉGIÁI MAGYARORSZÁGON

Magyarország 2004-ben csatlakozott az Európai Unióhoz, amely – véleményem szerint – számos lehetőséget, fejlődési utat nyitott meg előttünk. A csatlakozással elfogadtuk, hogy a Közösség tagjaivá válunk, és nemzeti sajátosságainkat megőrizve igazodunk az Európai Unió irányelveihez. A Magyar Kormány 2005 szeptemberében készítette el az első magyar, egész életen tartó tanulásra vonatkozó stratégiát, amely a 2007-től 2013-ig terjedő időszak oktatás- és gazdaságpolitikájának egyik meghatározó cselekvési programja is lehetett volna. A stratégia olyan új szemléletmódot hirdetett, amely nagymértékben felkarolta, átvette a korábbi Unió dokumentumok, pl. a Lifelong learning Memorandum elveit. A dokumentum elkészülte a szakmában is lelkesedést és várakozást ébresztett, amely sajnos az idő múlásával elenyészni látszott.

A 2005-ös magyar stratégiára vonatkozó kutatómunkát 2012 őszén kezdtem meg. Az akkori kutatás során azt vizsgáltam, hogy a 2005-ben elkészült magyar LLL stratégia célkitűzései közül melyek azok, amelyek megvalósultak, és melyek azok, amelyek nem. Vizsgáltam továbbá a megvalósulatlanság hátterét. A 2012-es kutatómunka alapját a mostanihoz hasonlóan Európai Unió és hazai stratégiai dokumentumok összegyűjtése majd feldolgozása, valamint az ezekhez a dokumentumokhoz kapcsolódó statisztikák elemzése képezte. A primer kutatást öt, félig strukturált interjú elkészítése jelentette, amelyeket igyekeztem a 2005-ös stratégia elkészítésében részt vett független szakértőkkel lefolytatni. A 2012-es kutatás legfőbb célja és rendeltetése az volt, hogy egy átfogó helyzetképet adjon a 2005-ös magyar LLL stratégia előrehaladásáról, az elért eredményekről. A kutatás folytatását az motiválta, hogy az új európai parlamenti ciklus kezdetével és az arra vonatkozó új kohéziós politika szemléletét alapul véve összefoglaljam, hogy milyen kiindulási helyzet tapasztalható Magyarországon. További célom, hogy a korábbi LLL stratégia szemléletét, fő célkitűzéseit összevegyem a készülő (2014 márciusában még csak tervezeti szintű, kormányzatilag nem elfogadott) új magyar LLL stratégiával. Célom tehát egy olyan átfogó elemzést készíteni, amelyet friss statisztikai adatokkal is kiegészítek, így járulva hozzá ahhoz, hogy dolgozatom akár további kutatások alapját képezze, vagy az új egész életen át tartó tanulás stratégia előrehaladási vizsgálatait segítse. Az átfogó kép kialakításához a dolgozat következő fejezetében a 2005-ös LLL stratégia szemléletét, fő célkitűzéseit, valamint a 2012-es kutatásom főbb eredményeit ismertetem. Ezt követően mutatom be új magyar LLL stratégia tervezetét. Azt vizsgálom, hogy milyen pontokon egyezik a két dokumentum szemlélete,

valamint, hogy az új stratégia kidolgozásakor figyelembe vették-e a készítő az előző „ciklus” eredményeit, tapasztalatait.

III.1. Az egész életen át tartó tanulás 2009-ben

A magyar kormány 2005 szeptemberében adta ki a *Magyar Köztársaság Kormányának Stratégiája az egész életen át tartó tanulásról*¹³ című dokumentumot. A stratégia elkészültét akkor a 2004-es, Európai Unióhoz való csatlakozásunk is nagymértékben befolyásolta. Ezt a dokumentumot a magyar kormány egy komplex fejlesztési programnak szánta, amelyet az akkori Európai Unió szemléletnek megfelelően áthat az egész életen át tartó tanulás eszméje. A stratégia legfőbb célja az oktatási és képzési rendszerek minőségének fejlesztése volt. Ehhez a munkához prioritásokat is megneveztek, amelyek mellé külön-külön cselekvési területeket, valamint beavatkozási területeket is feltüntettek. Utóbbi kettő a stratégiában kijelölt prioritásokhoz kapcsolódott, azok tartalmát pontosították. Mindez természetesen összhangban volt az akkori Lisszaboni folyamat hirdette elvekkel.

A 2005-ös, magyar LLL stratégia eredményeit 2009-ben Arapovics Mária is összefoglalta a Henzci Lajos szerkesztette *Felnőttoktató* című tanulmánykötetben megjelent írásában (ARAPOVICS, 2009). A tanulmányban a 2009-ig megvalósult eredményekről olvashatunk, tájékozódhatunk. A szerző azokat az eredményeket ismerteti, amelyekhez a szükséges jogszabályi háttérrel is biztosította a magyar kormányzat. A tanulmányban helyet kaptak azok a legfőbb szakértői vélemények, amelyeket a 2009-ig megvalósult célkitűzések alapján fogalmaztak meg, valamint az Oktatási és Kulturális Minisztérium¹⁴ (mai nevén: Nemzeti Erőforrás Minisztérium) és a Tempus Közalapítvány¹⁵ által készített SWOT analízis (ARAPOVICS, 2009) is. A SWOT analízis alapján a legfőbb erősséget abban látták, hogy a kormányzat is felismerte a tanulás széles körben hasznosítható voltát, és az Európai Unió támogatások révén lehetővé vált az innovatív kezdeményezések megvalósítása. Gyengeségek között kapott helyet a nem megfelelő promotálás, a gyakran csak formálisan létező minőségbiztosítás, a jó gyakorlatok nem megfelelő szintű átvétele, az indikátorok hiánya (így

¹³ A fejezet feldolgozásához a Magyar Kormány 2005-ben elkészült *Magyar Köztársaság Kormányának Stratégiája az egész életen át tartó tanulásról* című dokumentumát használtam fel. A stratégia a www.nefmi.gov.hu oldalon érhető el.

¹⁴ Nemzeti Erőforrás Minisztérium név alatt egyesül az Oktatási és Kulturális Minisztérium, az Egészségügyi Minisztérium és a Szociális és Munkaügyi Minisztérium (elérhetőség: www.nefmi.gov.hu/)

¹⁵ A Tempus Közalapítvány 1996-ban alapult, ma az Emberi Erőforrások Minisztériuma felügyelete alatt működő, közhasznú szervezet. Tevékenysége igen összetett: nemzeti és nemzetközi oktatási-képzési pályázati programokat kezel, különböző képzéseket nyújt az EU támogatások felhasználása témakörében. (Forrás és további információ a Tempus Közalapítványról: www.tka.hu)

az előrehaladás mérhetőségének kérdése, már 2009-ben felmerült), a motiváció és egyéb ösztönző-rendszerek elégtelensége, a források felhasználását biztosító rendszerek hiányossága, valamint a társadalmi konszenzus hiányossága (ARAPOVICS, 2009). A 2012-es kutatásom eredményei és a 2009-ben megfogalmazott gyengeségek között több ponton is átfedés mutatható ki. Kutatási eredményeim ismertetése lentebb olvasható.

A szakemberekben már 2009-ben megfogalmazódott az a félelem, hogy nem társadalmiasul kellő mértékben a stratégia, így nem lesz képes növelni a tanulási motivációt, valamint felmerült a kérdés, hogy mi lesz 2013-at követően? Fenntarthatóak a stratégia elemei (ARAPOVICS, 2009)? Ez a kérdést 2012-ben bennem is felmerült, és ezért kutatásomban igyekeztem minél alaposabb elemzést adni arról, hogy a stratégiában foglalt elemek közül melyek azok, amelyek sikerrel megvalósultak, és melyek azok, amelyek feledésbe merültek. Aktuális kutatásom részét képezi a korábbi eredmények bemutatása és annak a kérdésnek a további boncolgatása, hogy mi történt és mi fog történni az egész életen át tartó tanulás szemlélettel 2013 után?!

III.2. Az első magyar egész életen át tartó stratégia szemlélete, eredményei

A fejezet megírásához a 2012-ben kezdődő kutató munkám (FORRAI, 2012) eredményeit is felhasználtam. A következőkben röviden összefoglalom az előző kutatásom tapasztalatait, eredményeit, majd bemutatom a 2013-as Nemzeti Reform Program fő célkitűzésit és ehhez igazodva az új magyar egész életen át tartó tanulás stratégia tervezetét. Ebben a fejezetben hasonlítom össze a két magyar LLL stratégiát, valamint vizsgálom meg azt, hogy a stratégiát készítők milyen mértékben vették/vehették alapul a korábbi tapasztalatokat, nemzeti stratégiánk tervezésekor.

Az első magyar LLL stratégia célkitűzéseinek megvalósítása érdekében a kormányzat már a kiadás évében tett lépéseket. A 2012-ben lefolytatott kutatásaim eredményei alapján megállapítható, hogy a stratégiában megnevezett célkitűzések közül számos elem megvalósult. Sikerrel kidolgozásra került az a pénzügyi rendszer, amelynek célja a stratégiában megnevezett célok finanszírozása volt, ez az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) részeként a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) projektek keretében valósult meg. 2005 januárja óta működik sikerrel az Europass keretrendszer, és bevezetésre került az Europass portfólió, amely az itthon megszerzett tudás külföldön történő elismerését és elismertetését hivatott segíteni, megkönnyítve ezzel a külföldi munkavállalást. 2006-ban került sor az Országos Képzési Jegyzék teljes körű átdolgozására, valamint a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK) révén a tanulás térségi feltételeit is biztosították.

A fentiekből is jól látható, hogy a stratégia célkitűzéseiből számos elem megvalósult. Loboda Zoltán az első magyar LLL stratégia megvalósulásával kapcsolatban felhívta a figyelmet arra, hogy számos fejlesztés történt a 2007-2013 közötti időszakban, azonban ezek megvalósulását nem kötötték a az egész életen át tartó tanulás stratégiához. Véleménye szerint: *„nagyon sok olyan fejlesztés történt, amelyre igazából nem került rá pecsétként, hogy ez a LLL stratégia keretében valósult meg. Konkrét példa a TÁMOP 5.3.9. intézkedés, amely a Nyitott Oktatási Központoknak a hálózatát hozta létre (TÁMOP-5.3.9-11/1-2012-0001, „NYITOK Hálózat a társadalmi befogadásért”). Ha konkrétan kormányzati stratégiai dokumentumok között keresnénk, hogy hol van ennek a programnak a létrehozására való utalás, - tehát nem NYITOK névvel, de azzal a célcsoporttal és azzal a szakpolitikai céllal és szándékkal – akkor a keresés egyértelműen a 2005-ös LLL stratégiához vezetne. Gyakorlatilag tehát számos fejlesztés történt (főként TÁMOP forrásból), amely nem került azonosításra, mint LLL stratégiai cél, hanem úgy, mint TÁMOP projekt, de a koherencia és az azonosság megfigyelhető az LLL stratégiai célokkal, csupán nem tartalmazott olyan logót, hogy ez a LLL stratégia megvalósítása”.*

A 2012-es kutatás során több, jelentős hiányosságra is fény derült. A 2005-ös Kormányhatározat (cselekvési terv) alapján, az abban feltüntetett célok mentén haladva, azt tapasztaltam, hogy több, az egész életen át tartó tanulás szemlélet szempontjából lényeges elem egyszerűen feledésbe merült. A stratégia alkotói célul tűzték ki egy koordináló és értékelő bizottság felállítását és működtetését, amely a stratégia céljainak előrehaladását követte volna. Ez a bizottság megalakult ugyan, de igen rövid időn belül fel is oszlott. Nem valósult meg a Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozása sem, amely segítette volna a felnőttképzési adatokhoz való széles körű hozzáférést. A felnőttképzésben való részvételi adatok pontosítása, részletezése lehetővé tette volna, hogy az egész életen át tartó tanulás stratégiában megfogalmazott célok előrehaladása bárki számára elérhető legyen. Úgy gondolom, hogy az Adattár működése segítette volna a szemlélet társadalmi elfogadottságát, s talán még inkább ismertségét. Nem vezették be a kompetencia kártyát és az egyéni képzési számlát sem. Ezek igen jelentős előrelépést jelentettek volna az úgynevezett *'learning gap'*, azaz tanulási szakadék csökkentésére, enyhítésére. Segíthette volna a tanulóhoz való hozzáférést, ezáltal az esélyegyenlőség megvalósítását is szolgálta volna. Nem került kidolgozásra az az indikátorrendszer, amely az oktatási és fejlesztési politikák eredményeit tette volna mérhetővé (FORRAI, 2012).

A legégetőbb probléma azonban, amely több mint 10 éve fennáll, az az, hogy hiányzik az összhang az intézkedésekért felelősök között. Itt ezen a ponton visszautalok a 2009-ben

elkészült SWOT analízisre, amely a kommunikációs problémát, már akkor gyengeségeként tüntette fel. A 2012-ben lefolytatott kutatás alapján meg kell állapítanom, hogy a kommunikációs probléma bizonyult az egyik legkomolyabb gyengeségnek. A kommunikáció elégtelensége, az együttműködés hiánya az, amely ma is gátat szab az egész életen át tartó tanulás szemlélet térhódításának. 2012-ben az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI), valamint a Nemzetgazdasági Minisztérium (NGM) hatásköre alá tartozott a felnőttkori tanulás. Ez a helyzet jelenleg is fennáll, és úgy gondolom 2014-ben is jogosan fogalmazódik meg a kérdés, hogy ez a kettéosztottság milyen hatást gyakorol majd az új stratégiában megfogalmazott célokra és azok megvalósíthatóságára. Loboda Zoltán a kommunikációs problémával kapcsolatban a következő véleményt fogalmazta meg: *„Az látható, hogy nem sikerült az ágazati szakpolitikák fölött egy átfogó szakpolitikai „ernyőt” építeni, tehát mindenki ragaszkodik a maga területéhez, mind a közoktatás, mind a felsőoktatás, mind a szakképzés és mind az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés területén. Ezeknek az ágazatoknak az irányítói nem akarják, hogy a saját ágazatuk fölött megjelenjen egy irányítás vagy stratégiai célrendszer. Tehát például ne lehessen azt mondani, hogy a LLL stratégia keretében történt egy bizonyos fejlesztés, hanem azt, hogy például az új felnőttképzési törvény miatt, vagy egy Európai Unió támogatási program miatt.”* Kraiciné Szokoly Mária átfogóbb okokat nevezett meg, amelyek a 2005-ös stratégia sikerének gátat szabott: *„A gazdasági válságon túl, éppen a stratégia, a stratégiai gondolkodás és az ösztönzők hiánya, a rossz társadalmi közhangulat, a támogatási források beszűkülése miatt a civil szervezetek ellehetetlenülése, a civil társadalom hibernálódása, a társadalom informáltságának és szervezethez tartozásának hiánya”.*

Összességében elmondható, hogy 2005-ben Magyarország az egész életen át tartó tanulás stratégiájának kormányzati szintű elfogadásával egy nagyon fontos közösségi célkitűzést teljesített, ugyanakkor azt maga a kormányzat is elismerte, hogy az egész életen át tartó tanulás stratégia megvalósításáért felelős kormányzati szereplők között gyenge az együttműködési készség, és hiányzik egy olyan ágens, amely folyamatosan nyomon követné a stratégia megvalósulását. A kutatásom is alátámasztotta, hogy a csekély elért eredmény többek között az előbb megnevezett problémának tudható be. Hiába adott keretet a 2005-2013 közötti tervezési időszaknak, hiába vette át a lisszaboni szemléletet, sajnálatos módon az egész életen át tartó tanulás egy jelentős részének a felnőttkori tanulásnak nem biztosított megfelelő terét.

III.3. Az új magyar LLL stratégia felépítése, célja és szemlélete

A 2012-ben lefolytatott interjúk kérdései között szerepelt, hogy a megkérdezett szakemberek fontosnak ítélik-e egy új magyar LLL stratégia elkészítését. A dolgozat következő részében az új stratégia előkészítő munkálatait, valamint a stratégia tervezetét ismertetem. Úgy gondolom azonban, hogy érdemes Polónyi Istvánnak a fentebb leírt kérdésre adott válaszát közzétennem, miszerint: *„lehet új stratégiát készíteni, de a sikeressége attól függ, hogy az oktatás és gazdaságpolitika ezt mennyire tartja szükségesnek és mennyire veszi komolyan”* (FORRAI, 2012). Interjúalanyom válaszával teljes mértékben egyetérttek, hiszen a kutatás alapján a 2005-ös LLL stratégia egyik legfőbb hiányosságának az bizonyult, hogy az egész életen át tartó tanulást, mint szemléletmódot, és mint cselekvési programot sem sikerült kellő mértékben 'társadalmiasítani'. Értem ezalatt, hogy a leginkább érintett rétegekhez (alacsony iskolai végzettségűekhez, munkanélküliekhez, a tanulásban alacsony motivációval rendelkezőkhöz) nem jutott el, a kormányzat, azaz a megvalósításért felelős, pedig nem támogatta olyan mértékben, amely lehetővé tette volna a sikeres gyakorlati implementációt.

Az új stratégiára vonatkozó műhelymunka már 2012 nyarán kezdetét vette, azonban és sajnálatosan nem hozott eredményt. 2012 szeptemberében volt ugyan egy szakmai kerekasztal beszélgetés szakértők bevonásával az új felnőttkori tanulási stratégiáról az Emberi Erőforrások Minisztériumában (továbbiakban EMMI), de a munka megakadt. 2013 tavaszán újabb műhelymunka vette kezdetét a TEMPUS Közalapítvány szervezésében. Az Európai Bizottság által előírt nemzeti LLL stratégiát 2013. december 31-ig kellett benyújtania Magyarországnak Brüsszel felé. A stratégia kidolgozásáért az EMMI vállalta a felelősséget. 2013 decemberére elkészült egy stratégia tervezet, azonban ezt követően további társadalmi, szakmai vitára már nem került sor. A stratégia elkészültével kapcsolatban interjúalanyom, Borbély-Pecze Tibor Bors a következő véleményt fogalmazta meg: *„2005-ös stratégia elkészítésében is kis létszámú szakértői csoport vett részt, valamint az akkori oktatási tárcából az a néhány ember, akinek ez hivatalból feladata volt. ... Az új stratégia sem ment végig szakmai egyeztetéseken, valódi társadalompolitikai szándékokat alig tükröző apparátusi dokumentum.”* Loboda Zoltán az interjú során kiemelte azokat a lényeges okokat, amiért az új magyar LLL stratégia széleskörű megvitatása nem valósult meg. Ezek között szerepelt egyrészt a magyar kormányzat stratégiaalkotásra vonatkozó módszere, miszerint jelentős idő megtakarítással csupán csak a felelős minisztériumok képviselői vesznek részt a konzultáción. A másik ok, amely – véleményem szerint – egy sokkal erőteljesebb tényező, az a forráshiány. Loboda Zoltánnal folytatott interjú során megtudtam, hogy az új magyar LLL stratégiára

vonatkozó műhelymunka költségeire a kormányzat pénzügyi forrást nem biztosított, hanem az ÁROP (Államreform Operatív Program) segítette elő a szűk körű szakmai előkészítő munka megvalósítását. Loboda Zoltán így fogalmazott: „*A másik ok, hogy egy szakértői részvételre irányuló folyamat sok pénzbe kerül. A stratégiai előkészítő munka, egy stratégia-előkészítő folyamat menedzselése, ahol egy szélesebb szakmai kör közreműködésével történik a stratégia előkészítése, egy költséges folyamat. Különböző részterületeken al-munkacsoportot kell működtetni, ennek a titkárságát biztosítani kell, aki rendszeresen köröztetik az anyagokat, emlékeztetőket írnak, beépítik a részanyagokba a szakértők véleményeit, visszaküldik véleményezésre, összehívják a szakértőket, workshopokat tartanak. Tehát egy ilyen típusú folyamatnak, a nem túl kiterjedt, de mondjuk 20-30 szakértő rendszeres részvételén alapuló folyamatnak, kb. 10 millió forint lenne a működtetési, fenntartási költsége. Gyakorlatilag az új LLL stratégiához ÁROP forrásból csak a stratégia elkészítésében résztvevő 4-6 szakértő plusz juttatása volt benne, kb. 2,1 millió forintig*”. Tehát az előkészítő munka megakadását elsősorban a pénzügyi források hiánya okozta.

A stratégia Mellékletekkel együtt kilenc fejezetből áll, tehát több mint 100 oldalon keresztül elemzi, vizsgálja az egész életen át tartó tanulás problémakörét. A Vezetői összefoglalóban kerülnek bemutatásra a keretstratégia fő célkitűzései, valamint megfogalmazásra került az is, hogy a foglalkoztathatóság javítását az egész életen át tartó tanulásban való részvétel, ezáltal a humán erőforrás fejlesztése feltétlenül szolgálja. A keretstratégiában tehát az alkotók kitüntetett figyelmet szentelnek a képzés és tanulás támogatásának, és ennek szellemében jelölték ki azokat az átfogó célokat és területeket, amelyekben a következő időszakban fejlődést kívánnak elérni. Beavatkozást igénylő területként nevezik meg a munkaerő-piaci igényekhez szükséges készségek és kompetenciák (pl. idegen nyelvi kommunikáció) fejlesztését, az informatikai és egyéb műszaki szakemberek képzésének támogatását és fejlesztését, a versenyképes tudást biztosító képzések támogatását. Kiemelt jelentőséget tulajdonítanak annak a problémának, hogy a foglalkoztatás bővítésének részét kell, hogy képezze a hátrányos helyzetű rétegek bekapcsolása. Ennek érdekében ezeknek a csoportoknak (alacsony iskolai végzettségűek, inaktívak, romák, idősek és sajnos a fiatalok is) munkaerő-piaci részvételét növelni szükséges. A demográfiai és regionális különbségeket figyelembe véve, a keretstratégia célja, hogy az intézményi kapacitást érintő változtatásokat eszközöljön. Tanulási, kulturális és közművelődési infrastruktúra fejlesztését is célul tűzi ki, segítve ezáltal a hozzáférés biztosítását. Jelentős szerepet szán továbbá a nem formális és informális tanulás ösztönzésének.

A Bevezetésben sor kerül a stratégia szükségességének bemutatására, valamint a tárgykör ismertetésére. Utóbbi részeként a fogalmi tisztázáson túl, a célok meghatározásának alapelveit is ismertetik.

A munkadokumentum tartalmazza a keretstratégiára vonatkozó SWOT analízist, azonban előtte részletes elemzést ad a magyarországi gazdasági, társadalmi helyzetről, valamint az egész életen át tartó tanulást biztosító jogszabályi háttérrel. Utóbbi magában foglalja az elmúlt évek oktatást érintő jogszabályi változásainak bemutatását, valamint rövid indoklását. A magyarországi helyzetkép bemutatása mindazon problémakört érinti, amelyekről már a dolgozat korábbi fejezeteiben is foglalkoztam említés szintjén vagy részletesebben is. Ezek a következők: a versenyképesség és a gazdasági növekedés kérdésköre, a foglalkoztatás és a munkaerőpiac kapcsolata, a demográfiai tendenciák és előrejelzések, a szegénység problematikája és a társadalmi kohézió erősítésének szükségessége.

A SWOT elemzés alapján a stratégia alkotói az erősségek közé sorolták, hogy a keretstratégia céljainak elérésével javulhat a lakosság végzettségi szintje, növekedhet a közép- és felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya. Míg a formális oktatás intézményrendszere stabilizálódhat a megnevezett intézkedések végrehajtásával, addig a kulturális intézményrendszerek bevonásával javulhat a nem formális és informális tanulásban való részvétel, annak elismertsége. Létrejöhet egy magas szintű mérési és értékelési rendszer, meghonosodhat a kompetencia alapú képzés, tágulhatnak a tanulóhoz való hozzáférés lehetőségei.

A gyengeségek között szerepel például az, hogy az alacsony iskolai végzettségűek között (tehát akiknek leginkább szükségük lenne a képzésre) alacsony a tanulási motiváció, valamint az elérésük is problémás. Ehhez a gyengeséghez kapcsolnám azt a másik SWOT elemzésben is megjelölt problémát, miszerint gyenge a partnerségi együttműködés a különböző oktatási és képzési intézmények, szociális, kulturális és civil szervezetek között. Egyes szociális vagy civil szervezetek – véleményem szerint – könnyebben elérhetik és mindenekelőtt jobban ismerik a hátrányos helyzetű rétegeket és az őket érintő problémákat. Úgy gondolom, hogy rendszeres egyeztetésekkel és aktív, érdemi vitákkal megoldható lenne egy olyan képzési rendszer kidolgozása, amely ezen csoportok részvételi szándékát is erősíti, növeli tanulási motivációjukat. Az ösztönző rendszerek (pénzügyi és egyéb támogatások, tanácsadás, stb) elégtelen volta szintén a gyengeségek között szerepel. Jelentős lépésnek tartom azt, hogy megfogalmazásra került az a fontos probléma, miszerint az egész életen át tartó tanulás politikájának és végrehajtásához megfelelő intézményrendszer, és megfelelő

jogszabályi háttér sincs jelenleg az országban. Bízom abban, hogy a probléma megjelölésével valós intézkedés is történne majd a következő időszakban. Végül, de nem utolsó sorban szeretném kiemelni, hogy a nem formális és informális tanulás beszámítása és elismerése még mindig kritikus pont a magyar oktatáspolitikában. Sajnálatos módon 2014-ben még mindig nem működik ennek az egyébként rendkívül fontos területnek a bevett gyakorlata.

Úgy gondolom, hogy egy jól átgondolt stratégia célkitűzéseinek megvalósítása számos lehetőséget rejthet magában. Alaposan megtervezett és átgondolt oktatáspolitikai célok elérésével meg sem kérdőjelezhetjük azok foglalkoztathatóságra és azáltal gazdasági versenyképességre gyakorolt hatását.

A SWOT analízis részeként veszélyforrásként került megjelölésre első pontként a (már eddig is) kedvezőtlen demográfiai folyamatok felerősödése. Véleményem szerint ezen folyamatok enyhítésére szolgálhat a felnőttek számára szóló, a felnőttek elvárásait is figyelembe vevő oktatási és képzési rendszerek kialakítása. A felnőttek csak olyan képzési rendszerben tudnak részt venni, amely tekintettel van arra, hogy ezek az emberek gyakran család és/vagy munka mellett vesznek részt képzésben, így azoknak a rendszereknek mindenképpen rugalmasnak, az oktatóknak pedig módszertanilag felkészültnek kell lenni. A hátrányos helyzetű társadalmi csoportok leszakadásának folyamata rendkívül összetett probléma, ugyanis a hátrányos helyzetű családokból érkező gyermekek gyakran küzdenek iskolai hátrányokkal, amelyek közrejátszhatnak abban, hogy felnőtt korban kevésbé lesznek sikeresek a munkaerő-piacon. Az előbb megnevezett két probléma köszön vissza a humánerőforrás minőségi romlásában, amely közrejátszhat Magyarország nemzetközi versenyképességének gyengülésében. Valós veszélynek tartom ez utóbbit, hiszen amíg alacsony tanulási és önfejlesztési motivációval rendelkezik a magyar lakosság azon része, amelynek foglalkoztathatósága egyéb hátrányok miatt is alacsony, addig nem beszélhetünk versenyképességről. Veszélyt jelenthet az, ha a jó gyakorlatokat, a folyamatosan újuló tanulással és tanítással kapcsolatos információkat nem veszi át a magyar társadalom, valamint ha az érintett szereplők között marad a gyenge partnerségi szándék. További veszélyforrást jelenthet, ha nem történik változás a tanulásra vonatkozó attitűdökben, és nem vezetjük be a gyakorlatba a tanulás atipikus formáit, ha nem vesszük figyelembe a felnőtt társadalom az oktatásban és képzésben való részvételi lehetőségeit, igényeit.

A keretstratégia tervezet második fele tartalmazza az új magyar LLL stratégia célrendszerét, valamint az Európai Unió elvekhez való megfeleltetés biztosításáról, a monitoring és a két évenkénti helyzetjelentések ígértét.

III.4. Magyarország régi és új LLL stratégiája

A dolgozat következő fejezetében összevetem a 2005-ös magyar LLL stratégia célrendszerét az új LLL stratégia célrendszerével. Vizsgálni fogom azt, hogy vannak-e, és ha igen, akkor milyen visszatérő elemek, illetve kerültek-e be új prioritások, célok. Ehhez a részhez a Magyar Kormány stratégiáját az egész életen át tartó tanulásról (Magyar Kormány, 2005), valamint az új keretstratégia tervezetét használtam fel, tehát a táblázatban a két meghivatkozott dokumentum tartalmi elemei, célmegnevezései szerepelnek. A táblázatok saját szerkesztésűek, igyekeztem minél átláthatóbban megvalósítani az összehasonlítást. Ezeket az összehasonlító táblázatok a Mellékletekben találhatóak.

A 2005-ös stratégia tartalmi elemeivel kapcsolatban Borbély-Pecze Tibor Bors a következő gondolatot osztotta meg velem az interjú során: *„Alapvetően a 2005-ös stratégiát nem tartom rossznak. A legtöbb olyan elem, amely építőeleme lehet egy LLL stratégiának az szerepelt benne.”* Arra a kérdésre, hogy mit gondol arról, hogy az új tervezet sokkal részletesebb (egyrészt lényegesen hosszabb, másrészt a stratégiai célok elaprózottan szerepelnek benne), a következőt nyilatkozta: *„Az új stratégiát a korábbihoz mérve, sokkal inkább szétfolyónak, kevésbé számon kérhetőnek tartom.”*

A 2005-ös LLL stratégiában öt prioritás került megfogalmazásra, amelyekhez kulcsterületeket rendeltek az alkotók. A kulcsterületek tartalmának pontosítását szolgálták a megnevezett beavatkozási területek. A 2014-es stratégia tervezete is hasonló felépítésű. A prioritás kifejezés helyett az átfogó cél elnevezést alkalmazzák, amelyből három kerül megnevezésre a tervezetben. A három átfogó cél az egész életen át tartó tanulás szemléletét hordozza magán: célként jelenik meg a hozzáférési és részvételi mutatók növelése, a LLL alapelvek erősítése az oktatásban, képzésben, beleértve a felnőttkori tanulást is, valamint megjelenik a tanulás, mint érték elismerése. Utóbbi különösen fontos, főleg azokban a társadalmi csoportokban, amelyek tanulási nehézségekkel küzdenek, negatív iskolai tapasztalatokkal rendelkeznek, alacsony iskolai végzettségűek így foglalkoztathatóságuk is kérdéses. Úgy gondolom, hogy ha ezen csoportok körében bekövetkezne az a szemléletváltás, miszerint tanulás révén fejlődünk és sikeresebbek leszünk a munkaerőpiacon, munkahelyhez juthatunk, jobb életkörülményeket teremthetünk magunknak, akkor az pozitív hatást gyakorolna mind a foglalkoztatottsági, mind pedig a társadalmi mutatókra. A specifikus célok megnevezése mellett, hasonlóan az első stratégiához, a beavatkozási területek is megnevezésre kerültek.

Összehasonlítva a két stratégiát megállapítható, hogy a 2014-es tervezet részletesebb, az egész életen át tartó tanulás szemléletmód végigkíséri a teljes dokumentumot, s annak ellenére, hogy az átfogó célok száma lecsökkent, a specifikus célok mélyrehatóbbak, a beavatkozási területek pedig igyekeznek az oktatási és képzési rendszerek teljes egészét átfogni, az óvodai neveléstől kezdve a szakképzésen át a felsőoktatásig és felnőttképzésig. Pozitív változásnak értékelem azt, hogy helyet kapnak a stratégia tervezetben a felnőttkori tanulás egyéb, nem formális színterei mellett a tanulás atipikus formái is. Utóbbiak fejlesztését, széles körű terjesztését kiemelten fontosnak tartom, hiszen például a gyermekével otthon lévő szülők számára segítséget jelentene abban, hogy az otthonlét alatt se essenek ki évekre a munkából, és amikor visszatérnek a munkába, alkalmazkodni tudjanak az esetlegesen bekövetkezett változásokhoz. Esetleg a gyermekkel otthon töltött évek alatt új képesítést szerezzenek, vagy magasabb szintre emeljék már meglévő képesítésüket.

Az interjú során kíváncsi voltam arra, hogy mi lehet az a kulcselem, amely interjúalanyaim véleménye szerint központi szerepet játszhat egy stratégiai terv megvalósításában. Borbély-Pecze Tibor Bors a kulcsot abban látja, hogy közelebb kell vinni az emberekhez a szakpolitikát: *„Úgy gondolom, hogy nem attól működik jól egy LLL stratégia például Dániában, mert egy ott dolgozó buszsofőr tud a létezéséről. Sokkal inkább amiatt, hogy társadalmasítják a stratégiát. Közzétesznek olyan összefoglaló dokumentumokat, amelyek röviden, tömören leírják, vagy egy ábrán szemléltetik, hogy ez a stratégia miért jó a polgároknak. Erre magyarországi példát még nem láttam. Ha ezek a kapcsolódási pontok hiányoznak a szakpolitikai dokumentumok és a hétköznapi élet között, tehát nincs társadalmasítás, akkor az implementáció is csak egy szűk körön belül fog megtörténni.”*

A kulcsterületek és a specifikus célok tartalmukban javarészt megegyeznek a két dokumentumban. A 2014-es tervezet a specifikus célokat részletesebben jelölte ki, de ugyanúgy, mint 2005-ben, az új magyar LLL stratégiában is jelentős szerepet kapnak oktatás és képzés szempontjából a hátrányos helyzetű csoportok, nevesítve: a korai iskolaelhagyók és a munkaerő-piaci szempontból hátrányt szenvedők csoportjai. Célként jelenik meg a minőség javítása, minőségbiztosítási rendszerek fejlesztése, a pedagógusok, oktatók és szaktanárok képzése, alkalmazott módszertanuk bővítése, megújítása, a szakképzés fejlesztése, nevesítve a szakképzés és a gazdaság igényeinek összehangolása. Új elem nem jelenik meg, a már korábbi célkitűzések kerülnek részletesebb kifejtésre. Abból, hogy visszatérő célokat olvashatunk a 2014-es tervezetben, arra lehet következtetni, hogy a 2007-2013 közötti időszakban a 2005-ben kijelölt célokat nem sikerült elérni. A stratégia alkotói még mindig szükségesnek vélik a tanulási lehetőségek szélesítését, a különböző tanulási formák

elismerést, a tanulási, tanítási módszertan megújítását, a hátrányos helyzetűek támogatását, felzárkóztatását. Ennek oka lehet az, hogy Magyarországon még mindig nem általános szemlélet az egész életen tartó tanulásban való részvétel, a meglévő oktatási és képzési rendszerek még mindig nem biztosítanak megfelelő lehetőséget arra, hogy a nem formális úton megszerzett tudást elismerjék.

Tehát a legszembevetőbb változás az új magyar LLL stratégia tervezet részletezettsége. A beavatkozási területek a korábbi stratégiában csak felsorolás-szintűnek tűnhetnek, ha összevetjük az új tervezettel. Utóbbiban nemcsak a területek megnevezését olvashatjuk, hanem konkrét programokat is, amelyek vagy még tervezeti fázisban, vagy már folyamatban vannak. Új elemként került be az egészen kisgyermekkortól kezdődő támogatási rendszerek kialakításának igénye, amely a szülők mentorálását is célozza. A korábban inkább szakképzés és felsőoktatás specifikus beavatkozási területek mellett megjelentek a felnőttkori tanúlással kapcsolatos részek is. Úgymint a képzők képzése, a munkahelyi tanulás, a felsőoktatás vonzerejének növelése a 25 év felettiek körében, képzési programkínálat az 50 év feletti személyek számára és így tovább. A 2005-ös stratégiához képest sokkal részletesebben jelenik meg a támogatási források megevezése, amelyek a szakoktatástól, szakképzéstől kezdve a felsőfokú tanulmányokon át a felnőttkori tanulást is érintik. Utóbbi megoldására konkrét programmal még nem találkozunk. Teljesen új elemként került be a 2014-es dokumentumba a Képesítési keretrendszer alkalmazásba vétele, a validációs rendszer kiépítése, valamint az ECVET¹⁶ alkalmazása. Ennek háttérében valószínűleg az első magyar egész életen át tartó tanulás stratégia elkészültét követő Európai Unió oktatáspolitikai változások, újítások állnak. Az új stratégia tervezetében a pályaaorientáció, pályakövetés és életút követés is jelentősebb szerephez jutott, a stratégia tervezet készítői több specifikus célhoz is hozzárendelték. Arra a kérdésre, hogy ez a részletezettség vezethet-e ahhoz, hogy a stratégiai célok „szétfolynak” a következő évek tapasztalatai adják majd meg választ.

Összességében elmondható, hogy a 2014-es magyar LLL stratégia tervezete az Európai Unió irányelveihez teljes mértékben igazodik, szemléletét áthatja az egész életen át tartó tanulás ösztönzése. A stratégia részletes, és törekszik a tanulást teljes egészében átfogni egészen az óvodai neveléstől az 50 év feletti korosztály képzéséig. Ezt mindenképp pozitív változásnak tartom, egyrészt az élethosszig tartó tanulás szemlélet meggyökerezése miatt, másrészt pedig az Európai Unió új kohéziós politikája miatt. Amint az már a dolgozatban

¹⁶ ECVET (Európai Szakoktatási és Szakképzési Kreditrendszer) „... lényege a formális, nem-formális és informális utakon megszerzett tudás, készségek és kompetenciák európai szintű elismerése. ... két célja van: a földrajzi mobilitás és a képzési szintek közötti átjárhatóság segítése és biztosítása” (FARKAS, 2013:60)

bemutatásra került, az Európai Unió az operatív programok részletezettségétől is függővé teszi a pénzügyi források lehívását. Azaz, amennyiben egy operatív program nem tér ki bizonyos területekre, például a nem formális és informális tanulás elismerésére, akkor a következő ciklusban nem igényelhető támogatás ezen területek fejlesztésére. A kiragadott példa csak egy a számos részterületről, amelynek fejlesztése, támogatása elengedhetetlen a magyarországi versenyképesség növeléséhez. A magyar oktatáspolitikát érintően négy nemzeti stratégiát kellett elkészítenie Magyarországnak: egyet a felsőoktatásra vonatkozóan, egyet a korai iskolaelhagyás elleni küzdelemre vonatkozóan, egyet a szakképzésre vonatkozóan és egyet az egész életen át tartó tanulásra vonatkozóan. Ezért különösen jelentős az, hogy az új magyar LLL stratégia milyen részletes, az élethosszig tartó tanulás mely területeit karolja fel. Egy átgondolatlan, szakmai mérlegelést nélkülöző stratégia megbéklyózhatja a magyar oktatáspolitikát és azon keresztül gazdaság- és szociálpolitika következő hét évét. Itt arra is gondolnunk kell, hogy ezek a stratégiák az emberekről szólnak, a társadalom fejlődését, gyarapodását kell(ene), hogy szolgálják. Amennyiben bizonyos csoportok tanuláshoz való hozzáférése korlátozott, nem számíthatnak sem pénzügyi sem egyéb szociális támogatásra, hogy élethelyzetükön javítsanak. Korlátozott tanulási hozzáférés, korlátozza a képességek és készségek fejlesztését, a munkaerő-piacon való aktív és sikeres részvételt, amely munkanélküliséghez vezet. A munkanélküliség okozta anyagi szűkösség további hátrányokhoz (egészségügyi, szociális) vezet. A szegénységgel és társadalmi kirekesztettséggel fenyegetettek aránya a magyar társadalmon belül (EUROSTAT, 2014.G) pedig már 2010-2014 is között is csak emelkedett.

Ahhoz azonban, hogy egy stratégia sikeres legyen, és kijelölt célok meg is valósuljanak, több kell, mint pusztán jól hangzó retorika. Németh Balázs, aki Borbély-Pecze Tibor Borshoz hasonlóan a társadalmi berendezkedéstől (is) teszi függővé a stratégia sikerét, így fogalmazott: *„Én továbbra is azt látom a legnagyobb problémának, hogy a stratégia alkotás egy felülről lefelé jövő intézkedés. Ebbe pedig általában kódolva van, hogy még a legjobb szándék mellett sem fog működni a dolog. Végig kellene gondolni, hogy mi a tét? Kérdéseket lehetne megfogalmazni. Például: Tudják-e az érintettek, hogy alakul egy ilyen stratégia? Érteni fogják vagy félreérteni a stratégiát? Véleményem szerint a félreértéseket már az elején el lehetne kerülni, ha bevonnák az intézkedésben azokat a csoportokat, ha tetszik a civil szférát, akiket valóban érdekeltek egy ilyen stratégia elkészülésében”*. Loboda Zoltán az új magyar LLL stratégiával kapcsolatban felhívja a figyelmet arra, hogy jelenleg (2014. májusa) még nincs a kormányzat elfogadott státuszban a stratégia, éppen azért, mert nem került sor annak társadalmi megvitatására: *Amit én összességében mondani tudok a stratégia jelenlegi*

státuszáról, az az, hogy van egy kormányzati, informális jóváhagyása, de a stratégia elfogadása a kormányzati részéről olyan szinten nem történt meg, hogy ez kormányhatározatban is testet öltjön. Nem történt meg tehát sem a stratégiáról szóló társadalmi vita, sem pedig a stratégia kihirdetése és a határozatok tárában való közzététele. Ezek alapján nem lehet azt mondani, hogy a 2014-2020 közötti stratégiát a kormány legitim módon, a kormány működésének megfelelő módon jóváhagyta volna”.

IV. A MAGYAR GAZDASÁGI ÉS TÁRSADALMI HELYZETKÉP AZ EURÓPA2020 STRATÉGIA TÜKRÉBEN

Magyarország az Európai Unióhoz való csatlakozással elfogadott Közösségi Vívmányok nyomán, nemcsak annak a feladatának tett eleget, hogy elkészítette az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó stratégiát. Az EB 2010-ben elkészített Európa 2020 stratégiájához igazodva, az Európai Unió indikátorokhoz kapcsolódva elkészítette saját nemzeti vállalásait (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011), amelyek a 2011. évi Nemzeti Reform Programban jelentek meg első ízben. 2013 áprilisában elkészült a magyar kormány új, Nemzeti Reform Programja. A dokumentumot öt fejezetre osztották, amelyek között kiemelt szerepet kapott az Európa 2020 stratégia célkitűzéseinek végrehajtására eddig megtett, és a jövőben tervezett intézkedések bemutatása. A dokumentum Mellékletei tartalmazzák tervezett cselekvési terveket, a tervezett intézkedéseket részletesen. A Nemzeti Reform Program, a Konvergencia Programmal összhangban került kidolgozásra, és tartalmában, céljaiban az új európai parlamenti ciklushoz igazodik. *„Az Európa 2020 Stratégia keretében az Európai Unió szintjén megfogalmazott öt kiemelt számszerű célkitűzés eléréséhez Magyarország, saját adottságait és prioritásait is tükröző nemzeti vállalásai teljesítésével kíván hozzájárulni. A 2013. évi Nemzeti Reform Program Magyarország ezen célkitűzések teljesítésére tett vállalásait megerősíti, és bemutatja a magyar Kormány által 2013-14-re, a nemzeti vállalások teljesítése érdekében tervezett intézkedéseket”* (MAGYAR KORMÁNY, 2013:17).

Mielőtt részletesen bemutatnám a 2013-as Nemzeti Reform Programot, valamint a magyar Európa2020 indikátorokat, statisztikai adatok segítségével szeretném bemutatni azt a magyar gazdasági és társadalmi helyzetképet, amely az elmúlt években jellemezte az országot. Magyarország egyik jelentős problémája, hogy jelentős regionális különbségek tapasztalhatóak. A regionális különbségek csökkentése Európai Unió célkitűzés is egyben, hiszen egy-egy országon belül tapasztalható gazdasági, társadalmi eltérések gátat szabhatnak a fenntartható fejlődés biztosításának, legyen szó a munka világába történő sikeres bekapcsolódásról, vagy a tanulásban való részvételről.

IV.1. Regionális különbségek Magyarországon

A regionális különbségek problémája számos Európai Unió stratégiai dokumentumban kap figyelmet. Magyarországon, annak ellenére, hogy viszonylag kis ország, mégis komoly problémát jelentenek az országon belüli gazdasági, társadalmi, szociális eltérések.

Gondoljunk csak a város és a falu különbözőségére, a konvergencia régiók (lásd Glosszárrium) és a Közép-Magyarországi régió kínálta lehetőségek különbözőségére.

4. számú táblázat: Egy főre jutó GDP¹⁷ régióként (2005-2011) (az országos átlag százalékában)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Közép-Magyarország	161,6	164,2	165,2	164,7	167,2	164,2	163,5
Közép-Dunántúl	94,7	91,2	92,6	90,8	83,4	87,4	87,9
Nyugat-Dunántúl	99,8	100,9	97,8	97,4	93,5	99,7	101,7
Dél-Dunántúl	69,4	67,7	68,0	68,6	69,3	68,4	66,6
Észak-Magyarország	66,3	64,5	63,9	62,5	61,4	60,9	59,5
Észak-Alföld	64,2	63,7	62,9	62,9	65,1	63,9	63,7
Dél-Alföld	69,1	67,4	66,1	67,4	66,4	65,4	66,0

(Forrás: KSH, 2013 alapján saját szerkesztés)

A 4. számú táblázat adatai az egy főre eső GDP alakulását mutatja régióként. Az adatszolgáltatás 6 évében csupán két régió, a Közép-Magyarországi és a Nyugat-Dunántúl régiók tudták növelni a bruttó nemzeti össztermékből való részesedésüket. Az ország többi régiója kisebb vagy nagyobb arányban, de folyamatosan romló tendenciát mutat. Ezek az adatok azt támasztják alá, hogy Magyarországon még mindig erősek a regionális különbségek.

5. számú táblázat: A GDP megoszlása Magyarországon és a szomszédos országokban az EU átlaghoz viszonyítva (2005-2012) (%-ban)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
EU28	100	100	100	100	100	100	100	100
Románia	35	38	42	47	47	48	48	50
Horvátország	57	58	61	63	62	59	61	62
Szlovákia	60	63	68	73	73	74	75	76
Csehország	79	80	83	81	83	81	81	81
Szlovénia	87	88	89	91	86	84	84	84
Magyarország	63	63	62	64	65	66	67	67
Ausztria	125	126	124	125	126	127	129	130

(Forrás: EUROSTAT 2014.d alapján saját szerkesztés)

¹⁷ Bruttó hazai termék (GDP): termelési oldalról számítva egyenlő az ágazatok vagy szektorok által előállított, alapáron értékelt bruttó hozzáadott értékek (azaz a kibocsátás és a folyó termelőfelhasználás különbségeinek) és az ágazatokra vagy szektorokra fel nem osztható termékadók és -támogatások egyenlegének összegével. E meghatározás jelen formájában 1995 évtől kezdődően érvényes. (Forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/modsz/modsz31.html> [2014.04.10.]

Az 5. számú táblázat azt mutatja meg, hogy Magyarország és a szomszédos (Európai Unió) országok az egy főre jutó GDP-t tekintve hogyan viszonyulnak az EU 28 tagállamának átlagához. Az EU28 átlagértéket mindig 100 egységgel jelölik. Ehhez viszonyítva határozzák meg a tagállamok régióinak egységértékét. Amennyiben a 2012. évi adatokat vizsgáljuk, akkor azt tapasztaljuk, hogy Magyarország a szomszédos országok körében az ötödik helyen szerepel, csupán Horvátországot és Romániát múlja felül a GDP termelésben. A táblázat adataiból az is láthatóvá válik, hogy a vizsgált időszakban csupán elenyésző (4 százalékpontnyi) GDP növekedést értünk el, míg például Románia majd másfélszeresére növelte az EU28-hoz viszonyított bruttó hazai termék átlagát.

A régiók közötti különbségek számos más területen is jelentkeznek, ilyen például a felsőoktatásban résztvevők száma, de a foglalkoztatási és a munkanélküliségi ráta tekintetében is jelentős eltéréseket mutatnak a regionális statisztikák. A dolgozat következő részében ezeket az adatokat mutatom be.

6. számú táblázat: Felsőfokú oktatásban, nappali tagozaton résztvevő hallgatók száma régióként (2005-2012) (/fő)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Közép-Magyarország	58 993	62 163	63 302	62 206	62 502	61 947	61 310	60 556
Közép-Dunántúl	21 768	22 554	22 673	22 108	21 559	20 740	20 896	20 413
Nyugat-Dunántúl	21 119	21 456	21 965	21 087	20 981	20 239	20 257	19 491
Dél-Dunántúl	19 463	19 887	19 632	19 379	19 073	18 418	17 792	17 089
Észak-Magyarország	25 313	26 353	26 619	25 661	24 757	23 957	23 531	23 108
Észak-Alföld	33 073	33 816	33 693	34 698	33 270	32 180	32 306	31 268
Dél-Alföld	27 444	28 516	28 681	28 082	27 564	26 703	26 839	25 935
Országhatáron kívül	10 072	9 871	10 553	11 673	12 858	13 873	15 373	16 460
Összesen	217 245	224 616	227 118	224 894	222 564	218 057	218 304	214 320

(Forrás: KSH 2013.b alapján saját szerkesztés)

A 6. számú táblázat a nappali tagozaton tanulók számának az elmúlt 7 évben bekövetkezett változásait mutatja be. Az érintett csoportok száma országosan is és a magyarországi régiók közül hat régióban is csökkent a vizsgált időszakban. Emelkedést csak az egyébként a GDP tekintetében is fejlettebb Közép-Magyarországi régióban tapasztalhatunk. A táblázat tartalmazza az országhatáron túlról érkező nappali tagozatos hallgatók számát is. Ez a szám több mint másfélszeresére emelkedett. A felsőoktatásban való részvétel – véleményem szerint – jelentősen befolyásolja a foglalkoztathatósági esélyeket, a munkaerő-piaci lehetőségeket. Így sajnálatos tendenciának értékelem azt, hogy az ország

egyéb mutatókban is gyengébben teljesítő régiói a felsőoktatásban való részvétel tekintetében is elmaradnak a Közép-Magyarországi régiótól.

7.számú táblázat Felsőoktatásban résztvevő hallgatók száma a képzési szint és a tagozat típusa szerint (2005-2013) (/fő)

Tanév	felsőfokú alapképzés		mesterképzés		osztatlan képzés		doktori (PhD-, DLA-) képzés	
	összesen	nappali képzésben	összesen	nappali képzésben	összesen	nappali képzésben	összesen	nappali képzésben
2004/2005	–	–	–	–	–	–	7 941	5 318
2005/2006	15 110	10 578	..	..	..	..	7 965	5 114
2006/2007	91 365	59 058	110	–	7 583	5 643	7 784	5 056
2007/2008	146 750	98 770	984	188	14 591	11 133	7 153	4 923
2008/2009	191 561	130 215	6 997	1 263	20 030	15 669	6 911	4 787
2009/2010	220 489	152 729	19 322	7 563	25 070	19 853	6 817	4 810
2010/2011	224 076	157 315	31 567	16 402	30 389	24 453	7 167	5 058
2011/2012	226 841	160 151	39 039	22 428	33 766	27 497	7 254	5 200
2012/2013	216 454	158 757	39 147	23 762	34 547	28 512	7 332	5 340

(Forrás: KSH, 2013.c alapján saját szerkesztés)

A 7. számú táblázat tovább árnyalja a felsőoktatási részvételt aszerint, hogy milyen tagozaton vesznek részt a magyarok felsőfokú tanulmányokban. A 6. és a 7. táblázat adataiból arra a megállapításra lehet jutni, hogy a 2009/2010-es tanévtől kezdve a nappali tagozatos hallgatók számában lényeges változás/elmozdulás nem történt. A levelezős hallgatók száma azonban évről-évre csökken. folyamatosan csökken. Mivel az utóbbi évek statisztikái jelentős változást nem mutatnak, a Közép-Magyarországi régióból érkezők felsőoktatásban való részvételi száma pedig folyamatos emelkedést mutat, ezért ebből arra lehet következtetni, hogy a kevésbé fejlett régiókból kisebb, míg a fejlettebb (Közép-Magyarországi és Nyugat-Dunántúli) régiókban élők magasabb arányban kezdenek meg felsőfokú tanulmányokat.

8. számú táblázat: A foglalkoztatási ráta alakulása Magyarország régióiban a 25-64 éves korcsoportok körében (2005-2012)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Közép-Magyarország	71,4%	70,7%	70,8%	69,3%	69,8%	68,1%	68,1%	70,5%
Közép-Dunántúl	68,2%	69,3%	70,2%	68,6%	65,7%	64,9%	67,6%	67,6%
Nyugat-Dunántúl	70,2%	70,9%	71,7%	69,8%	67,6%	67,1%	68,2%	69,0%
Dél-Dunántúl	61,3%	61,4%	58,8%	58,0%	59,6%	60,7%	59,4%	60,5%
Észak-Magyarország	57,3%	58,2%	58,6%	57,5%	56,6%	56,5%	56,6%	57,3%
Észak-Alföld	58,1%	59,3%	58,7%	57,8%	56,1%	57,3%	58,3%	60,5%
Dél-Alföld	61,7%	62,1%	63,4%	62,6%	61,7%	62,7%	62,8%	64,0%

(Forrás: KSH, 2013.d alapján saját szerkesztés)

A foglalkoztatási ráta tekintetében országos szinten három régió emelhető ki, a Közép-Magyarországi, a Nyugat-Dunántúli és a Közép-Dunántúli régiók, amelyek a vizsgált időszak (2005-2012) alatt végig közel 70%-os foglalkoztatási rátával rendelkeztek. Az Észak-Magyarországi, az Észak-Alföldi és a Dél-Dunántúli régiókban a foglalkoztatási ráta közel 10%-kal alacsonyabb, mint a fentebb kiemelt három régióban. Az Észak-Magyarországi, a Dél-Dunántúli régiók a felsőoktatási részvételi számokat tekintve (6. és 7. számú táblázat), valamint az egy főre jutó GDP mértékében is elmaradtak az ország többi régiójához képest. Míg az Észak-Magyarországi, Észak-Alföldi és Dél-Alföldi régiók bruttó hazai össztermékéből való részesedése az EU28 átlagához viszonyítva 59,5%, 63,5% és 66%, addig a Közép-Magyarországi régió GDP részesedésének aránya 163,5% (4. számú táblázat).

A kevésbé fejlett régiók adatainak vizsgálata során azt tapasztaljuk, hogy a fentebb vizsgált területeken (is) elmaradást mutató régiókban, mint a Dél-Dunántúli, Észak-Magyarországi és Észak-Alföldi régiókban, az alacsonyabb iskolai végzettségűek foglalkoztatási rátája is alacsony. Ez arra enged következtetni, hogy az alacsony GDP termelést okozhatja az alacsony foglalkoztatási ráta. Ráadásul ezekben a régiókban lényegesen alacsonyabb (az ország más régióihoz viszonyítva) a felsőoktatásban való részvételi arány is.

A regionális különbségek vizsgálatát a foglalkoztatási és munkanélküliségi adatok elemzésével folytatom. A lentebb található statisztikai adatok a legmagasabb iskolai végzettség tekintetében mutatják meg a regionális eltéréseket.

9. számú táblázat: A foglalkoztatottak száma legmagasabb iskolai végzettség szerint regionális eloszlásban (2005-2012) (ezer fő)

	Általános iskola 8 osztálya és annál kevesebb	Szakmunkás-képző, szakiskola	Gimnázium, egyéb középiskola	Főiskola, egyetem
Közép-Magyarország				
2006	118,9	277,6	467,4	377,2
2008	117,2	267,1	460,3	402,3
2010	107,1	248,0	465,8	407,9
2012	93,9	253,9	470,5	461,8
Közép Dunántúl				
2006	77,2	171,7	144,7	72,8
2008	71,2	165,1	138,5	84,5
2010	66,1	153,7	138,9	74,4
2012	57,0	150,4	144,7	91,7
Nyugat Dunántúl				
2006	57,4	163,2	142,1	65,3
2008	54,9	159,5	139,0	71,3
2010	45,8	147,3	138,4	72,8
2012	51,9	145,6	138,3	85,7
Dél-Dunántúl				
2006	52,9	129,5	106,0	63,0
2008	50,2	113,9	108,0	63,4
2010	44,4	123,0	104,6	70,2
2012	41,2	113,3	105,3	76,1
Észak-Magyarország				
2006	56,0	147,9	141,1	77,8
2008	46,3	146,9	143,1	73,8
2010	40,7	130,1	137,6	84,0
2012	42,3	138,7	138,7	78,9
Észak-Alföld				
2006	83,6	180,5	163,5	101,9
2008	76,3	169,9	166,1	100,8
2010	68,1	168,7	154,8	105,9
2012	74,4	163,9	168,2	115,8
Dél-Alföld				
2006	73,2	172,8	160,3	84,6
2008	67,6	168,3	153,0	100,7
2010	61,0	157,1	160,1	104,9
2012	58,1	164,6	154,6	110,7

(Forrás: KSH, 2013.f alapján saját szerkesztés)

A 9. számú táblázat adataiból megállapíthatjuk, hogy amíg az alacsony iskolai végzettséggel rendelkező foglalkoztatottak száma az ország minden régiójában csökken, addig a főiskolai, illetve egyetemi végzettséggel rendelkezők foglalkoztatottak száma vizsgált időszakban folyamatosan emelkedett, átlagosan 7-8%-kal. Ez alól csak az Észak Magyarországi régió jelent kivételt. Emelkedés ebben a régióban is tapasztalható, azonban ez

jóval kisebb mértékű, mint a többi régióban. Jelentősebb csökkenés figyelhető meg továbbá a szakmunkásképző, vagy szakiskolai végzettséggel rendelkezők körében, az érettségivel rendelkező foglalkoztatottak száma a vizsgált időszakban csak kismértékben csökkent vagy stagnált.

10. számú táblázat: A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettség szerint regionális eloszlásban (2006-2012) (ezer fő)

	Általános iskola 8 osztálya és annál kevesebb	Szakmunkás-képző, szakiskola	Gimnázium, egyéb középiskola	Főiskola, egyetem
Közép-Magyarország				
2006	16,2	18,3	23,7	8,5
2008	11,8	19,2	21,4	7,8
2010	28,9	35,2	39,0	17,4
2012	26,7	38,5	47,0	17,5
Közép Dunántúl				
2006	9,5	10,7	7,7	2,2
2008	8,5	8,5	8,8	2,6
2010	17,2	18,7	10,9	2,9
2012	15,6	17,0	10,8	4,5
Nyugat Dunántúl				
2006	7,5	9,5	7,9	1,2
2008	7,4	6,6	6,4	1,7
2010	12,6	13,6	10,7	3,9
2012	11,3	11,4	8,3	2,5
Dél-Dunántúl				
2006	14,6	11,5	7,5	1,1
2008	15,7	13,6	7,2	2,0
2010	16,7	15,0	11,5	3,8
2012	13,5	18,5	10,1	3,8
Észak-Magyarország				
2006	17,6	19,2	12,5	3,0
2008	24,5	20,5	14,8	3,4
2010	24,7	26,3	18,4	5,7
2012	27,4	23,9	19,4	6,0
Észak-Alföld				
2006	25,9	23,1	12,6	3,5
2008	28,3	19,9	16,5	4,9
2010	29,8	26,1	21,8	6,8
2012	28,4	25,1	23,3	7,7
Dél-Alföld				
2006	11,5	15,5	10,4	4,4
2008	15,0	17,9	11,0	3,0
2010	14,0	22,4	16,2	4,7
2012	16,6	19,2	17,9	5,8

(Forrás: KSH, 2013.g alapján saját szerkesztés)

A munkanélküliek számának regionális vizsgálata során a legszembetűnőbb a 2010-ben minden régiót érintően bekövetkező ugrásszerű emelkedés. Minden vizsgált iskolai végzettség tekintetében közel a duplájára emelkedett a mutató. A tendenciákat tekintve megállapítható, hogy a felsőfokú végzettséggel rendelkezők kisebb arányban vannak kitéve a munkanélküliség veszélyének régióktól függetlenül. Ez arra enged következtetni, hogy amennyiben az egyén magasabb iskolai végzettséget szerez (főiskolai, egyetemi), úgy javulhatnak munkaerő-piaci lehetőségei, azaz növekedhet a foglalkoztathatóságának esélye, amely a gazdasági mutatókra (GDP) is jótékony hatást gyakorol. A tanulásnak és készségfejlesztésnek ezeken túlmenően van még egy kifejezetten pozitív hozadéka. Ha az egyén foglalkoztatott, akkor a munkájáért kapott jövedelemből a korábbinál magasabb életszínvonalat biztosíthat magának és családjának. Amennyiben regionális szinten élénkülnek a mutatók, az az országot is jobb helyzetbe hozhatja nemzetközi szinten. Gondoljunk csak az EU28 GDP átlagra és a konvergencia régiókra.

Végül, de nem utolsó sorban, úgy gondolom, hogy a regionális különbségek tárgyalásakor még egy területet érdemes megvizsgálni. A dolgozat egyik központi témája az egész életen át tartó tanulás, amelynek szerves részét képezi a felnőttkori tanulás. A felnőttkori tanulással (legyen szó formális oktatásról, iskolarendszeren kívüli képzésről) hasonlóan számos előnyre (gazdasági és szociális) tehet szert az abban résztvevő. Az egyén foglalkoztathatósága nem csak felsőfokú végzettség megszerzésével javulhat, hanem akkor is, ha az egyén képes a tanulásra, készségfejlesztésre, a változásokhoz való alkalmazkodásra, az új kihívásokat teremtő munkakörök betöltésére. Ezekhez pedig jelentős mértékben hozzájárul a felnőttkori tanulás.

11. számú táblázat: Felnőttképzést befejezők száma régióként (2010-2013)

	2009	2010	2011	2012	2013
Dél-Alföld	27843	35352	38490	35554	44215
Dél-Dunántúl	11043	36509	30025	29162	40834
Közép-Dunántúl	12414	38409	41761	35897	49000
Közép-Magyarország	78512	397694	444781	380155	429802
Nyugat-Dunántúl	17191	34735	40830	48976	62048
Észak-Alföld	24648	50541	46515	40325	65703
Észak-Magyarország	9360	29004	30172	28884	39189
Nem besorolható	997	6	0	6	0
Összesen	470474	622250	672574	598959	730791

(Forrás: OSAP, 2014 alapján saját szerkesztés)

A 11. számú táblázat adataiból azt látjuk, hogy a vizsgált időszak kezdő évéhez képest a 2013. év végére a felnőttképzésben résztvevők száma országosan több mint másfélszeresére emelkedett. Ez mindenképp pozitív tendencia, hiszen mindeközben a népszámlálási adatok (KSH, 2014.e) azt mutatják, hogy a magyarországi lakosság száma folyamatosan csökken. Felmerülhet a kérdés, hogy a felnőttképzésben résztvevők számára milyen hatást fog (2013. ÉVI LXXVII. TÖRVÉNY) gyakorolni a 2013. szeptember 1-jével életbe lépő felnőttképzésről szóló törvény. Az új törvény nem szabályozza a felnőttkori tanulás teljes területét így kérdésként merülhet fel – kutatói szempontból is – hogyan fognak alakulni a részvételi mutatók. A felnőttkori tanulás Európai Unió törekvéseken keresztül a magyar szakpolitika szerves részét képezi, mind a teljesítmény, mind pedig a részvételi mutatók javítása stratégiai célként jelenik meg közel tíz éve. Valóban ebbe az irányba haladunk? Valóban minőségi fejlesztés a célunk? Vagy ez csupán csak retorika volna?

IV.2. Az Európa2020 stratégia indikátorai és Nemzeti Reform Programban tett vállalások

A Magyar Kormány először a 2011-ben elkészített Nemzeti Reform Programjában tett Európa 2020 stratégiához igazodó vállalásokat (MAGYAR KORMÁNY, 2011), a 2013-as Nemzeti Reform Programban megerősítette. 2011-ben a foglalkoztatás tekintetében teljes konvergenciát vállalt, azaz vállalta, hogy 2020-ra a magyar foglalkoztatottak aránya elérje a 75%-ot. A korai iskolaelhagyókra vonatkozóan szintén vállalta, hogy az uniós irányelvekkel összhangban 10%-ra csökkenti azok arányát. Az EB a stratégiában megfogalmazta továbbá azt a célt, hogy az európai térségen belül 25%-al csökkenti a szegénységgel és társadalmi kirekesztettséggel veszélyeztetettek körét (EUROPEAN COMMISSION, 2010). A 2011-ben elkészült magyar Nemzeti Reform Programban a következő vállalás volt olvasható: „... *Mivel Magyarország esetében pusztán a szegénységi ráta szinten tartása is erőfeszítéseket igényel, ezért az e kategória által lefedett népességcsoporton belül a gyermekes családok szegénységi rátájának javítását tűzzük ki célul, mely csoport helyzete kedvezőtlenebb az átlagnépességénél. ... Az átfedések figyelembe vételével ez azt jelenti, hogy 2020-ra Magyarország kb. 5 százalékponttal – mintegy 450 ezer fővel – 23,5 százalékra kívánja csökkenteni...*” (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011:30) Az Európa 2020 stratégiában a felsőfokú vagy annak megfelelő végzettségre vonatkozóan is meghatároztak egy célszámot. Ez a 30-34 évesek körében 40% (European Commission, 2010). Magyarország 2011-ben tett vállalása meg sem közelíti az európai uniós irányszámot, mindössze 30,3%-ot vállalt.

Felmerülhet a kérdés, hogy miért? Miért nem tartották fontosnak az alkotók, hogy célként tűzzék ki a magasabb arányszámot?!

12. számú táblázat Az Európa 2020 indikátorok Európai Unió átlaga

	2005	2009	2010	2011	2012	2013	Célkitűzés 2020-ra
Foglalkoztatási ráta a 20-64 évesek körében	67,9%	68,9%	68,5%	68,5%	68,4%	68,3%	75%
Korai Iskolaelhagyás	15,7%	14,2%	13,9%	13,4%	12,7%	11,9%	10%
30-34 évesek körében felsőfokú végzettséggel rendelkezők	27,9%	32,1%	33,4%	34,5%	35,7%	36,8%	40%
Szegénységgel és társadalmi kirekesztettséggel fenyegetett csoportok aránya	n.a.	n.a.	n.a.	118085 ezer fő	121543 ezer fő	124232 ezer fő	25 millióval csökkenteni
• Alacsony munkaintenzitású háztartásban élők	n.a.	n.a.	38661	39446	39109	n.a.	
• Társadalmi transzferekből való kirekesztéssel fenyegetettek	n.a.	n.a.	81934	84585	85010	n.a.	
• Súlyos anyagi hátrányokat szenvedők	n.a.	n.a.	41858	44363	49676	n.a.	

(Forrás: EUROPEAN COMMISSION, 2014.a alapján saját szerkesztés)

(Jelmagyarázat: n.a.= nem szerepel adat az eredeti forrásban)

A 12. számú táblázat az Európa 2020-hoz tartozó indikátorokat, valamint a 2005-2013 között elért Európai Unió átlageredményeket mutatja be. Szeretném felhívni a figyelmet a foglalkoztatás lassú, de javuló tendenciájára, valamint a szegénységgel kapcsolatos számokra. Utóbbi romló tendenciát mutat az Európai Unió átlagában, amelyen csak kis mértékben javít a folyamatosan, de szintén lassú ütemben emelkedő foglalkoztatás. A következő táblázat szintén az Európa 2020 indikátorokat tartalmazza, azonban lentebb a magyarországi eredményeket tekinthetjük meg.

13. számú táblázat Magyarország Európa 2020 indikátorai

	2005	2009	2010	2011	2012	2013	Célkitűzés 2020-ra
Foglalkoztatási ráta a 20-64 évesek körében	62,2%	60,5%	60,4%	60,7%	62,1%	63,2%	75%
Korai Iskolaelhagyás	12,5%	11,2%	10,5%	11,2%	11,5%	11,8%	↓10%
30-34 évesek körében felsőfokú végzettséggel rendelkezők	17,9%	23,9%	25,7%	28,1%	29,9%	31,9%	30,3%
Szegénységgel és társadalmi kirekesztettséggel fenyegetett csoportok aránya	3185	2924	2948	3051 ezer fő	3188 ezer fő	3285ezer fő	5%-kal csökkenteni
Alacsony munkaintenzitású háztartásban élők	745	870	909	925	964	939	
Társadalmi transzferekből való kirekesztéssel fenyegetettek	1342	1229	1211	1363	1379	1399	
Súlyos anyagi hátrányokat szenvedők	2272	2009	2129	2278	2527	2623	

(Forrás: EUROPEAN COMMISSION, 2013.b alapján saját szerkesztés)

(Jelmagyarázat: n.a.= nem szerepel adat az eredeti forrásban, ↓=kevesebb, mint...)

A 13. számú táblázat mutatói alapján megállapítható, hogy Magyarország két indikátor esetében közelít a 2020-ra kitűzött cél felé. Szeretném kiemelni a felsőoktatásra vonatkozó vállalásunkat, amely közel 10%-kal múlta alul az Európai Unió irányszámot. Sokakban felmerülhet a kérdés, hogy miért? Miért nem volt érdeke a program alkotóknak, hogy közelítsenek az Unió célszámhoz? Erre a kérdésre Derényi András, a vele készített interjúban a következő véleményt fogalmazta meg: „Az Európa 2020 stratégiához tett nemzeti vállalásinkkal kapcsolatban azt be kell vallanunk, hogy ezekben a vállalásokban nem volt nagy kockázat. Ha a felsőoktatásra vonatkozó 30,3%-os célkitűzést nézzük, akkor azt a csoportot kell néznünk, akik 2020-ban 30-34 évesek lesznek, azok már lassan elhagyják a felsőoktatást. Úgy gondolom, hogy pont azért vállaltuk a 30,3%-ot, mert megvizsgálták a statisztikákat, hogy milyen arányú korosztály hagyja el akkora a felsőoktatást. Ténylegesen még a vállalást is felül fogjuk múlni 2020-ra”.

A másik indikátor, amely közelít az Unió célszámhoz, a foglalkoztatás. Amennyiben a tendenciákat vizsgáljuk, azt tapasztaljuk, hogy évente átlagosan 1%-ot javul a foglalkoztatás, a nemzeti vállalásunkhoz azonban még mindig több 10%-nyi növekedés hiányzik. 2013-ban a

Közmunkaprogram révén sokan jutottak munkalehetőséghez, a kérdés csupán az, hogy a program zárásával hogyan, milyen irányba mozdulnak el a foglalkoztatásra vonatkozó mutatószámok.

Romló tendenciát állapíthatunk meg mind a korai iskolaelhagyók, mind pedig a szegénységgel veszélyeztetettek körében. Mindkét arányszám növekszik, utóbbi az Unió átlagával egyetemben. A korai iskolaelhagyás tekintetében – úgy gondolom – változás következhet majd be a 2012-es intézkedések következtében. 2012-ben a kötelező tankötelezettségi kor 18 évről 16 évre csökkentésével kisebb lett az érintettek köre. Ez, úgy vélem, a statisztikákban javulást idézhet majd elő. A kérdés csak az, hogy a javuló statisztikai számokkal párhuzamosan növekedni fog-e az egyéni és társadalmi haszon? Mi lesz azokkal a 16-17 évesekkel, akik már a statisztikákban nem korai iskolaelhagyóként szerepelnek majd?

Az Európa 2020 stratégia indikátoraival kapcsolatban számos kérdés fogalmazódott meg bennem, amelyekre a választ – véleményem szerint – még korai lenne megfogalmazni. Úgy gondolom, hogy a statisztikai adatok folyamatos nyomon követése, a vizsgált területek részeredményeinek megvitatása hozzájárulna ahhoz, hogy amennyiben szükséges, úgy még kellő időben és célirányosan be lehessen avatkozni egy-egy nem megfelelő irányba mutató folyamatba. Ehhez azonban elengedhetetlennek tartom a kormányzat, az illetékes szakpolitika, a szakmai képviselők és a civil szféra közötti folyamatos kommunikációt és együttműködést.

A dolgozat következő részében statisztikai adattáblákkal mutatom be, hogy jelenleg hol tart Magyarország a 2020-ra vállalt célok teljesítésében. A következő területeket vizsgálom: korai iskola elhagyók aránya, felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya, foglalkoztatási adatok, valamint a szegénységgel veszélyeztetett kisgyermekes családok aránya a magyar népességben belül.

IV.3. A korai iskolaelhagyás elleni küzdelmünk és felsőfokú oktatásban való részvételünk

Az oktatásra vonatkozóan az Európa 2020 stratégiával összhangban Magyarország két területet érintően fogalmazott meg nemzeti vállalást. Az egyik oktatást érintő terület a korai iskolaelhagyók teljes népességhez viszonyított arányának 10%-ra való csökkentése.

14. számú táblázat: A korai iskolaelhagyók aránya az Európai Unióban, Magyarországon és a szomszédos országokban (2005-2013) (%)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2020
EU (28 countries)	15,7	15,4	14,9	14,7	14,2	13,9	13,4	12,7	11,9	10
Czech Republic	6,2	5,1	5,2	5,6	5,4	4,9	4,9	5,5	5,4	5,5
Croatia	5,1	4,7	3,9	3,7	3,9	3,7	4,1	4,2	3,7	4
Hungary	12,5	12,6	11,4	11,7	11,2	10,5	11,2	11,5	11,8	10
Austria	9,1	9,8	10,7	10,1	8,7	8,3	8,3	7,6	7,3	9,5
Romania	19,6	17,9	17,3	15,9	16,6	18,4	17,5	17,4	17,3	11,3
Slovenia	4,9	5,6	4,1	5,1	5,3	5	4,2	4,4	3,9	5
Slovakia	6,3	6,6	6,5	6	4,9	4,7	5,1	5,3	6,4	6
Poland	5,3	5,4	5	5	5,3	5,4	5,6	5,7	5,6	4,5

(Forrás: EUROSTAT, 2014.e alapján saját szerkesztés)

A korai iskolaelhagyók (lásd Glosszárrium) aránya Magyarországon a vizsgált időszakban végig az Európai Unió átlag alatt volt. A 14. számú táblázat adataiból láthatjuk, hogy 2005-2013 között végig csökkenő tendenciát mutatott a tárgyalt indikátor. Szeretném felhívni a figyelmet szomszédos országok, valamint Lengyelország mutatóira. Lengyelország korai iskolaelhagyásra vonatkozó statisztikái kiemelkedőek, éppúgy, mint szomszédunk Szlovénia eredményei. Úgy gondolom, hogy úgynevezett *Jó gyakorlatok átvétele* programok kapcsán érdemes lenne a Szlovénia, Szlovákia, Lengyelország, de akár Horvátország szakembereivel megbeszéléseket tartani, hogy mi az az oktatáspolitikai (esetleg társadalmi) fejlesztés, amelynek köszönhetően nyilvánvalóan nem számít a problémás területek közé az iskolaelhagyás elleni küzdelem.

A felsőfokú végzettséggel kapcsolatos nemzeti vállalásunkra vonatkozóan szeretnék visszautalni a regionális különbségek tárgyalásakor bemutatott statisztikai adatokra. A korábbi fejezetben ismertetett adatok tükrében megállapítható, hogy Magyarországon az elmúlt 3-4 évben a felsőoktatásban való részvételi számok nem mutatnak nagy ingadozást nappali tagozaton. Levelező tagozaton azonban lassan, de folyamatosan csökken a résztvevők száma. Ennek több oka lehet. Derényi András a következő vélemény mellett foglalt állást: „Az elmúlt néhány évben lecsökkent az első felsőoktatási fokozatért belépő levelezős hallgatók száma. Ez azért lehet, mert az elmúlt évek felsőoktatási expanziója teljes mértékben kielégítette ezen csoportok igényét. Olyan magas volt a munka mellett megszerezhető első diploma igénye a felnőttek körében, hogy lényegében ez a szükséglet hívta életre a magánfőiskolákat. De emellett sok állami főiskola, egyetem is ezért indított levelező tagozatokat. Ez a szám 2007-től kezdett el csökkeni és ma már elenyésző számban vannak azok a felnőttek, akik első diploma megszerzésére csatlakoznak be a felsőoktatásba.”

Véleményem szerint az egyes szakokon – levelező tagozaton is – bevezetett szigorúbb belépési feltételek (kiemelten emelt szintű érettségi) is közrejátszhatott a csökkenésben.

15. számú táblázat: A 30-34 év közöttiek felsőfokú vagy annak megfelelő végzettséggel rendelkezők aránya az Európai Unióban, Magyarországon és a szomszédos országokban (2005-2013) (%)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2020
EU28	27,9	28,8	29,9	31	32,1	33,4	34,5	35,7	36,8	40
Czech Republic	13	13,1	13,3	15,4	17,5	20,4	23,7	25,6	26,7	32
Croatia	17,4	16,7	16,7	18,5	20,6	24,3	24,5	23,7	25,9	35
Hungary	17,9	19	20,1	22,4	23,9	25,7	28,1	29,9	31,9	30,3
Austria	20,5	21,2	21,1	22,2	23,5	23,5	23,8	26,3	27,3	38
Romania	11,4	12,4	13,9	16	16,8	18,1	20,4	21,8	22,8	26,7
Slovenia	24,6	28,1	31	30,9	31,6	34,8	37,9	39,2	40,1	40
Slovakia	14,3	14,4	14,8	15,8	17,6	22,1	23,2	23,7	26,9	40
Poland	22,7	24,7	27	29,7	32,8	34,8	36,5	39,1	40,5	45

(Forrás: EUROSTAT, 2014.f alapján saját szerkesztés)

Magyarország tehát már 2014-ben elérte a 2020-ra kitűzött célját, amely közel 10%-kal alulmúlja az Európai Unió célszámát. Tény, hogy bizonyos demográfiai folyamatok korlátot szabhatnak a vállalásnak, azonban ne feledkezzünk el azokról a felnőttekről, akik munka mellett levelező tagozaton kívánnak belépni a felsőoktatásba. Úgy gondolom, hogy a nemzeti vállalás meghatározásakor ezt a csoportot figyelmen kívül hagyták az alkotók. Lengyelország nemzeti vállalására, éppúgy, mint korai iskolaelhagyás tekintetében, ezen indikátor esetében is szeretném felhívni a figyelmet. Csupán egyetlen egy ország (a frissen csatlakozott Románia) nemzeti vállalása alacsonyabb a mienknél.

IV.4. A foglalkoztatás növelése és a társadalmi kirekesztés csökkentése

2011-ben Magyarország a foglalkoztatásra vonatkozóan teljes konvergenciát vállalt az Európa 2020 stratégiában szereplő 75%-os irányszámmal. A következő táblázatok a foglalkoztatási rátával kapcsolatos magyar adatokat mutatják be.

16. számú táblázat: 20-64 évesek foglalkoztatási rátája Magyarországon (2005-2013)

Évek	20–24	25–29	30–34	35–39	40–44	45–49	50–54	55–59	60–64	Átlag
2005	39,2	71,0	74,1	77,3	78,4	75,0	68,2	48,6	14,6	60,7
2006	38,9	71,2	75,5	77,6	78,0	75,6	69,0	49,9	13,4	61,0
2007	38,1	71,6	74,8	77,9	79,1	76,3	69,5	48,4	13,6	61,0
2008	36,6	71,1	73,7	77,7	79,4	76,2	69,9	46,2	13,0	60,4
2009	33,3	67,7	72,1	76,1	77,9	74,8	69,5	48,5	13,2	59,2
2010	33,6	66,1	71,5	75,4	77,3	75,7	69,6	51,7	13,0	59,3
2011	33,1	67,4	72,4	74,9	77,3	76,5	70,4	54,1	14,2	60,0
2012	33,4	67,3	72,9	75,8	79,8	78,5	73,7	56,1	13,9	61,3
2013	34,9	68,5	73,1	77,2	80,0	79,3	74,8	58,4	16,0	62,5

(Forrás: KSH, 2014.a alapján saját szerkesztés)

17. számú táblázat: Foglalkoztatási ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint (2008-2013)

Év	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskola 8. osztálya	Szakiskola és szakmunkás-képző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem
2008	4,9	22,2	65,5	40,7	65,0	72,7	75,5
2009	5,3	20,8	62,8	40,2	63,3	72,0	73,0
2010	7,7	20,9	61,8	39,3	62,3	71,7	72,6
2011	6,6	21,0	61,3	39,9	62,1	71,7	74,1
2012	8,1	21,6	61,3	41,0	62,9	71,4	73,1
2013	9,6	22,3	61,5	42,7	63,9	70,8	74,2

(Forrás: KSH, 2014.b alapján saját szerkesztés)

A 17. számú táblázat a foglalkoztatási ráta legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlását mutatja. A táblázat adatai jól szemléltetik, hogy az elmúlt öt évben közel a duplájára nőtt az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők foglalkoztatási rátája. A gimnáziumi és egyéb érettségivel, valamint azok feletti végzettséggel rendelkezők foglalkoztatási szintje a vizsgált időszakban végig 63% felett volt. További fontos tény, hogy a már szakiskolai végzettséggel rendelkezők foglalkoztatási rátája közel háromszorosa (2013-ban 61,5%) az általános iskolai végzettséggel rendelkezőkéénél. Ezekből az adatokból arra lehet következtetni, hogy a magasabb iskolai végzettség jobb munkaerő-piaci esélyekhez segít, növelheti a foglalkoztathatóság valószínűségét. A következő táblázat a munkanélküliségi ráta alakulását mutatja meg szintén a legmagasabb iskolai végzettség tekintetében.

18. számú táblázat: Munkanélküliségi ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint (2008-2013)

	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskola 8. osztálya	Szakiskola és szakmunkás-képző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem
2008	45,5	17,8	8,2	7,5	5,7	3,4	1,9
2009	42,0	22,6	11,1	8,7	7,3	4,9	2,5
2010	43,4	24,2	12,2	10,3	8,5	5,3	3,8
2011	49,9	23,8	12,2	10,5	8,6	5,1	3,4
2012	45,7	23,9	12,1	11,8	8,5	5,0	3,7
2013	40,9	23,3	11,3	10,0	8,2	4,7	3,0

(Forrás: KSH, 2014.c alapján saját szerkesztés)

A munkanélküliségi ráta esetében pedig egyértelműen kitűnik, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkezők sokkal kisebb hányada küzd munkanélküliséggel, mint az alacsony iskolai végzettségűek. Azt azonban meg kell jegyeznünk, hogy sajnos a munkanélküliségi ráta 2012-ig folyamatosan emelkedett. Pozitív irányú változás tapasztalható a tavalyi évtől, amikor is minden vizsgált kategóriában csökkent a mutató. Érdeemes elgondolkodni azon, hogy 2012-ről 2013-ra a nyolc általános vagy annál is alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkezők körében csökkent a legmarkánsabban. Mi lehet ennek az oka? Véleményem szerint ennek – az egyébként pozitív irányú elmozdulásnak – a háttérében a kifejezetten hátrányos helyzetű csoportok számára indított munkahelyteremtő programok állnak. Ezek a programok azonban határozott időre, gyakran csak hónapokra szólnak, így tényleges javulást – amennyiben valóban ezek a programok okozták a javulást – nem állapíthatunk meg.

Az európai térség komoly problémája az előregedés mellett a fiatalkori munkanélküliség. Az aktív korú népesség száma a teljes térségen belül folyamatosan csökken, de a fiatal pályakezdők mégsem tudnak elhelyezkedni. A probléma igen összetett, gondoljunk csak arra, hogy a végzettségének megfelelő vagy – esetleg legmagasabb végzettségét letagadva – egy alacsonyabb végzettségi szintet igénylő pozíciót tölt be az egyén. A 21. számú táblázat a problémát tovább árnyalva a magyarországi munkanélküliségi ráta korcsoportonkénti megoszlását szemlélteti. A vizsgált időszakban a munkanélküliségi ráta – az aktív kort tekintve – minden korcsoportban emelkedett egészen 2012-ig.

19. számú táblázat: Munkanélküliségi ráta 20-59 korcsoportok körében Magyarországon 2005-2013)

	20–24	25–29	30–34	35–39	40–44	45–49	50–54	55–59
2005	17,5	8,2	6,7	6,8	5,6	5,8	5,1	4,4
2006	17,2	8,6	6,9	6,9	6,7	6,2	5,4	4,1
2007	16,4	8,4	7,2	6,6	6,7	6,0	5,7	4,8
2008	18,2	9,1	7,2	6,8	6,8	6,5	6,4	5,5
2009	24,5	12,2	9,2	8,6	8,6	8,6	7,7	7,0
2010	25,1	14,3	10,4	9,8	9,7	9,5	8,9	8,6
2011	24,8	12,7	9,3	9,9	9,7	9,9	9,2	9,4
2012	26,4	14,0	10,1	9,7	8,6	9,0	9,0	8,3
2013	25,0	12,5	9,8	8,3	8,9	8,4	7,8	8,0

(Forrás: KSH, 2014.d alapján saját szerkesztés)

A Magyar Kormány a 2013. évi Nemzeti Reform programban elkötelezi magát amellyel, hogy a válság tovaggyűrűző hatásai kezelésére az egyik legfontosabb politikai célkitűzésévé emelje a foglalkoztatás növelését, kiemelten a fiatal pályakezdőkre, valamint a hátrányos helyzetű csoportokra tekintettel (MAGYAR KORMÁNY, 2013).

A hazai és nemzetközi statisztikák tükrében megállapítható, hogy 2010 óta jelentősebb előrelépés sem a foglalkoztatás növelésében, sem a munkanélküliségi ráta csökkentésében és valószínűleg – egyéb más mellett – a szegénység leküzdésében sem történt. Egyes mutatók emelkedést mutatnak, mások stagnálnak, a gyakorlat azt mutatja, hogy a stratégiai programokban tett vállalások nem hozzák meg a várt eredményeket. Ehhez hozzá kell tenni azt, hogy ebben a gyorsan változó világban az egyes területeket érintő beavatkozások hatása csak hosszú távon mutatkozik meg. Gondolok itt az oktatásban való részvételre, amely majd hozzájárul a foglalkoztatás növeléséhez, az életszínvonal javulásához.

A magyar társadalom éppúgy, ahogy az Unió más tagállami is küzdenek a foglalkoztatás problematikájával, ami közrejátszik a szegénységi mutatók alakulásában. 2011-ben Magyarországon több mint 3 millió ember élt szegénységben (MAGYAR KORMÁNY, 2013), azaz a magyar lakosság közel harmada társadalmi kirekesztettséggel küzdött, hiszen az anyagi szegénység számos más hátrányt is von maga után. A szegénység elleni küzdelem az Európa 2020 stratégia egyik prioritása is. A 20. számú táblázat adatai összefoglalják, hogy az elmúlt években hogyan változtak a mutatók.

20. számú táblázat: A szegénységgel és társadalmi kirekesztettséggel fenyegetettek százalékos aránya az Európai Unióban, Magyarországon és a szomszédos országokban (2005-2013)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
EU28	n.a.	n.a	n.a	n.a	n.a	23,7	24,3	24,8	n.a
Czech Republic	19,6	18	15,8	15,3	14	14,4	15,3	15,4	n.a
Croatia	n.a	n.a	n.a	n.a	n.a	30,7	32,3	32,3	n.a
Hungary	32,1	31,4	29,4	28,2	29,6	29,9	31	32,4	33,5
Austria	16,8	17,8	16,7	18,6	17	16,6	16,9	18,5	n.a
Romania	n.a	:	45,9	44,2	43,1	41,4	40,3	41,7	n.a
Slovenia	18,5	17,1	17,1	18,5	17,1	18,3	19,3	19,6	n.a
Slovakia	32	26,7	21,3	20,6	19,6	20,6	20,6	20,5	n.a

(Forrás: EUROSTAT, 2014.g alapján saját szerkesztés)

(Jelmagyarázat: n.a. = nincs adat)

A 20. számú táblázat adatait vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a 2012-ben a teljes európai térség közel negyede volt kitéve a szegénységnek és a vele járó társadalmi kirekesztettségnek. A magyar adatokat vizsgálva azt tapasztaljuk, a statisztikai adatok évről-évre romlanak, a csökkenő népességszámhoz egy folyamatosan emelkedő szegénységi mutató társul.

A szegénység problémája igen összetett. Folyamatosan újratermelődik ez a réteg, hiszen hátrányos helyzetű családba született gyermek már az óvodai nevelésbe is hátrányokkal érkezik, amelyeket gördít tovább egészen addig az oktatási és képzési szintig, ameddig képes eljutni. Valószínűsíthető, hogy nem szerez magas iskolai végzettséget, amely pedig maga után vonja a munkaerő-piaci nehézségeket. Alacsony képzettséggel nehezebben tud majd elhelyezkedni a munka világában, amely hatással lesz arra, hogy milyen életvitelt tud majd magáénak. A probléma egyetlen megoldási vagy legalább mérséklési lehetőségének a hátrányos helyzetű rétegek támogatását látom. Lehetséges támogatási formának gondolom, a szegény sorban élők mentorálását, társadalmi elfogadását, a tanulási lehetőségekhez való hozzáférés segítését. Ehhez egy olyan – a jelenleginél merőben más – szemléletmódra van szükség, amely része lehet az egész életen át tartó tanulás (benne a pálya-tanácsadási és életút-követési rendszerek) elfogadásának és támogatásának.

ÖSSZEGZÉS

A dolgozat célja a vizsgált téma tényekre alapozott feltárása és elemzése volt. Az alaposabb vizsgálat érdekében aktuális nemzetközi és hazai statisztikai adatokat használtam fel. Munkám során mindvégig az objektivitásra törekedtem, a kutatásaimból nyert adatok tényyszerű, szigorúan szakmai alapon történő közlése volt a célom. A dolgozat megírását motiválta, hogy 2014-ben kezdődő új Európai Uniósi parlamenti ciklus kezdetén átfogó képet nyújtsak a hazai gazdasági és társadalmi helyzetről oly módon, hogy az oktatáspolitikára ható Uniósi stratégia célok elemzése mentén bemutatom a hazai stratégiai törekvések, fejlesztéspolitikai irányokat. Munkámat a statisztikai másodelemzéseken túl öt, a magyar LLL-ügyben jártas szakemberrel készített félig strukturált interjúk eredményei is segítették. A dolgozat elemző, feltáró jellegű munka, amely véleményem szerint alapot szolgáltatthat további kutatásoknak is.

A vizsgált téma középpontjában tehát az új Európai Uniósi parlamenti ciklus, valamint az azt meghatározó kohéziós, fejlesztési politikai célok bemutatásán keresztül a magyar egész életen át tartó tanulás ügye állt. Azt vizsgáltam, hogy az Uniósi irányelvek átvétele hogyan valósult meg az Unióhoz való csatlakozásunk óta, hogyan formálódtak az oktatáspolitikai irányelvek és törekvések. Vizsgáltam továbbá, hogy az új parlamenti ciklus ex-ante feltételként megszabott új magyar élethosszig tartó tanulás stratégiájának előkészítését milyen mélységű szakmai munka előzte meg, valamint azt, hogy a szakmai jeles képviselői hogyan értékelik az előző nemzeti LLL stratégiánkat és hogyan vélekednek az újról.

Kutatásaim eredményei alapján megállapítható, hogy az általam megkérdezett szakértők egyetértének abban, hogy a 2005-ben elkészült stratégia implementációja számos kívánnivalót hagy maga után. Bár a stratégiai célok közül számos elem megvalósult, azok mégsem társadalmiasultak kellő mértékben. Az érintett rétegek csak egy szűk köre ismerte az első magyar élethosszig tartó tanulás stratégiáját, hiszen az abban foglalt célkitűzések, fejlesztéseket nem csatolták hozzá, azokat nem kapcsolták az egész életen át tartó tanulásához. Ennek oka egyrészt a kormányzati stratégiaalkotás gyakorlata, másrészt – összefüggésben az előzővel – a kormányzati szervek közötti kommunikáció elégtelensége. A 2005-ös LLL stratégiai eredményeiről leltárszerű feljegyzések születtek, amelyeket az új stratégia alkotásáért felelős minisztériumok bár igyekeztek figyelembe venni, az átfogó értékelésre mégsem került sor. Az új LLL stratégia előkészítését időben hosszan elnyúló szakmai munka előzte meg, azonban csupán egy szűk, főleg minisztériumok és azok háttérintézményeinek képviselőiből álló szakmai kör vitatta meg. A stratégia tervezetet jelenleg (2014. május) a magyar kormány még nem fogadta el, ennek ellenére azonban további társadalmi és szakmai

egyeztetésre, konzultációra már nem fog sor kerülni. Ennek okai egyrészt azt, hogy a korábban tapasztalt kormányzati hozzáállás markánsan nem változott, valamint a szakmai konzultáció finanszírozása nem megoldott. A dolgozat megírásakor még nem született rendeleti szintű határozat az új magyar LLL stratégiáról. 2014-ben, az új Európai Unió parlamenti ciklus kezdetén Magyarország egy illegitim élethosszig tartó tanulás stratégiával rendelkezik.

A dolgozat konklúziója, hogy az Európai Unió által szorgalmazott tudásalapú társadalom eléréséhez javasolt irányelvek és az ezek mentén létrejövő stratégiai dokumentumok és cselekvési tervek tartalma az elmúlt 10 évben egyre részletesebb és konkrétabb célokat tartalmaz. Az akciótervek már nemcsak az elérendő célt fogalmazzák, hanem ahhoz konkrét értékeket, indikátorokat is rendelnek. Bár ezen indikátorok átvétele nem kötelező a tagállamok számára, az azokhoz való igazodás, a saját nemzet adottságaihoz mért igazításuk mégis elvárt. Véleményem szerint ezt a típusú, oktatáspolitikára vonatkozó harmonizáció segítheti Magyarországot abban, hogy Európai Unió támogatások felhasználásával, olyan oktatáspolitikai fejlesztéseket eszközöljön, amelyek hozzájárulhatnak az egész életen át tartó tanulás paradigma gyakorlati megvalósulásához.

A kutatás eredményei alapján megállapítást nyert, hogy a nem megfelelő kommunikáció gátat szabhat előremutató fejlesztési kezdeményezésnek. Véleményem szerint az LLL-szemlélet hazai meggyökereztetéséhez, az élethosszig tartó tanulás társadalmi elfogadásához szükséges lenne más, az LLL-ügyben már gyakorlott országok képviselőivel való intenzív kapcsolattartás, workshopok, szakmai műhelybeszélgetések keretében megvalósított tapasztalatcserére. Úgy gondolom, hogy a jó gyakorlatok meghallgatása, és adaptálása hozzájárulhatna ahhoz, hogy nemzeti sajátosságainkhoz igazított, jól működő oktatási, képzési rendszereket alakítsunk ki. A forráshiány leküzdésére az Európai Unió számos támogatást nyújthat ESZA forrásból, csupán meg kell tanulnunk a források – az Unió által is szorgalmazott – koncentráltabb felhasználást. Úgy gondolom, hogy ebben a folyamatban a kormányzat mellett, a szakmai és civil szférának is részt kell vennie.

Az elmúlt 10 évben, az Európai Unióhoz való csatlakozásunk számos Európai Unió szólam jelent meg, amelyek az egész életen át tartó tanulás ügy mellett szóltak. Véleményem szerint a lifelong learning egy olyan szemléletmód, amelynek átvételéhez rendelkezni kell azzal a tulajdonsággal, hogy képesek vagyunk hosszú távon gondolkodni, úgy és aszerint cselekedni, hogy tisztában vagyunk azzal, hogy az eredmények csak később válnak láthatóvá. Az elmúlt 10 év retorikája – a vizsgált témát érintően – számomra 10 évnyi lehetőséget jelent, amelyet az Unió más tagországai – a statisztikai adatok tükrében – jobban, okosabban

használtak ki. Az előttünk álló 7 év számos jelentős módosítást ígér az előző ciklushoz képest. Mint 10 éve Európai Unió tagállam, úgy gondolom, hogy jogos az elvárás, hogy megtanuljunk élni a kínálkozó lehetőséggel, megtanuljunk hosszú távon gondolkodni és kiépíteni egy olyan hosszan fenntartható gazdaságot és társadalmi berendezkedést, amely az abban élőket szolgálja. Véleményem szerint nem lehet elégszer hangsúlyozni azt, hogy oktatással és képzéssel, az oktatási és képzési rendszereink fejlesztésével, a tanulási lehetőségek mindenki számára hozzáférhetővé tételével az egyének olyan lehetőséghez jutnak, amely jól-létüket garantálja. Az élethosszig tartó tanulásban való részvétel az egyéneken keresztül az adott társadalom és ezáltal a gazdaság fenntarthatóságát szolgálja.

FELHASZNÁLT IRODALOM

ARAPOVICS Mária (2009): *A felnőttképzés stratégiai és feltételrendszere* IN: Henczi Lajos (szerk.) (2009): *Felnőttoktató. A felnőttek tanításának tanulmányának elmélete és gyakorlata* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó p.15-40.

BERTALAN Tamás (szerk.) (2014) *Felnőttképzésről képzőknek Változások és értékek* Budapest, euGenius Szakkiadó Kft.

BORBÉLY-PECZE Tibor Bors (2013): *Az egész életen át tartó tanulási stratégia újragondolásának néhány aspektusa* IN: *Üzenet a palackban: Fiatal kutatók gondolatai az egész életen át tartó tanulásról* Budapest, TEMPUS Közalapítvány 31-37 p.

CSOMA Gyula (2002): *Formális felnőttoktatás* IN: Benedek András – CSOMA Gyula – Harangi László (szerk.) *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*, Budapest, Szaktudás Kiadó Ház 173-174 p.

EUROSTAT (2014.a): *People by age group Share of total population (%)* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&pcode=tps00010&language=en> [2014.04.10.]

EUROSTAT (2014.b): *Proportion of population aged 65 and over % of total population* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tps00028> [2014.04.10.]

EUROSTAT (2014.c): *Unemployment rate by age group %* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdec460> [2014.04.10.]

EUROSTAT (2014.d): *GDP per Capita in PPS* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=tec00114> [2014.04.10.]

EUROSTAT (2014.e): *Early leavers from education and training by sex % of the population aged 18-24 with at most lower secondary education and not in further education or training* (Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=t2020_40 [2014.04.10.]

EUROSTAT (2014.f): *Tertiary educational attainment by sex, age group 30-34* (Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/download.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=t2020_41 [2014.04.10.]

EUROSTAT (2014.g): *People at risk of poverty or social exclusion (%)* (Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do;jsessionid=9ea7d07d30e8ed08f555521343b68266f00c8adb8b7e.e340aN8PchaTby0Lc3aNchuMchmNe0?tab=table&plugin=1&pcode=t2020_50&language=en [2014.04.10.]

FARKAS Éva (2013): *A láthatatlan szakma Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről* Pécs, typiArt Médiaműhely Kft.

FARKAS Éva (2013): *A lifelong learning mobilitási eszközök alkalmazási gyakorlata Magyarországon* Szeged, SZTE JGYPK

FAZEKAS Judit (2003): *A szubszidiaritás elvének értelmezése avagy a hatáskörmegoszlásról szóló viták a Konventben* IN: Fazekas Judit – Asztalos Zsófia – Sós Gabriella (szerk.) *Csatlakozás, jogközelítés Az Acquis communautaire adaptálása a magyar jog- és intézményrendszerbe* Budapest, KJK-Kerszöv. 51-71 p.

FORGÁCS András – LOBODA Zoltán (2003): *Az Európai Unió a változó világban Az Európai Unió és az oktatás* Budapest, Press Publica Kiadó

FORRAI Szilvia (2012): *Szakpolitika kontra gyakorlat. Az egész életen át tartó tanulás paradigma gyakorlati megvalósulása Magyarországon*, Eger OTDK Dolgozat

HALÁSZ Gábor (2012): *Az oktatás az Európai Unióban. Tanulás és együttműködés* Budapest, Új Mandátum Kiadó

HALM Tamás (szerk.) (2001): *Európai Uniós Fogalomtár Általános kifejezések* Budapest, Szaktudás Kiadó

HORVÁTH Zoltán (2007): *Kézikönyv az Európai Unióról* Budapest, Kiadja a Magyar Országgyűlés

JUHÁSZ Judit (2013): *Műhelybeszélgetés az egész életen át tartó tanulásról a Községi Út a Tanuláshoz*, TEMPUS Közalapítvány, Budapest (Forrás: http://oktataskepzes.tka.hu/document.php%3Fdoc_name%3DProjektek/2012/Kut%2520program/os/szefoglalo_2013apr3_IIIstrategia.pdf [2013.08.11.]

KÖPECZI BÓCZ Tamás (2008): *Az Európai Unió felnőttképzési stratégiája és szervezete* IN: Zachár László (szerk.) *Az Európai Unió és a felnőttképzés* Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 15-127 p.

KSH (2013): *Egy főre jutó bruttó hazai termék (2000-)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qpt014.html# [2014.04.10.]

KSH (2013.b): *Felsőfokú alap- és mesterképzésben részt vevő nappali képzésben tanulók száma a hallgatók állandó lakóhelye szerint (2001-)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi012.html [2014.04.10.]

KSH (2013.c): *Felsőfokú oktatás (1990–)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi007a.html [2014.04.10.]])

KSH (2013.d): *Foglalkoztatási ráta korcsoportok szerint, nemenként (1992–) [%]* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_qlf009a.html [2014.04.10.]])

KSH (2013.e): *Munkanélküliségi ráta korcsoportok szerint, nemenként (1992–) [%]* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_qlf009a.html [2014.04.10.]])

KSH (2013.f): *A foglalkoztatottak száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként (1992–) [1000 fő]* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_qlf009a.html [2014.04.10.]])

KSH (2013.g): *A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként (1992–) [1000 fő]* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_qlf009a.html [2014.04.10.]])

KSH (2013.h): *Létminimumértékek (1990–)* (Forrás: https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zhc011.html [2014.04.10.]])

KSH (2014.b): *Foglalkoztatási ráta korcsoportok szerint, nemenként (1998–)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf016.html [2014.04.10.]])

KSH (2014.b): *Foglalkoztatási ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2008–)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf045.html [2014.04.10.]])

KSH (2014.c): *Munkanélküliségi ráta befejezett legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2008–)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf046.html [2014.04.10.]])

KSH (2014.d): *Munkanélküliségi ráta korcsoportok szerint, nemenként (1998–)* (Forrás: https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf017.html [2014.04.10.]])

KSH (2014.e): *Népesség, népmozgalom (1941–)* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_wnt001b.html [2014.04.13.]])

LANNERT Judit (szerk.) (2008): *A nyitott koordináció módszerének tapasztalatai Magyarországon és a régióban* (Forrás: http://www.tarki-tudok.hu/file/tanulmanyok/omc_zaro.pdf [2014.03.20.]])

LOBODA Zoltán (2005): *Az Európai Unió oktatási és képzési programjának fejlődése* IN: Zongor Attila (szerk.): *Kultúra és az Európai Unió. Tanulmánykötet* Budapest, Kultúrpon t Iroda, 129-145 p.

LOBODA Zoltán (2013): *Egész életen át tartó tanulás – Megjegyzések egy fogalom margójára* IN: Üzenet a palackban: Fiatal kutatók gondolatai az egész életen át tartó tanulásról Budapest, TEMPUS Közalapítvány 15-31 p.

MAGYAR KORMÁNY (2005.): *Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról* (Forrás: <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/egesz-eleten-at-tarto-090803-2> [2012.09.21.]

MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA (2011): *Magyarország Nemzeti Reform Programja A Széll Kálmán terv alapján* (Forrás: <http://www.kormany.hu/download/0/c3/30000/Nemzeti%20Reform%20Program.pdf> [2012.09.05.]

MAGYARORSZÁG KORMÁNYA (2013): *Magyarország 2013. évi nemzeti reform programja* (Forrás: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/nrp2013_hungary_hu.pdf [2014.03.28.]

MODLÁNÉ Görgényi Ildikó – ZACHÁR László (2010): *Az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) bevezetésének feltételei a szak- és felnőttképzésben*, Budapest, (Forrás: <http://tamop413.ofi.hu/okkr-orszagos-kepесitési-keretrendszer/okkr-4-elemi-projekt> [2012.10.29.]

NÉMETH Balázs (2005): *A lifelong learning-paradigma és hatása az Európai Unió oktatáspolitikájának formálódására (PhD értekezés)*, Pécs, PTE BTK, Interdiszciplináris Doktori Iskola, Politikatudományi Doktori Program (Forrás: <http://www.idi.btk.pte.hu/dokumentumok/disszertaciok/nemethbalazsphd.pdf> [2012.10.20.]

NEMZETGAZDASÁGI MINISZTERIUM (2007): *Oktatás és Képzés 2010 - EU oktatási munkaprogram* (Forrás: <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/oktatas-kepzes-2010/oktatas-kepzes-2010-eu> [2013.01.10.]

OSAP (2014): *A képzést befejezők száma a képzőintézmény székhelyének régiója szerint* (Forrás: <https://statisztika.nive.hu/> [2014.04.10.]

SIMON Mária (szerk.) (2007): *Áttekintés az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram hazai megvalósításáról az egész életen át tartó tanulás szemszögéből* (Forrás: http://www.tpf.hu/upload/docs/tudaskozpont/LLL_projekt/Attekintes.pdf [2014.04.15.]

SZ. TÓTH János (2006): *Európai kihívások – magyar lehetőségek A felnőttkori tanulás jövőképeinek körvonalai* Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet

SZ. TÓTH János (2008): *A fejlett tagországok felnőttképzési rendszerei* IN: Zachár László (szerk.) *Az Európai Unió és a felnőttképzés* Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 131-147 p.

SZ. TÓTH JÁNOS (szerk.) (2004): *Felnőttképzés az Európai Unióban. Kézikönyv az élethosszig tartó tanulásról* Budapest, Magyar Népfőiskolai Társaság

SZÉP Zsófia – VAMOSI Tamás (2008): *A felnőttképzés aktivitási trendjeinek változása* IN: Zachár László (szerk.): *A felnőttképzés rendszere* Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 185-233 p.

TERÜLETI KOHÉZIÓS KÉZIKÖNYV (2014): *Konvergencia régiók* (Forrás: <http://www.terport.hu/fogalomtar/konvergencia-regiok> [2014.03.20.])

VASS Vilmos (2009): *A kompetencia fogalmának értelmezése* (Forrás: <http://www.ofi.hu/tudastar/hidak-tantargyak-kozott/kompetencia-fogalmanak> [2014.03.20.])

ZACHÁR László (2008): *Az egész életen át tartó tanulás tartalma és a hazai felnőttképzési rendszer* IN: Zachár László (szerk.): *A felnőttképzés rendszere* Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 15-45 p.

ZACHÁR László (2010): *A felnőttképzés az OKKR kidolgozása tükrében*, Budapest, (Forrás: <http://tamop413.ofi.hu/okkr-oroszagos-kepesitesi-keretrendszer/1-helyzetfelfelmeres-tanulmanyok> [2012.10.29.])

ZRINSZKY László (2002): *Felnőttképzés* IN: Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (szerk.) *Felnőttoktatási és –képzési lexikon* Budapest, Szaktudás Kiadó Ház

EURÓPAI UNIÓS DOKUMENTUMOK JEGYZÉKE

COUNCIL (2003): *Council conclusion of 5 May 2003 on reference levels of European average performance in education and training (Benchmarks)* (2003/C 134/02) (Forrás: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/Benchmarks.pdf> [2012.10.25.])

COUNCIL (2009): *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020')* (2009/C 119/02) (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:EN:PDF> [2014.03.16.])

EURÓPAI BIZOTTSÁG (2000): *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról* (Forrás: www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=270 [2012.09.10.])

EURÓPAI BIZOTTSÁG (2007): *Cselekvési terv a felnőttkori tanulásról Tanulni sohasem késő* (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0558&from=EN> [2014.04.04.])

EURÓPAI BIZOTTSÁG (2008): *A Bizottság Közleménye az Európai Parlamentnek, a Tanácsnak, az Európai gazdasági és Szociális bizottságnak és a Régiók Bizottságának - Új munkahelyekhez szükséges új készségek - A munkaerő-piaci és a képzettségi igények*

előrejelzése és összehangolása (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/;jsessionid=w6pVTGGf3QpJhsGZbDNfJJCTSBQBqjFZsvm0Yw4nLhnnjsRGj3wm!-213175582?uri=CELEX:52008DC0868> [2014.04.04.]

EURÓPAI BIZOTTSÁG (2012): *Foglalkoztatás, szociális ügyek és társadalmi befogadás Készségek/kompetenciák, képesítések és foglalkozások európai osztályozása (ESCO)* (Forrás: ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=9173&langId=hu [2014.04.04.]

EURÓPAI FOGLALKOZTATÁSI ÉS SZOCIÁLIS BIZOTTSÁG (2006): *Jelentés az európai képesítési keretrendszer létrehozásáról (2006/2002(INI))* (Forrás: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A6-2006-0248+0+DOC+XML+V0//HU#title2> [2014.04.04.]

EURÓPAI IGAZSÁGÜGYI HÁLÓZAT (2014): *Glosszárium* (Forrás: http://ec.europa.eu/civiljustice/glossary/glossary_hu.htm [2013.01.10.]

EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2001): *Az Oktatási Tanács jelentése az Európai Tanács felé „Az oktatási és képzési rendszerek jövőbeni konkrét célkitűzései”* (Forrás: http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/okttan_jelentes0926.doc [2014.03.28.]

EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2004): *Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogram* (Forrás: http://www.nefmi.gov.hu/letolt/eu/interim_report_vegleges_magyarul.pdf [2012.09.10.]

EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2006): 2006/702/EK *Határozat a kohézióra vonatkozó közösségi stratégiai iránymutatásokról* (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/;jsessionid=5Rv1TyQGvThTS4vWwYyjKg7BhKZM5dDSnX9zlGFmhbjygnL7BTh!-171846591?uri=CELEX:32006D0702> [2014.03.16.]

EURÓPAI PARLAMENT – EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2008): *Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2008. április 23.) az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról (EGT-vonatkozású szöveg)* (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/?uri=CELEX:32008H0506%2801%29> [2014.03.18.]

EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2009): *A Tanács következtetései az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről ("Oktatás és képzés 2020")* (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528%2801%29:HU:NOT> [2013.01.10.]

EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2011): *A Tanács állásfoglalása a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról* (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0001:0006:HU:PDF> [2012.11.20.]

EUROPEAN COMMISSION (1992): *Treaty on European Union*, Brussels (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html#0001000001> [2012.10.20.]

EUROPEAN COMMISSION (1996): *White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. Brussels, (Forrás: http://ec.europa.eu/languages/documents/doc409_en.pdf [2012.10.29.]

EUROPEAN COMMISSION (2001): *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF> [2013.01.10.]

EUROPEAN COMMISSION (2007): *Action Plan on Adult learning. It is always a good time to learn*, Brussels (Forrás: http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558_en.pdf [2012.10.29.]

EUROPEAN COMMISSION (2010): *Communication from the commission EUROPE 2020 a strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, Brussels, (Forrás: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_HU_ACT_part1_v1.pdf [2012.09.21.]

EUROPEAN COMMISSION (2011): *Cohesion policy 2014-2020 Investing in growth and jobs*, (Forrás: http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docoffic/official/regulation/pdf/2014/proposals/regulation2014_leaflet_en.pdf [2012.08.21.]

EUROPEAN COMMISSION (2012): *Rethinking Education: Investing in skills for better socioeconomic outcomes*, (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0669:FIN:EN:PDF> [2014.03.15.])

EUROPEAN COMMISSION (2014.a): *Headline indicators* (Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/europe_2020_indicators/headline_indicators [2014.04.10.]

JOGSZABÁLYOK JEGYZÉKE

Törvények:

2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről

2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről

Kormányrendeletek:

133/2010. (IV.22.) Kormányrendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről

150/2012. (VII.6.) Kormányrendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről

475/2013. (XII.17.) Kormányrendelet a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség megszűntetésével összefüggő egyes kérdésekről

Kormányhatározatok:

1222/2005 (X.13.) Kormányhatározat az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítását szolgáló feladatokról

1229/2012. (VII.6.) Kormányhatározat a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetéséhez kapcsolódó feladatokról, valamint az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről szóló 1004/2011. (I. 14.) Kormányhatározat módosításáról

INTERNETES PORTÁLOK

www.eur-lex.europa.eu

www.euvonal.hu

www.ec.europa.eu

www.europarl.europa.eu

www.cedefop.europa.eu

www.epp.eurostat.ec.europa.eu

www.euvonal.hu

www.felvi.hu

www.idi.btk.pte.hu

www.kormany.hu

www.ksh.hu

www.nefmi.gov.hu

www.ofi.hu

www.tarki-tudok.hu

www.oktataskepzes.tka.hu

www.terport.hu

www.tpf.hu

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

Táblázatok sorszáma	Cím	Oldalszám
1.	A 25-65 év közöttiek megoszlása az Európai Unióban és Magyarországon (2005-2013) (%)	7.
2.	A 65év felettiiek megoszlása az Európai Unióban és Magyarországon (2005-2013) (%)	8.
3.	A munkanélküliségi ráta korcsoportonkénti szerinti eloszlása az Európai Unióban és Magyarországon (2005-2013) (%)	8.
4.	Egy főre jutó GDP régióként (2005-2011) (országos átlag százalékban)	40.
5.	AGDP megoszlása Magyarországon és a szomszédos országokban az EU átlaghoz viszonyítva (2005-2012) (%-ban)	40.
6.	Felsőfokú oktatásban, nappali tagozaton résztvevő hallgatók száma régióként (2005-2012) (/fő)	41.
7.	Felsőoktatás típusa szerinti résztvevő hallgatók száma (2005-2013) (/fő)	42.
8.	Foglalkoztatási ráta alakulása Magyarország régióiban a 25-64 éves korcsoportok körében (2005-2012) (%)	43.
9.	A foglalkoztatottak száma legmagasabb iskolai végzettség szerint regionális eloszlásban (2005-2012) (ezer fő)	44.
10.	A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettség szerint regionális eloszlásban (2006-2012) (ezer fő)	45.
11.	Felnőttképzést befejezők száma régióként (2010-2013)	46.
12.	Az Európa 2020 indikátorok uniós átlaga	48.
13.	Magyarország Európa 2020 indikátorai	49.
14.	A korai iskolaelhagyók aránya az Európai Unióban, Magyarországon és a szomszédos országokban (2005-2013) (%)	51.
15.	A 30-34 év közöttiek felsőfokú vagy annak megfelelő végzettséggel rendelkezők aránya az Európai Unióban, Magyarországon és a szomszédos országokban (2005-2013) (%)	52.
16.	20-64 évesek foglalkoztatási rátája Magyarországon %-ban meghatározva (2005-2013)	53.
17.	Foglalkoztatási ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint %-ban (2008-2013)	53.
18.	Munkanélküliségi ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint %-ban (2008-2013)	54.
19.	Munkanélküliségi ráta 20-59 korcsoportok körében Magyarországon 2005-2013) (%)	55.
20.	A szegénységgel és társadalmi kirekesztettséggel fenyegetettek százalékos aránya az Európai Unióban, Magyarországon és a szomszédos országokban (2005-2013) (%)	56.

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet Glosszárrium

Acquis communautaire: „magyar jelentése: közösségi jogi vívmányok. A Közösségek Alapító szerződésein, illetve azok módosításain, kiegészítésein, valamint a Szerződések alapján folyó, úgynevezett másodlagos jogalkotás megszületett jogszabályokon alapul. Az Acquist az Európai Unióhoz csatlakozó államoknak is el kell fogadniuk, ugyanis elismerése és adaptálása a belépés feltétele” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:121).

Aktív állampolgárság: Az aktív állampolgárság a *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* című dokumentum definíciója szerint: „az állampolgárok kulturális, gazdasági, politikai és társadalmi részvétele a társadalom egészében és közösségükben”¹⁸ (EUROPEAN COMMISSION, 2001:31).

Aktivitási ráta: A munkaerőpiac lényeges mutatója, amely a gazdaságilag aktívak arányát mutatja a munkaképes korú lakosságon belül. A mutatóval kapcsolatos további információk a www.ksh.hu oldalon olvashatók.

Amszterdami Szerződés: „Az Európai Unió egyik (...) módosító szerződése, amelyet 1997. október 2-án írtak alá. ... többek között előremutató változásokat eszközölt a közös kül- és biztonságpolitika területén, jelentős döntéseket hozott a bel- és igazságügyi együttműködés szorosabbra fűzésében, az Unió szintjére emelte a foglalkoztatáspolitikát, valamint széleskörűen kiterjesztette az Európai Palament döntési jogait” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:121).

Európai Bizottság Ajánlása: „... olyan jogi aktus, amely a címzettjeit egy meghatározott módon való eljárásra ösztönzi, anélkül, hogy az kötelező lenne. Az ajánlás lehetővé teszi a Bizottság (vagy a Tanács) számára a tagállamok, vagy meghatározott esetekben az Unió polgárai számára nem kötelező szabályok megállapítását” (EURÓPAI IGAZSÁGÜGYI HÁLÓZAT, 2014:1).

Európai Bizottság Közleménye: „... kötelező joghatállyal nem járó politikai irat. A Bizottság akkor kezdeményezi közlemény kiadását, ha ki kívánja fejteni véleményét egy időszere kérdésben. A közlemény jogi hatásokkal nem jár” (EURÓPAI IGAZSÁGÜGYI HÁLÓZAT, 2014:1).

¹⁸ „The cultural, economic, political/democratic and/or social participation of citizens in society as a whole and in their community” (EUROPEAN COMMISSION, 2001:31).

Európai Bizottság: „Az Európai Unió döntéshozó, javaslattevő és bizonyos esetekben végrehajtó, illetve végrehajtást ellenőrző szerve. ... A Bizottság feladata a közösségi érdekek és a közösségi politikák megtestesítése” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:121). Sokan az Európai Unió kormányának nevezik ezt az intézményt. Az elnevezés oka, hogy a Bizottság tagjai olyan biztosok, akik különböző területekért felelnek, akárcsak a miniszteri tárcák például a magyar Parlamentben is (HALM, 2001)

Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR): lényegében egy olyan szempontrendszer összefoglalása, amely lehetővé teszi, hogy a tagállamokban megszerzhető képesítések összehasonlíthatóvá váljanak. Mindezt azért, hogy úgynevezett tanulási eredményekben foglalmazzon meg a képesítések által megszerzett kompetenciákat, optimális esetben attól függetlenül, hogy azokat az egyén mely szinten szerezte meg. A tanulási eredmények az EKKR-ben 8 szintű besorolást kaptak, tudás, képességek, készségek és kompetenciák alapján. Azaz egy 8 sorból, 3 oszlopból álló keretrendszer, amelyhez a nemzeti szintű keretrendszer megfeleltethető, az európaihoz hozzáigazíthatóak. Az EKKR-hez igazított nemzeti képesítési keretrendszerek előnye lehet, hogy az itthon megszerzett képesítésekkel külföldön is munkát lehessen vállalni, ez utóbbi pedig nagyban elősegítené a mobilitást, az egyének foglalkoztathatóságának növelését. (FARKAS, 2013).

Európai Parlament: „Az Európai unió közvetlenül az állampolgárok által választott képviselőtestülete, ... akik nemzetközi pártfrakciókba csoportosulva látják el munkájukat. Az Európai Parlament nem az Európai Unió fő törvényhozó szerve, mivel jogalkotó, döntéshozó szerepe korlátozott” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:123).

Európai Unió Tanácsa: „Az Európai Unió fő döntéshozó szerve, a jogalkotás elsődleges, de nem kizárólagos felelőse. ... ülésein a tagállamok kormányképviselői, általában miniszterei vesznek részt. A Tanácsot szokás ezért a Miniszterek Tanácsaként is emlegetni. ... összetétele a napirend és a megoldandó problémák szerint alakul, a Tanácsot meg szokták különböztetni, aszerint, hogy mely miniszterek találkozájáról van szó.” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:123).

Fehér Könyv: „... egy nagyobb jogalkotási programcsomagra vonatkozó tervet jelent, amelyet stratégiai feladatok elvégzése előtt, illetve azokra való ösztönzésként, javaslatként szokott kiadni az Európai Bizottság” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:123). 1996-ban készül el a *Teaching and learning Towards the learning society* című Fehér Könyv, amely öt fő oktatáspolitikai prioritást fogalmazott meg. Ezek a prioritások (mobilitást segítő kompetenciafejlesztés, a második esély, a szakképzés fejlesztése, a kirekesztés elleni

küzdelem, a közösségi nyelvek elsajátítása, valamint az oktatási beruházások fejlesztése) (EUROPEAN COMMISSION, 1996) a mai napig visszatérő elemei azoknak az európai uniós szakpolitikának, legyen szó foglalkoztatás-, szociál- vagy gazdaságpolitikáról.

Felnőttkori tanulás: A felnőttkori tanulás kifejezés nemzetközi szinten alkalmazott. Magyarországon megkülönböztetünk felnőttképzést, amely az iskolarendszeren kívüli felnőttkori tanulást foglalja magában, valamint felnőttoktatást, amely pedig az iskolarendszerben megszervezett képzésekre vonatkozik. A magyar fogalmi meghatározásokkal sokan foglalkoztak és foglalkoznak ma is. A felnőttoktatás legáltalánosabb meghatározása 1976-ban a Nairobiban megtartott UNESCO Közgyűlésen született meg, amelyet később az UNESCO V. Felnőttoktatási Világkonferenciáján 19 kisebb módosításokat követően megerősítettek. Eszerint: *„a felnőttoktatás jelöli azoknak a tanulási folyamatoknak összességét, legyenek azok formálisak vagy mások, amelyek által az embereknek – akiket felnőttnek tekint az a társadalom, amelyhez tartoznak – fejlődik képességük, gazdagodik tudásuk és magasabb szintre emelkedik szakmai és kvalifikációs végzettségük vagy új irányba fordítja őket, hogy kielégítsék saját és társadalmuk szükségleteit”* (DURKÓ-HARANGI, 2002:172-173). Egy másik meghatározás szerint, a felnőttoktatás *„a felnőttnevelés azon területe, amelyben a nevelés döntően ismeretnyújtáson és elsajátításon keresztül valósul meg”* (DURKÓ-HARANGI, 2002:172-173). A felnőttképzés tágabb értelemben *„a felnőttek céltudatos és tervszerű fejlesztésére irányuló tevékenységeknek azt a komplexumát foglalja magába, melyben meghatározott kompetenciák kiművelése kap hangsúlyt”* (ZRINSZKY, 2002:163). Szűkebb értelemben a felnőttek szakmai-, tovább- és átképzését értjük felnőttképzés alatt. Magyarországon a felnőttképzési tevékenységet a 2013. évi LXXVII. törvény szabályozza. A korábbi törvényhez képest (2001. ÉVI CI TÖRVÉNY) nem terjed ki a felnőttképzés teljes területére, csupán azokat, a felnőttek számára indított képzéseket szabályozza, amelyekért a magyar állam finansziális vagy egyéb garanciát vállal (például állam által elismert bizonyítvány kiadásával zárul a képzés, vagy a képzés finanszírozása valamely állami költségvetési, európai uniós vagy szakképzési hozzájárulás terére valósul meg (2013.ÉVI LXXVII. TÖRVÉNY).

Hátrányos helyzetű csoportok: A magyar kormány 2005-ben elkészített egész életen át tartó tanulás stratégiájában hátrányos helyzetű csoportoknak tekintette a: *„fogyatékkal élőket, az alacsony – legfeljebb általános iskolai – végzettségű személyeket, a gyesen, gyeden lévő*

¹⁹ Hamburg, Németország, 1997. július 14-18. (ZRINSZKY, 2008:81-91).

nőket, a roma személyeket, az időseket és az egyéb szempontból hátrányos helyzetűeket: migránsokat, hajléktalanokat, börtönviselteteket” (MAGYAR KORMÁNY, 2005:6.).

Irányelv: *„Olyan közösségi jogszabály, amelye az elérendő célokat illetően kötelezi a tagállamokat, de a cél megvalósításának formáját, az eljárások megválasztását és saját jogrendszerébe illesztését a tagállamokra bízta” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:124).* Azaz, amikor a dolgozatban európai uniós irányelvekről írok, akkor ezt a tartalmat értem alatta, az irányelvek nem kötelezően előírt jogszabályok, be nem tartásuk nem von maguk után szankciót, de figyelembe vételük elvárt és – véleményem szerint – ajánlatos is, hiszen az európai, fejlett országokhoz való felzárkózást segíthetik elő.

Jogharmonizáció: *„A nemzeti jogrendszerek, jogszabályok közelítése, hasonlóná tétele az integráció célkitűzéseinek megvalósítása érdekében. ... a Római szerződés intézményesítette is a jogharmonizációt, mint a jogközelítés fő formáját. Az Európai Közösség azóta is elsődlegesen jogharmonizációra, és nem egységes jog kialakítására törekszik, bár a rendeletek révén megegyező jogszabályok jönnek létre a tagállamokban” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:124).*

Konvergencia régió: A Területi Kohéziós Kézikönyv meghatározása alapján azokat a régiókat nevezzük konvergencia régióknak, amelyekben az egy főre jutó GDP értéke nem haladja meg az európai uniós átlag 75%-át (TERÜLETI KOHÉZIÓS KÉZIKÖNYV, 2014). A konvergencia régiókban az egy főre jutó GDP mértékéről az EUROSTAT honlapján is tájékozódhatunk, ahol minden év legfrissebb GDP adatait találjuk.

Korai iskolaelhagyás: A korai iskolaelhagyás (*early school leaving*) nem azonos az iskolai lemorzsolódással (*dropping out of school*). A korai iskolaelhagyók – az Európai Unió definíciója szerint – azok a 18-24 év közötti fiatalok, akik nem rendelkeznek felsőfokú tanulmányok megkezdésére jogosító középfokú végzettséggel, illetve szakképzettséggel (COUNCIL, 2003).

Közös politikák: *„... olyan területekre vonatkoznak, ahol a Közösség döntési kompetenciája kizárólagos, a döntések mindig a Közösség és nem a tagállamok szintjén születnek” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:124).*

Közös stratégia: *„Egy adott országra, régióra, témakörre vonatkozó, követendő politikai irányvonalakat határozza meg. A közös stratégiákat mindig az Európai Tanács fogadja el” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:124).*

Közösségi politikák: „Az Európai Közösség közösségi politikái azokat a közösségi tevékenységeket jelölik, amelyek – a közösségi politikáktól eltérően – csak kiegészítik a tagállamok ugyanazon a területeken folytatott nemzeti politikáit, fellépéseit. Ebbe a körbe tartozik pl. az iparpolitika, a környezetvédelmi politika vagy a foglalkoztatás és szociálpolitika” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:124).

Kulcskompetenciák és alapkészségek: A kompetenciáknak számos fogalma ismert, sokan sokféleképpen fogalmazták meg, és a fogalom meghatározások az idő múlásával folyamatosan fejlődtek és bővültek (VASS, 2009). Dolgozatomban a kulcskompetenciák és az úgynevezett alapkészségek kapnak nagyobb hangsúlyt, ezért amikor kulcskompetenciákról írok, akkor az európai uniós, 8 kulcskompetenciára gondolok (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000).

Lemorzsolódás: az Európai Tanács állásfoglalás szerint a kötelező iskolarendszerű képzésből való kimaradást majd későbbi visszatérést jelenti (COUNCIL, 2003).

LEONARDO DA VINCI program: „az Európai unió egyik oktatási programja, amelynek feladata a szakképzési együttműködés fejlesztése az Európai Unió versenyképességének növelése érdekében...” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:124).

Létminimum érték: Létminimumérték számítása a KSH fogalomrendszere alapján: az élelmiszer-fogyasztás normatív értékéből kiindulva történik. Meghatározásához a háztartási költségvetési felvételben részt vevő azon háztartások fogyasztási adatait használják fel, amelyek élelmiszer-fogyasztásának értékösszege a normatívához – néhány további jellemző figyelembevételével – hasonló. E háztartások globális fogyasztásának átlagos adatai képezik a létminimumértéket. A KSH a létminimum értékét számszerűen úgy határozza meg, hogy az egyszerűen egy értékösszeg, mégpedig a normatívához hasonló forintértékben élelmiszereket fogyasztó háztartások összes személyes fogyasztási kiadásainak havi átlagos értéke. A meghatározás a www.ksh.hu honlapon elérhető. 2013-ben az egy felnőttre jutó létminimum összege 85.960 HUF (KSH, 2013.h) volt.

Lifelong learning: „Minden, életünk során folytatott olyan tanulási tevékenység, amelyet a tudás, a készségek és kompetenciák fejlesztésének céljával folytatunk egyéni, állampolgári/civil, társadalmi és/vagy foglalkoztatási perspektívában (EUROPEAN COMMISSION, 2001). Az egész életen át tartó tanulás tehát lefedi az oktatás, tanulás teljes körét, születésünktől egészen halálunkig tartó folyamat. Halász Gábor szerint (HALÁSZ, 2012) legnagyobb jelentősége abban áll, hogy a lifelong learning paradigma egy egészen új tartalmat adott az oktatáspolitikának és oktatáspolitikai rendszerekről való gondolkodásnak.

Lifewide learning: egyre gyakrabban hallani a lifelong learning helyett és mellett a lifewide learning kifejezést. Tartalmukban nem határozható meg lényeges különbség, inkább a szemlélet az amely változott. A lifewide kifejezéssel az azt alkalmazók azt szeretnék kifejezni, hogy a fogalom a tanulást teljes szélességében és mélységében lefedi. (BERTALAN, 2014)

Lisszaboni folyamat: a dolgozatban lisszaboni folyamat alatt azokat főként oktatáspolitikai törekvéseket értem, amelyek a 2000-es évektől jellemzik az Európai Unió oktatásra, képzésre vonatkozó stratégiai céljait. Az egész életen át tartó tanulás hangsúlyozása, a kompetenciák, majd készségek előtérbe helyezése.

Maastrichti Szerződés: *„Az Európai Uniót létrehozó szerződés, amelyet 1992. február 7-én írtak alá... fontos mérföldkő volt az európai valamint a politikai unió megteremtése irányában”* (FORGÁCS-LOBODA, 2003:125).

Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR): az Európai Képesítési Keretrendszerhez (EKKR) illeszthető magyar keretrendszer, amely a készségeket és kompetenciákat 8 szinten, az alapfokú oktatástól a felnőttkori tanuláson át a doktori képzésekig teszi besorolhatóvá. Teljes mértékben az EKKR struktúrájához igazított keretrendszerről beszélhetünk, a különbség csupán annyi, hogy három helyett négy jellemzőt állapít meg a magyar képesítési rendszer, úgy mint; tudás, képességek, attitűdök és felelősség (FARKAS, 2013).

Négy szabadság: *„Az áruk, a szolgáltatások, illetve a tőke és a munkaerő szabad, korlátozás nélküli áramlását jelenti.. E négy tényező szabad mozgásának biztosítása a Közösségek egyik alapvető célja, mivel ez a lényege a közös, illetve egységes piac működésének* (FORGÁCS-LOBODA, 2003:125).

Nyitott koordinációs rendszer: (Open Method of Coordination, OMC) Olyan eszköz amely négy, egymást kiegészítő és egymásra épülő tevékenységre épül, úgy mint közös politikai célkitűzések megfogalmazása, az ezekhez konkrét mérőszámok, indikátorok és mutatók hozzárendelése, a tagállamok által a közös célokat tükröző nemzeti cselekvési tervek megfogalmazása, és e programok megvalósításának a közösség által való értékelése (LANNERT, 2008). Lannert Judit szerint a Nyitott koordinációs rendszer segítheti elő azt, hogy az Unió tagállamiban elérjék a magasabb szintű konvergenciát oly módon, hogy az egymást előtt világos stratégiai célokat megvitatják, és a tagállamok egymás számára fogalmaznak meg tanácsokat, javaslatokat (LANNERT, 2008).

SOCRATES program: „Az Európai unió legfontosabb oktatási programja, amely – lefedve az oktatás minden szintjét – ösztönzi a diákok külföldi tanulását, mobilitását, a diákok és tanárok utazását, cseréjét, a nyelvek oktatását, az információ és a tapasztalatcserét. Alprogramjai az ERASMUS a felsőoktatásra, a COMENIUS az iskolai oktatásra, a GRUNDTWIG a felnőttoktatásra, a LINGUA a nyelvtanulásra, a MINERVA az információs és kommunikációs technológiák oktatására irányul (FORGÁCS-LOBODA, 2003:126).

Strukturális Alapok: „A négy strukturális alap (Európai Szociális Alap, Európai Orientációs és Garancia Alap, az Európai Regionális Fejlesztési Alap, a Halászati Tanácsadó Pénzügyi Eszköz) feladata az Unión belül fejlettségbeli különbségek mérséklése, az eltérő fejlettségi szintű államok és régiók gazdasági és szociális kohéziójának megteremtése. Ezen belül a Strukturális Alapok fő célja a fejlődésben elmaradott azon területek felzárkóztatása, amelyek egy főre jutó GDP-je nem éri el az Unió átlagának 75%-át. Emellett a szerkezetátalakítással, valamint a súlyosabb munkanélküliséggel küzdő területek élveznek jelentősebb támogatást” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:126).

szubszidiaritás: „Az Európai Unió egyik legfontosabb alapelve, amely szerint minden döntést a lehető legalacsonyabb szinten kel meghozni. A Közösségre kizárólag azok a jogkörök ruházhatóak át, amelyeket közösségi szinten hatékonyabb lehet gyakorolni, mint az egyes tagállamok vagy régiók szintjén” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:126). A szubszidiaritás lényege tehát, hogy a döntéseket azon a szinten kell meghozni, ahol a lehető legtöbb információ áll rendelkezésre ahhoz, hogy a lehető legnagyobb hatást érje el az adott döntés (FAZEKAS, 2003).

Tanulási színterek; formális, nem-formális, informális tanulás: Formális tanulás alatt szűkebb értelemben az iskolarendszerben megvalósuló oktatást értjük, amely általában a tanuló vagy hallgató részéről, valamely állam által elismert bizonyítvány átvételével zárul (FARKAS, 2013). A nem formális tanulási színtéren szerzett információkról, tudáselemekről az abban résztvevő nem kap állam által elismert bizonyítványt. Az informális tanulási színtér egy jóval sokrétűbb terület, amelyet többen többféleképp értelmeznek. Farkas Éva szerint (FARKAS, 2013) az informális tanulás során lényegében tudattalanul jutunk információkhoz pl. valamely cselekvés során. Sz. Tóth János amellet foglal állást, hogy az informális tanulás gyakran, a formális tanulással is átfedésben van, és a tanulás helyszíne (azaz, hogy iskolarendszerben vagy azon kívül történik az információszerzés) sem döntő elem (SZ. TÓTH, 2004).

TEMPUS: „Az Európai Unió a volt szocialista országok felsőoktatásának támogatására a kilencvenes évek eleje óta működteti ..., amely a kezdetekben a közép- és kelet európai országok hallgatóinak és oktatóinak EU-országokban való tanulását, cseréjét, az oktatási intézmények fejlesztését segítette (Magyarország 1997-ig volt részese). A 2000-ben megkezdett TEMPUS III. program kifejezetten a nem tagjelölt országokra irányul” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:126).

Transzverzális készségek: A *Gondoljuk újra az oktatást* (EUROPEAN COMMISSION, 2012) című stratégiában kapnak kiemelt szerepet a transzverzális készségek, amelyek a foglalkoztathatóság növelését szolgálják, úgy mint írás, olvasás és egyéb alapkészségek mellett a digitális írástudás, a vállalkozási hajlandóság, idegen nyelvi kommunikáció. Olyan készségek ezek, amelyek bármely szakmában elősegítik a foglalkoztathatóságot.

Uniós állampolgárság: „Az Európai Közösségek Szerződés 8. cikke értelmében az Európai Unió tagállamok minden állampolgára egyben uniós polgár is. Az uniós polgárok a következő jogokat élvezik: szabadon mozoghatnak és letelepedhetnek az Európai Unión belül; letelepedésük helye szerint választhatnak és választhatók a helyhatósági és európai választásokon; harmadik országokban jogosultak más tagállamok diplomáciai és konzuli hatóságainak védelmére; beadvánnyal fordulhatnak az Európai Parlamenthez” (FORGÁCS-LOBODA, 2003:126).

2. számú melléklet: A 2005-ös magyar LLL stratégia prioritásairól és a 2014-es tervezet átfogó céljairól

Prioritások 2005	Átfogó célok 2014
1. Az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének növelése	1. Az egész életen át tartó tanulásban való részvétel növelése és a hozzáférés javítása
2. Az oktatás, képzés és gazdaság kapcsolata erősítése	2. Az egész életen át tartó tanulás alapelveinek erősítése az oktatási és képzési rendszerben és a felnőttkori tanulásban
3. Új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása	3. A tanulás értékének és eredményeinek láthatósága és elismerése
4. Az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, osztályszociális ráfordításának növelése	
5. Az oktatás, képzés minőségének javítása	

(Forrás: Magyar Kormány, 2005 és Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 közötti időszakra – tervezet, alapján saját szerkesztés)

A 2005-ös magyar LLL stratégia kulcsterületeiről, valamint a 2014-es tervezet specifikus céljairól

Kulcsterületek 2005	Specifikus célok 2014
1.1. Kulcs az alkalmazkodáshoz: széles és gazdag kínálat a szakképzésben, a felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban 1.2. Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek	1.1. Tanulási esélyek javítása, tanulási lehetőségek kiterjesztése. Kiemelten a hátrányos helyzetű csoportok esetében 1.2. Munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű csoportok foglalkoztathatóságának javítása az oktatáson és képzésen keresztül 1.3. Korai iskolaelhagyók, lemorzsolódók, fiatal munkanélküliek esélyeinek javítása 1.4. A nem formális, informális és egyéb alternatív tanulási módok fejlesztése, támogatása
2.1. Kulcs az alkalmazkodáshoz: széles és gazdag kínálat a szakképzésben, a felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban 2.2. Pályaorientáció, tanácsadás és pályakövetés 2.3. Az informális és nem-formális tanulás elismerése 2.4. Hátrányos helyzetű és munkaerő-piaci szempontból veszélyeztetett csoportok támogatása	2.1. Az egész életen át tartó tanulás megalapozása: kulcskompetenciák, alapkészségek fejlesztése 2.2. Pedagógusok, szakoktatók, képzők folyamatos fejlesztése 2.3. Szakképzés és gyakorlati képzések hatékonyságának növelése, munkaerő-piaci szükségletekhez aló igazítása 2.4. Felsőoktatás vonzerejének növelése a 25 év felettiek körében, gazdasági igényekhez való átalakítása 2.5. Felnőttképzés hatékonyságának növelése, támogatásának fejlesztése
-	3.1. A tanulási ösztönzők rendszerének bővítése különös tekintettel a tanulásból kimaradók körére 3.2. A tanulás minőségének és minőségbiztosításának, minőségirányításának fejlesztése 3.3. A tanulási életutak átláthatóságának, egymásra épülésének, rendszerbe szervezésének elősegítése és az előzetesen megszerzett tudás és képességek elismerése. 3.4. Az életpálya-építés és pályakövetés fejlesztése.
4.1. Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek	
5.1. Alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztése a közoktatásban 5.2. Újfajta tanítási/tanulási kultúra meghonosítása	

(Forrás: Magyar Kormány, 2005 és Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 közötti időszakra – tervezet, alapján saját szerkesztés)

A 2005-ös magyar LLL stratégia, valamint a 2014-es tervezet beavatkozási területeiről

Beavatkozási területek 2005	Beavatkozási területek 2014
• A képzési intézményhálózat modernizációja és racionalizálása • Felsőoktatás-bázisú regionális tudásközpontok kialakítása • A bolognai folyamat sikeres végigvitele a felsőoktatási intézményekben • Az iskolai rendszerű felnőttoktatás fejlesztése a felsőoktatásban	• „Settlement” típusú közösségi szolgáltatások • Tanulási partnerségek a leghátrányosabb helyzetűek és mélyszegénységben élők munkaerő-piaci esélyeinek javítására • Kistélepi ülési gyerekprogramok • Biztos Kezdet • Társadalmi aktivitás fokozása, közösség-építés • Inter-generációs tanulás, készség és képesség fejlesztés az 50+ népesség körében • Közfoglalkoztatottak és alacsony képzettségűek képzése („Újra Tanulok”) • Romák foglalkoztatásba ágyazott képzése • Megváltozott munkaképességűek rehabilitációja • Kompetenciafejlesztésre irányuló felnőttképzési programok • Szakiskolai felzárkóztató programok: intézményes második esély biztosítása • Hid programok • Ifjúsági Garancia rendszer kiépítése • Nem formális és informális tanulás célorientált bővítése • A kulturális intézmények szerepének erősítése a felnőttkori tanulásban • E-tanulás és távoktatás fejlesztése • Munkahelyi tanulás támogatása és fejlesztése • Munkahelyteremtő és beruházásokhoz, vállalatok technológia váltásához kapcsolódó képzések támogatása • Kis- és középvállalkozások szakmai és a szolgáltatások nyújtása színvonalának javításához kapcsolódó képzései támogatása
• Pályaorientáció a közoktatásban • Regionális és kistérségi bázisokon megvalósított, országos hatáskörű, hálózatban működő információs és tanácsadói rendszer létrehozása • Az iskolarendszerből kilépők munkaerő-piaci sikerességének mérése és az eredmények visszacsatolása a képzőintézmények számára • Az informális és nem-formális tanulás elismerésének segítésére új szolgáltatási modell és a szakmastruktúra átalakítása • Egyéni oktatási azonosító és a tanulás elismerése, nyilvántartása érdekében kapcsolódás az Europass rendszeréhez • A beszámítás teljes rendszerének kiépítése	• E-tanulás és távoktatás fejlesztése • Munkahelyi tanulás támogatása és fejlesztése • Munkahelyteremtő és beruházásokhoz, vállalatok technológia váltásához kapcsolódó képzések támogatása • Kis- és középvállalkozások szakmai és a szolgáltatások nyújtása színvonalának javításához kapcsolódó képzései támogatása
• Az információs és kommunikációs technológiák használatának alapkövetelménnyé tétele • A munkahelyi tanulás jövője • Az informális tanulás lehetőségei, alternatív tanulásiformák	• Korai intervenció megerősítése és a koragyermekkorai nevelés kiterjesztése • Alapkészségek és kulcskompetenciák oktatásának megerősítése • Lemorzsolódás megelőzése • Tanárképzés megújítása • A pedagógusok szakmai fejlesztése az egész élet pályán keresztül • A felnőttképzésben dolgozó szakemberek, szakoktatók képzése, továbbképzése • Tanulószerződést kötő vállalkozások és a diákok munkatapasztalat szerzésének támogatása • Munkahelyi körülmények között megvalósuló gyakorlati képzés és tanulási helyi kapacitások fejlesztése a gazdálkodó szervezeteknél a gazdaságfejlesztési programokhoz kapcsolódóan • Szakképzés minőségének javítása, tartalmi, módszertani fejlesztések • A szakképzés hatékonyságának növelése: felzárkóztató, alapkompentenciákat erősítő programok, ösztöndíjprogramok a szakképzés sikeres befejezése érdekében • A felsőoktatás vonzerejének növelése a 25-55 évesek körében • Felsőoktatás-bázisú (városi/regionális) tanulási szolgáltató hálózatok kialakítása • Felsőoktatás gazdaság igényeinek megfelelő átalakítása • Nemzetköziesítés és hallgatói mobilitás • Célzott felnőttképzési támogatási rendszer • A felnőttképzés hatékonyságának és munkaerő-piaci relevanciájának javítása • Képzési életút követése
• A személyiségfejlesztésre alapozó iskola-előkészítés színvonalának javítása • Az alapvető kompetenciák hangsúlyozása • A középfokú oktatás átalakítása a kompetenciafejlesztés érdekében • Új pedagógus szerepek • Minőségkultúra	• Hátrányos helyzetű tanulók és diákok ösztöndíj rendszere • Állami (rész)ösztöndíj és hallgatói juttatások a felsőoktatásban • Diákhitel • Célzott és transzferekhez kapcsolt támogatások
	• Tanulási eredmény szempontú kritériumok erősítése a felsőoktatás minőségbiztosításában • Iskolarendszerű szakképzés minőségének fejlesztése • Felnőttképzési engedélyezési eljárás kidolgozása és

	alkalmazásba vétele
	• Képesítési keretrendszer alkalmazásba vétele • Validációs rendszer kiépítése • ECVET alkalmazása és elterjesztése • Pályaorientáció a köznevelésben • Az életpálya-tanácsadás szerepének erősítése a szak-és felnőttképzésben • Karriertámogatás és tanácsadás a felsőoktatásban • Területi bázisú életpálya-tanácsadó rendszer • Pályakövetés

(Forrás: Magyar Kormány, 2005 és Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 közötti időszakra – tervezet, alapján saját szerkesztés)

3. számú melléklet: Interjúk

Borbély-Pecze Tibor Bors

Hozzájárul-e neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Igen.”

Hogyan értékelné a 2005-ben elkészült első magyar egész életen át tartó tanulás stratégiáját? Mi a véleménye a stratégia szemléletéről, a társadalmi elfogadásáról és a gyakorlati megvalósulásáról?

„Úgy gondolom, hogy a 2005-ös magyar egész életen át tartó stratégia esetében nem beszélhetünk társadalmi elfogadásról, mert a társadalom nagy részének fogalma sem volt arról, hogy létezik ilyen stratégia.

Valószínűleg nincs magyar politikai cél, szándék az európai uniós politikai törekvések átültetésére. Az, hogy a szakpolitika mit tesz, mit hajt végre, az mindig feltöltődik egy pártpolitikai környezetben – párttól függetlenül nincsen közpolitika. Ahhoz például, hogy a LLL működjön szükség lenne egyéni képzési számlákra, a képzésekhez állampolgári jogon való hozzáférés biztosítására, és nem csak OKJ-ban gondolkodva. Erre van példa Franciaországban, Belgiumban, de ezek a példák olyan szempontból érdektelenek, hogy nem tudunk itthon velük mit kezdeni. Olyan szempontból legalábbis, hogy nincs politikai törekvés, szándék ezek átvételére. Itt (Magyarországon) egy felülről irányított felnőttképzési piac van, a politika dönti el, hogy a polgárok mit tanulhatnak és az egyéni tanulási igények nem tudnak a rendszerbe bekapcsolódni, beilleszkedni. Hiába beszélünk LLL-ről, valójában az intézményrendszer, a szabályzó mechanizmusok, a költségvetési oldala nem erről szólnak. Ezek hatalomtechnikai kérdések, és itthon a civil szféra nem tud kikényszeríteni egy olyan rendszert, amely a LLL-et szolgálja.”

Tudja-e, nyomon követi-e, hogy az új magyar egész életen át tartó tanulás stratégia kidolgozását? Van-e tudomása arról, hogy az új magyar LLL stratégia elkészültét megelőzte-e és ha igen, akkor milyen típusú szakmai és/vagy társadalmi vita?

Megtörtént-e az előző stratégia értékelése?

„2005-ös stratégia elkészítésében is kis létszámú szakértői csoport vett részt, valamint az akkori oktatási tárcából az a néhány ember, akinek ez hivatalból feladata volt. A koncepció az volt, hogy 2007-2013 költségvetési időszakban a humánpolitika fejlesztésének eszköze legyen az LLL stratégia. Azonban ez nem történt meg. Maga a stratégiai célok köszönő viszonyban sincsenek a 2007-2013 között megvalósult TÁMOP, TIOP programokkal.

Az új stratégia sem ment végig szakmai egyeztetéseken, valódi társadalompolitikai szándékokat alig tükröző apparátusi dokumentum. Ez a dokumentum azért született meg, mert az új tervezési ciklusnak vannak bizonyos ex-ante feltételei, amelyek teljesítése révén lehet majd hozzájutni az új költségvetési ciklusban a pályázati pénzekhez. A Bizottság a COMPENDIUM című dokumentumban részletezi, hogy a tagállamoknak milyen ex-ante feltételeket kell teljesíteniük. Ez a dokumentum az interneten hozzáférhető. A mi feladatunk az volt, hogy olyan stratégiákat írjunk, amelyekkel még nem rendelkezünk. 2016 elejéig olyan átmeneti időszak van, amely két év alatt az „éretlenebb” – ha szabad ilyet mondani – országok, teljesíteni tudják a feltételeket. A kérdés az, hogy ha ezek a feladatok csak látszatra készülnek annak lesz-e valamilyen folyománya?! Itt a legtöbb feladat, azaz cél mellé konkrét indikátorok rendelődtek. Ezek korábban sokkal „puhábbak” voltak, illetve egyáltalán nem léteztek. Az elmúlt húsz évben – a Maastrichti Szerződés eredménye képen is – erősödtek fel. Ezek az indikátorok országokra vannak lebontva, tehát nem csak közösségi indikátorok léteznek, hanem országok szintjére is. Ezeket a vállalásokat már tagállami politikusok tették. Ami azt jelentené egyrészt, hogy ezeket a vállalásokat számon lehetne kérni. Másrészt az elsősorban az ESZA és ERFA pénzeket csoportosítani kellett, azaz strukturálni a pénzügyi eszközöket, ezek pedig az operatív programokban kerültek be. Tehát jelenleg sokkal fókuszáltabb forráselosztással számol az EU. Harmadrészt pedig létrejött az Európa 2020 stratégia keretében egy szakpolitikai visszacsatolás, amely az jelenti, hogy minden félévben, minden tagállamnak el kell készítenie egy nemzeti reform programot. A nemzeti reform programokat el kell küldeni Brüsszelbe, ahol a nemzeti vállalások szerint nézik át a programokat és elméletileg ezeket összevethetik a 2020-as források tervezését, elosztását tartalmazó operatív programokkal. Tehát létrejött egy olyan szakpolitikai visszajelző rendszer, amelyben benne van a visszacsatolás és akár a szankcionálás lehetősége. De ez egy politikai ügy. A döntéshozók között a tagállamok megbízottjai ülnek. A kérdés az, hogy lesz-e olyan politikus – bármely nemzet képviselőjeként – aki saját vagy más országra nézve azt mondja, hogy: nem működik. Most először, ebben a struktúrában lesz majd világosan látható,

hogy melyik országban mi történik vagy mi nem. Az is új elem ebben a rendszerben, hogy nemcsak kettő, hanem három ellenőrzési pont került beiktatásra. Ezek egyrészt az ex-ante kritériumok, másrészt a folyamatindikátorok, azaz az éves jelentéseken keresztül válik láthatóvá, hogy egy-egy kiemelt vállalat mentén mi történik. Például: A források felhasználásával arányosan javul-e a magyarországi felnőtt tanulásban résztvevők száma? Harmadrészt pedig az ex-post kritériumok, amelyek a programok zárása utáni visszacsatolást teszik lehetővé. Ebben a folyamatban jelenleg nagyfokú kiszámíthatatlanság van. Májusban kerül sor az európai uniós parlamenti választásokra, amelynek következménye lesz például az új Bizottság felállása.

Ha jól tudom, a stratégia tervezetét még nem fogadták el, de kérdés lesz az, hogy beáll-e mögé valamely szakpolitika?! Alapvetően a 2005-ös stratégiát nem tartom rossznak. A legtöbb olyan elem, amely építőeleme lehet egy LLL stratégiának az szerepelt benne. Tehát a probléma nem a tartalmi felépítésében van, hanem a támogatásában.

Lehetséges, hogy a TEMPUS Alapítvány által megszervezett szakmai vitán kívül volt még egyeztetés, de a viták, egyeztetések megszervezése és a stratégia megtervezése nem a TEMPUS feladata. A stratégia az EMMI feladatkörébe tartozik, és annak a tárcának kell a dokumentumot társadalmi vitára bocsátania, amelyiknek felelőssége. Az új stratégiát a korábbihoz mérve, sokkal inkább szétfolyó, kevésbé számon kérhetőnek tartom.”

Milyen javaslatokat fogalmazna meg a stratégia alkotóinak? Tud-e olyan nemzeti LLL stratégiát említeni, amely példaértékű lehet Magyarország számára?

„Úgy gondolom, hogy nem attól működik jól egy LLL stratégia például Dániában, mert egy ott dolgozó buszsofőr tud a létezéséről. Sokkal inkább amiatt, hogy társadalmasítják a stratégiát. Közzétesznek olyan összefoglaló dokumentumokat, amelyek röviden, tömören leírják, vagy egy ábrán szemléltetik, hogy ez a stratégia miért jó a polgároknak. Erre magyarországi példát még nem láttam. Ha ezek a kapcsolódási pontok hiányoznak a szakpolitikai dokumentumok és a hétköznapi élet között, tehát nincs társadalmasítás, akkor az implementáció is csak egy szűk körön belül fog megtörténni. Tehát azt gondolom, hogy az egész LLL ügy szerves része a társadalmi berendezkedésnek, a megvalósuláshoz két tényezőt látok szükségesnek: az egyik, olyan valóban független, a hangját hallatni tudó civil társadalom, aki lefordítja a köznapis ember számára a politikai törekvéseket, a másik pedig, hogy ne lehessen csak úgy stratégiát készíteni, hogy csak elkészül, de a társadalmasításért senki nem vállalja a felelősséget. Ez a két tényező nem létezett 2005-ben, attól tartok, hogy a 2013-ban sem fog megvalósulni.”

Az Ön véleménye szerint a 2014-től új európai parlamenti ciklus oktatáspolitikai törekvései milyen hatással lesz majd a magyar oktatáspolitikára?

„A közösségi oktatáspolitikát a nyitott koordinációs modell alapján működik, tehát az Acquisnak nem része. Ennek következménye az, hogy a tagállamok milyen oktatáspolitikai intézkedéseket hoznak az inkább egy benchmarking, benchlearning alapján írható le. Tehát inkább úgy írható le a közösségi oktatáspolitikát, hogy egyes tagállamok mit tudnak vagy akarnak tanulni a másiktól. Vannak-e annyira fejlettek, hogy a saját tagállami rendszereiket feltöltsék közösségi szintre, vagy hozzáférhetővé tegyék más tagállamok részére. Vannak ilyen országok, többnyire a skandináv országok, illetve az angol és holland oktatáspolitikára jellemző. Az újonnan csatlakozott, kelet-európai országokra ez kevésbé jellemző.

Ami az oktatáspolitikai területén történt, abban két nagy fordulópontot nevezhetünk meg. Az egyik a Maastrichti Szerződés aláírása volt, amely a nyitott koordinációs politika hátterét alapozta meg. Előtte ilyen nem volt. Az oktatás és szociálpolitika nem volt az EU-nak (és elődjeinek) a központi témája. A másik pedig a Lisszaboni Szerződés 2009-es kiegészítési volt, valamint annak a kiegészítéseinek életbe lépése. De valójában nem történik – jelenleg – több mint, indikátorok, célszámok meghatározása. Az Európa 2020 stratégia célkitűzése, például az, hogy a 34 év alattiak 40%-a rendelkezzen felsőfokú végzettséggel. A korai iskolaelhagyók aránya 10% alá csökkentése szinten ilyen cél. Ez utóbbi most Magyarországon 11-12%, tehát romló tendenciát mutat. A felsőfokú végzettséggel rendelkezőkre vonatkozóan pedig Magyarország a közösségi célnál alacsonyabb arányt vállalt fel. A vállalt 30,3% már elérte az országot. Annak ellenére is, hogy a felsőoktatás volumenét visszafogták. Az egyik oldalról tehát vannak indikátoraik és ajánlásaink, amelyek mellé eszközfejlesztést is előírnak. Az egyik ilyen kiemelkedő eszközfejlesztés jelenleg a nemzeti képesítési keretrendszer kifejlesztése, amit elméletben a jövő évtől már Magyarországon is működtetni kellene.

De ide tartozik még például 2018-ig a validáció (előzetes tudás beszámítása) rendszerének kidolgozása, lifelong learning guidance, és egyéb szakpolitikai fejlesztések tartoznak ide, például az ECVET is. Az ECVET-nek (az európai szakképzési kredit) alapvetően más tartalma van, mint a felsőoktatási kreditnek, amely a Bologna-rendszer alapján alakult ki. A tagállamok definíció az ECVET-re vonatkozóan eltérőek, homlokegyenest más megfogalmazásokat lehet találni tagállami szinten. Tehát nekem ebben a tekintetben ez a föderális oktatáspolitikai kérdőjeles. És még egy példa: a napokban zárult a 'European Area of Skills and Qualifications' (EASQ) egyeztetése, amely lényege lehet 2020-ig egy európai képzési övezet kialakítása.

Az EU célja, hogy a tagállamok képesítési keretrendszereket készítsenek, amelyek az EKRR-hez igazítanak, könnyítve ezáltal a mobilitást, a beszámíthatóságot és elismertetést. Mi a véleménye a képesítési keretrendszerek gyakorlati hasznáról?

Vannak már olyan országok (pl. Skócia, Írország), amelyek képzési keretrendszerei már hozzáférhetőek. Az hogy ezekkel az adatokkal a vállaltok, a képző intézmények, az uniós állampolgárok mit kezdenek majd, az majd egy jövőbeni kérdés. Egyelőre Magyarországon nem látok intézményi szereplőt, aki ezt már továbbgondolta volna. Ezzel nem tagadva, hogy az oktatási rendszer transzparenciáját javító szerepét az állampolgárok, a családok, a vállalatok oldaláról. Véleményem szerint az a nagy különbség Írországban, Dániában és mondjuk Magyarországon és Romániában, hogy mi egy követő magatartást tanúsítunk, uniós elveket próbálunk megérteni és azokat gyakran adaptációs munka nélkül követni. Az utóbbi időben inkább a harcok ellenállás a jellemzőbb részünkről, amely véleményem szerint egy érési folyamat része. 10 éve vagyunk uniós tagállam és úgy gondolom, hogy már várható volt. Ha például Dániában az iskolaelhagyás problematikája felmerül, akkor tudnunk kell, hogy ott már egy kész intézményrendszer létezik a probléma megoldására. Az önkormányzatokhoz tartozóan vannak ifjúságsegítő, pálya-tanácsadási központok, amelyek minden olyan gyereket felkeresnek, aki kimarad a középiskolából és felajánlják a segítségüket. Magyarországon nincs ilyen rendszer. Tehát az tény, hogy vannak európai uniós törekvések és célok, de az, hogy ezek a tagállami szinten milyen mértékben kerülnek megvalósításra, az már egy más kérdés. És azért, hogy milyen intézményrendszert állít egy bizonyos cél (például korai iskolaelhagyás) mögé, ezért semmilyen módon nem kérheti számon az Unió, vagy bármelyik szerve a tagállamokat.”

Derényi András

Hozzájárul-e neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Igen.”

Hogyan értékelné a 2007-2013 között tartó európai uniós parlamenti ciklus az oktatáspolitikai szempontjából? Mi a véleménye az Európai Unió által megfogalmazott célkitűzésekről és azok magyarországi gyakorlatba való átültetéséről?

„A 2005-ös magyar LLL stratégiáról készült egy átfogó jelentés, amely a TEMPUS Közalapítvány oldalán elérhető. Ez egy olyan részletes elemzés, amely tartalmával én teljes mértékben egyetértek. Úgy gondolom, hogy ez a stratégia teljesen ki van emelve a magyar valóságból, a magyar társadalmi közegből. Jól átgondolt, látványos stratégia, teljes mértékben EU-komfort, azonban semmi köze ahhoz, ami itt Magyarországon jelenleg zajlik és

zajlott akkor. Az implementációt nem gondolták végig. A LLL-ügyében nagyon sok kormányzati résztvevő érintett, ez a LLL szemlélet egyik lényegi eleme is, és sajnos nálunk hagyományos gyenge a koordináció a különböző kormányzati szereplők között. Ebből pedig az következett, hogy nem valósult meg érdemben a stratégia. Egy-egy rész megvalósult ugyan, de koordinált megvalósulásról nem beszélhetünk. Ez sajnos egy magyar jelenség sajnos, nem csak a LLL-re vonatkozik, hanem minden olyan helyzetre, amelyben megosztott felelősségről beszélhetünk. Jól látszott ez a felsőoktatás területén is, ahol is három hatóság osztozik a felelősségen. Magyarországon sajnos nem képesek a minisztériumok egymás között érdemben kooperálni és nem kormányzati (nem párt-függő) probléma, hanem egy évtizedes történet.”

Tudja-e, nyomon követi-e, hogy az új magyar egész életen át tartó tanulás stratégia kidolgozását?

„Nem ismerem az új stratégia tervezetét.”

Az Ön véleménye szerint a 2014-től új európai parlamenti ciklus oktatáspolitikai törekvései milyen hatással lesz majd a magyar oktatáspolitikára?

„Nehéz megjósolni azt, hogy a strukturális és kohéziós alapokból érkező támogatások felhasználása ellenőrzésének és folyósításának szigorítása lesz-e valamilyen, és ha igen, akkor milyen hatással a magyar oktatáspolitikai törekvésekre. Jelenleg szervezik újjá a strukturális és kohéziós források elköltésének magyarországi szervezetét. Az eddigi közreműködő szervezetek, amelyek eddig felügyelték az elosztásokat, azok most úgymond a miniszteri hivatal részeként egy új csúcsszervezetben csoportosulnak majd. Arról, hogy milyen szakértelem jelenik majd meg, arról, hogy milyen struktúrát alakítanak ki a pályázati pénzek felhasználásra, arról jelenleg nem lehet érdemben nyilatkozni. Ettől viszont nagyban függ az, hogy milyen területekre használják majd fel a pályázati pénzeket. Ami a szigorítást jelenti, az az erőteljesebb közbenső értékelések lesznek és adott esetben ehhez kötőnek majd a további kifizetések, vagy adott esetben a kifizetések megvonása. Azt, hogy ennek mi lesz a hatása, azt nem tudom megjósolni. Ami ma látszik, az az, hogy rendkívül elaprózott a pályázati pénzek elköltése. Gondoljunk csak a TÁMOP programokra. Sok esetben kifejezetten káros volt az intézmények és a programban résztvevők számára az, ahogy a pénzügyi forrásokat felhasználták. Pozitív változásnak éretném, ha ebben változás történne.”

Az NFÜ megszüntetése és a pályázati pénzek elosztásának új szervezete hozzájárulhat a hatékonyabb forrásfelhasználáshoz?

„Úgy gondolom, hogy ha a már megszokott rigmusokat nézzük, akkor nehezíteni fogja az új elosztó rendszer bevezetése a pályázati pénzek koncentrált felhasználást. Ez egy kormányzati szerven belül működő alegység lesz majd, amely azt jelenti, hogy több felügyeleti szinten,

nagyobb bürokráción kell átmennie az intézkedéseknek. Korábban is lassan működtek ezek a szervek, úgy gondolom, hogy most még lassabban fog megtörténni. Korábban létezett az NFÜ, mint központi szerv, és a közreműködő szervezetek. Ez utóbbiak most a minisztériumok részei lesznek. És ezek (t.i. közreműködő szervezetek) alatt voltak a kedvezményezettek. Így állt össze egy hármas szint. Sok országban nincs ilyen többszintű rendszer, hiszen ezek nehezítik az elosztást, lassítják a folyamatot, növelik a bürokráciát. Véleményem szerint elegendő lenne egy egyszintű rendszer létrehozása. Jelenleg úgy látszik, hogy a hármas szerkezet továbbra is megmarad csak más szereplőkkel.”

Ismeri az Európa 2020 stratégia célkitűzéseit? Mi a véleménye a prioritások magyarországi implementációjáról? Megvalósíthatóak a nemzeti vállalások?

„Az Európa 2020 stratégiához tett nemzeti vállalásinkkal kapcsolatban azt be kell vallanunk, hogy ezekben a vállalásokban nem volt nagy kockázat. Ha a felsőoktatásra vonatkozó 30,3%-os célkitűzést nézzük, akkor azt a csoportot kell néznünk, akik 2020-ban 30-34 évesek lesznek, azok már lassan elhagyják a felsőoktatást. Úgy gondolom, hogy pont azért vállaltuk a 30,3%-ot, mert megvizsgálták a statisztikákat, hogy milyen arányú korosztály hagyja el akkora a felsőoktatást. Ténylegesen még a vállalást is felül fogjuk múlni 2020-ra. Készül a 2014-es Nemzeti Reform Program, amely lényegében egy jelentés arról, hogy milyen lépéseket tettünk 2013-ban a nemzeti vállalások tekintetében, valamint, hogy milyen terveink vannak 2014-re. Láttam a tervezetet és ebben már 31,2% a nemzeti vállalás, ha jól emlékszem. Ilyen értelemben a 2010-ben tett nemzeti vállalás felülteljesül. Például a Diplomamentő csomag is azt fogja majd segíteni, hogy ez a szám még magasabb legyen. És ez egyben mérsékli majd a lemorzsolódásra vonatkozó számokat is. Lássuk be, hogy ezek trükkök. A közoktatási korai iskolaelhagyásra, külön stratégia készül, amelyet nem tudom, hogy hivatalossá tettek-e már. Úgy gondolom, hogy a 18-ról 16-ra csökkentett tankötelezettségi kor is majd segíteni fog a statisztikákon, hiszen két évvel kevesebb korosztályt kell figyelembe venni. Azonban azt meg kell jegyeznünk, hogy olyan belső intézkedések, amelyek a problémán valóban segíthetnének, nem történtek.

Azt kell látni, hogy csökken a felsőoktatásba belépők száma, de emellett demográfiai csökkenés is megfigyelhető. De az arány mégis jó irányba változik. Az elmúlt néhány évben lecsökkent az első felsőoktatási fokozatért belépő levelezős hallgatók száma. Ez azért lehet, mert az elmúlt évek felsőoktatási expanziója teljes mértékben kielégítette ezen csoportok igényét. Olyan magas volt a munka mellett megszerezhető első diploma igénye a felnőttek körében, hogy lényegében ez a szükséglet hívta életre a magánfőiskolákat. De emellett sok állami főiskola, egyetem is ezért indított levelező tagozatokat. Ez a szám 2007-től kezdett el

csökkeni és ma már elenyésző számban vannak azok a felnőttek, akik első diploma megszerzésére csatlakoznak be a felsőoktatásba.”

Az EU célja, hogy a tagállamok képesítési keretrendszereket készítsenek, amelyeke az EKKR-hez igazítanak, könnyítve ezáltal a mobilitást, a beszámíthatóságot és elismertetést. Hol tart jelenleg a Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozása? Kinek a hatáskörébe tartozik az MKKR?

„Három kiemelt TÁMOP projekt foglalkozik a képesítési keretrendszerek kidolgozásával. Egy a felsőoktatásra, egy közoktatásra és egy a szakképzésre. Már ez is jellegzetes, hogy ezt a legtöbb ország egy projekt keretében fejleszti, mint a LLL részterületit. Nálunk ez sajnos nem tud egy projekt keretében megtörténni, miközben a lényeg az lenne, hogy nem az alágazatok (közoktatás, szakoktatás, felsőoktatás) részére kellene, hogy készüljenek, hanem a foglalkoztathatóság elősegítésére. A 8 szintből és 4 oszlopból álló keretrendszert még 2010-ben hozta létre egy korábbi kiemelt projekt, amelynek most a feltöltése zajlik. Azaz az egyes szektorokba – egyelőre a formális képzéseket – az iskolarendszerben megszerezhető képzéseket sorolják be, a már meglévő keretrendszernek megfelelő szintjeibe. Ez körülbelül annyit tesz, hogy a legmagasabb, nyolcadik szintre a doktori képzések során megszerezhető képzések kerülnek be, a hetedik szinten a master képzések, a hatodik szinten a bachelor képzések és így tovább egészen a közoktatási kimentekig. Ez már nagyjából már meg is történt, jelenleg zajlik ennek a validálása a munkaerő-piaci szereplőkkel és egyéb szakmai szervezetekkel. És hamarosan indul el az a munka, amelyet minden tagállamnak el kell végeznie, vagyis, hogy a meglévő nemzeti keretrendszer egyes szintjeit az európai keretrendszerhez kell illeszteni. Ezt az illesztést – egy belső kormányzati határidő szerint – június végéig kell ezt elvégezni. Ősszel pedig be kell mutatni az úgynevezett Illesztési Jelentést a Európai Képesítési Keretrendszer Tanácsadói csoportjának, ahol majd meg kell védeni. Megvitatják, észrevételezik, kérdéseket tesznek fel a nemzeti képesítési keretrendszerrel és az illesztéssel kapcsolatban. Ez a munka durván az év végéig meg fog történni. Tehát én azt jósolnám, hogy körülbelül 2015 elejétől fog hatályba lépni a Képesítési Keretrendszer, és onnantól kezdve jelennek majd a bizonyítványokban azok a számok, amelyek megmutatják, hogy melyik szintnek felel meg az adott képzítés. Ehhez természetesen még a jogszabályi háttérrel is biztosítani kell.

Érdekes kérdés, hogy a felnőttképzésben megjelenő számos képzés besorolása miként fog majd megtörténni. Úgy gondolom, hogy azokra a képzésekre vonatkozóan ad majd a MKKR minőségibb információt. Az iskolarendszerű képzésekről a társadalom széles rétegében él már egy implicit tudás, hogy hogyan aránylanak egymáshoz a különböző oktatási, képzési szintek.

Továbbá a siker kulcsa az is, hogy miután elkészült a MKKR, mennyiben foglalkoztatja majd tovább a szakpolitikát. Én úgy látom, hogy ehhez még szükségünk 3-5 évre, hogy meglássuk, működni fog-e a rendszer, felkarolják-e ezt majd a képzési szolgáltatók, vállalkozók, hivatkoznak-e majd a MKKR-re, használatba veszik-e?! Ennek a rendszernek van egy bevezetési időszaka, használatbavételi időtartama, ami nem gyors.”

Mi a véleménye az egész életen át tartó tanulás szemlélet gyakorlati megvalósulásáról?

„Én úgy gondolom, hogy az állampolgárok már látják a tanulás hasznát. Gondoljunk csak arra, hogy mekkora a nyomás a képzési rendszeren a felsőfokú végzettség megszerzésére. A józan ész alapján is már látható, hogy felsőfokú végzettségre van szükség a boldoguláshoz. A 70'-es évek végén az érettségi megszerzése volt mérvadó, mert annak megléte nyitott meg számos munkaerő-piaci lehetőséget. Most pedig az emberek érzékelik azt, hogy a felsőfokú végzettség kezd a régi érettségi presztízisébe lépni. Ennél „finomabb” tudásra a társadalom szintjén – véleményem szerint – egyelőre nincs szükség. Illetve azok akkor fognak kialakulni, ha a munkaerőpiacon megjelennek olyan lehetőségek, amelyek ezt a folyamatot húzzák maguk után. Arra gondolok, hogy jelenleg a kormányzat beszállítói iparágak fejlesztésére koncentrál és a teljes szakképzési rendszert ehhez igyekszik igazítani. Ez a szemlélet nem az, amely az embereket arra motiválná, hogy minél magasabb és magasabb képzettségi szinteket érjenek el. Ha majd olyan iparágak jelennek meg Magyarországon, amelyek a nemzetközi globális tudás gazdaságban forognak, tehát ahol valóban magas fizetésért fognak olyan munkavállalókat keresni tömegével, akiknek magas szintű végzettségük van, és ez láthatóvá válik az emberek számára, akkor meg fogják érteni, hogy nem elegendő egy kvázi bachelor végzettség, hanem menni, tanulni kell tovább, mert az megnöveli a munkaerő-piaci lehetőségeiket. De az ilyen típusú vállalkozásoknak és lehetőségeknek tömegesnek kell lenniük. Az egy nagy kérdés, hogy megjelennek-e majd ilyen típusú vállalkozások, valamint az, hogy a mindenkori kormányzati gazdaságpolitika milyen irányban mozdul majd el.”

Kraiczié Szokoly Mária

Hozzájárul-e neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Igen.”

Hogyan értékelné a 2007-2013 között tartó európai uniós parlamenti ciklus az oktatáspolitikai szempontjából? Mi a véleménye az Európai Unió által megfogalmazott célkitűzésekről és azok magyarországi gyakorlatba való átültetéséről?

„A jelzett időszakban számos EU-s dokumentum született, a közoktatás, felsőoktatás, a szakképzés és a LLL vonatkozásában. Összességében a dokumentumokban foglaltak kutatási eredményeken alapuló, racionális, rendszerszerűen átgondolt stratégiai jellegű irányvonalat vetítettek a tagországok elé. Azonban ezek megvalósulásának tervezett üteme átgondolatlan, túl optimista volt. Így pl. az alapidokumentum tartalmi megvalósulása utópisztikus volt már a ciklus elején, a tervezet maximalista volt, az eredmények elmaradtak, nem véletlen az Oktatás és képzés 2020 további dokumentumok már mérsékeltőbb feladatokat fogalmaztak meg. Ami a felnőttképzést illeti a legfontosabb kérdésben, a felnőttképzésben résztvevők arányának emelkedésében nem ért el sem az EU (tudomásom szerint), sem Magyarország lényegi eredményt. Én - saját kutatási tapasztalatomból - egyetlen területen tudok előre lépésről: az EKKR-nek megfelelően szint minden tagállam kidolgozta, vagy kidolgozás alatt van a nemzeti képesítési keretrendszere, ami alapján 2014-től talán előrelépés történik a nemzeti képesítések összehasonlíthatósága, következésképp a tanulás és a munkaerőpiacon megvalósuló európai mobilitás területén. Azonban számos olyan dokumentum született (pl. skill strategy), aminek országonkénti megszívlelése előrevivő lehet a jelen 2014-2020 ciklusban. A tervezés is realisabb, azonban az oktatás képzés világa kevesebb forráshoz fog jutni L. Horizont 2020.

A sikertelenség (stagnálás) oka: főként az elhúzódó gazdasági válság és az azzal járó világhelyzet politikai-gazdasági bizonytalansága, főként Közép-Kelet Európában, az oktatás-képzésre fordítható források alacsony volta, továbbá az EU bürokratizmusa.”

Hogyan értékelné a 2005-ben elkészült első magyar egész életen át tartó tanulás stratégiáját? Mi a véleménye a stratégia szemléletéről, a társadalmi elfogadásáról és a gyakorlati megvalósulásáról?

„A 80 oldalas anyag - szerintem - már az elkészülés pillanatában sem volt igazán „stratégiai” dokumentum. Már nem emlékszem, hogy milyen előzetes kutatásokon, illetve társadalmi vitán ment keresztül, de nem villantott fel világos, követhető, azonosulásra késztető jövőképet az oktatás és felnőttképzés világa számára. Nem hatott sem az oktatás- és gazdaságpolitika döntéshozóira, sem az oktatás és képzés világának frontembereire, sem a tanulás-tanítás bármely (formális, nem formális és informális) színterén „tanítókra/szolgáltatókra és nem érte el tanulókat. Számos civil szervezet igyekezett segíteni /hozzájárulni tanácsadással, vagy kutatási kapacitás felkínálásával a felnőttképzés mennyiségi és minőségi mutatóinak emelkedéséhez vezető döntések meghozatalához, a javaslattevők nem találtak érdemi meghallgatásra.”

Az Ön véleménye szerint mely tényező/tényezők játszottak közre a 2005-ös egész életen át tartó stratégia sikerében, vagy épp sikertelenségében?

„A gazdasági válságon túl, éppen a stratégia, a stratégiai gondolkodás és az ösztönzők hiánya, a rossz társadalmi közhangulat, a támogatási források beszűkülése miatt a civil szervezetek ellehetetlen ülése, a civil társadalom hibernálódása, a társadalom informáltságának és szervezettségének hiánya.”

Az Ön véleménye szerint a 2014-től új európai parlamenti ciklus oktatáspolitikai törekvései milyen hatással lesz majd a magyar oktatáspolitikára?

„Nincs rálátásom a teljes magyar oktatáspolitikára, csak a felsőoktatásra (valamennyire tevőlegesen), valamelyest a felnőttképzésre (de csak a lehetőségek szerinti szűkös, utólagos informáltság a már meghozott döntések elolvasása révén, „benne az új szakképzés politika” (!) elképesztő, az EU irányelveivel szemben megfogalmazott elveivel és megvalósított gyakorlatával). Amennyiben a magyar oktatás és képzéspolitikát továbbra sem vesz tudomást a kor követelményeiről és az EU direktívák tényleges (nem adminisztratív) kipipálható elvárásairól, akkor hosszú távon az elhibázott képzéspolitikát következtében Magyarország mutatói tovább romlanak.”

Tudja-e, nyomon követi-e, hogy az új magyar egész életen át tartó tanulás stratégia kidolgozását? Ismeri célkitűzéseit?

„Nem tudom követni és pesszimista vagyok a stratégia kidolgozásának módját és tartalmát illetően. Szakmai kutatásokon és társadalmi konszenzuson kellene alapulni.”

Mi a véleménye a prioritások magyarországi implementációjáról? Megvalósíthatóak a nemzeti vállalások?

„Ismerem az Európa 2020 stratégia dokumentumát, a Horizont 2020 törekvéseit, de a nemzeti vállalásokat – érdeemben, a háttérdocumentumok és elemzések szintjén nem ismerem.”

Az EU célja, hogy a tagállamok képesítési keretrendszereket készítsenek, amelyek az EKKR-hez igazítanak, könnyítve ezáltal a mobilitást, a beszámíthatóságot és elismertetést. Hol tart jelenleg a Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozása?

„Az MKKR kidolgozása 2009 óta tartó kidolgozása szétszabdalt volt, azaz a nyolc szintet több TÁMOP projekt és al-projekt keretében, időben és szervezetileg egymástól elkülönült. A Társadalmi Megújulás Operatív Program 4.1.3. számú, A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése című projektjének 1. üteme (2009-2011) öt területen járult hozzá a hazai felsőoktatási rendszer minőségi fejlesztéséhez, szakmai támogatást és szolgáltatásokat nyújtva az intézményeknek, a központi államigazgatás és a szakmai szervezetek és fórumok szereplőinek. A projekt az alábbi területek vizsgálta és minden területen érdemi

dokumentumok születtek, amelyek kormányrendeletek alapját képezte: Diplomás pályakövető rendszer (DPR); Adattár alapú vezetői információs rendszer (AVIR); Központi/felsőoktatási validációs rendszer (KVR); Országos képesítési keretrendszer (OKKR); IKT-szolgáltatások (IKT). Az Országos képesítési keretrendszer (OKKR) kidolgozására vonatkozó alprojekt egyszerre indult és párhuzamosan haladt a validációs rendszert fejlesztő al-projecttel. Jőmagam a validációs rendszer kidolgozásában közreműködtem, amely épített az OKKR-ben kidolgozottakra. Szerencsésen szoros kapcsolat alakult ki a két közöttük, a projekt közös menedzselése és az azonos közreműködő szakértői kör miatt.

Az Országos Képesítési Keretrendszer, majd a Magyar Képesítési Keretrendszer szintjeinek meghatározásakor döntő volt a nyolc szintű EKKR-hez való igazodás igénye, természetesen a hazai sokszínűséget és a változatos képzési struktúrát figyelembe véve. Tehát a magyar keretrendszer elkészítésekor az Európai Képesítési Keretrendszer jelentette a viszonyítási alapot, de a szakértők a hazai képzési gyakorlat szempontjait is figyelembe vették.

A Társadalmi Megújulás Operatív Program 4.1.3. számú, A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése című projektjének 2. üteme (2013-2014).

A 2. ütem célja volt kísérleti fejlesztési tevékenység keretében a Magyar Képesítési Keretrendszer szintleírásainak értelmezése és szakterületi specifikálása, valamint a képzési területekre és ágakra vonatkozó tanulási eredményalapú leírása, a felsőoktatási képesítések akkreditációs folyamatának kimenet alapú és tanulási eredményalapú átalakítására szakmai szempontok meghatározása, a besorolás módszertan kialakítása, az EFT képesítési keretrendszeréhez történő öntanúsítás lépéseinek, specifikus szempontjainak meghatározása, valamint a hozott tudásra, a validációra vonatkozó szakterület-specifikus szempontok megfogalmazása. A feladatsort öt, különböző szempont szerint összeállított, párhuzamosan működő munkacsoport végezte el. Az öt munkacsoport az alábbi területek szakértőiből állt: 1. munkacsoport: Bölcsészettudományi, neveléstudományi, hitéleti, művészeti és művészetközvetítői terület; 2. munkacsoport: Gazdaság-, és társadalomtudományi, jogi és igazgatási terület; 3. munkacsoport: Műszaki, informatikai, nemzetvédelmi és katonai terület; 4. munkacsoport: Orvosi-, egészség- és sporttudományi terület; 5. munkacsoport: Agrár- és természettudományi terület.

A 2. ütemben az öt munkacsoport munkájának eredményeként tehát megszületett az MKKR 5.,6.,7.,8. (felsőoktatási) szintjeinek kibontása, a tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősségvállalás deskriptorok leírása. Ezek a dokumentumok képezhetik az alapját majd a szakterületekhez tartozó szakok, a elvetkezőkben történő újraértelmezésének, átalakításának.

A felnőttképzési terület dokumentumainak kidolgozása folyamatban van. A Szak- és felnőttképzés c. folyóirat utolsó száma) . Nincs információm erről, sem az MKKR 1., 1.2.,3.,4. szintjének helyzetéről.

Kinek a hatáskörébe tartozik az MKKR? Nem tudom, a TÁMOP 4.1.3. 1. üteme az OFI, a 2. ütem az OH égisze alatt folyt. Gondolom, nem lesz változás, és változatlanul két minisztérium fogja felügyelni az MKKR bevezetését (Szerintem ősszel, vagy 2015 elején várható.)”

Az Ön véleménye szerint az MKKR bevezetése milyen hatással lesz a magyar köz-, szakfelsőoktatás és felnőttképzés fejlesztésére?

„Elvileg növeli az oktatási és munkavállalási mobilitást, ez nem biztos, hogy Magyarországnak jó, mert sok fiatal elmegy... és a határontúli magyar fiatalok sem ide jönnek...”

Van-e tudomása arról, hogy az új magyar LLL stratégia elkészültét megelőzte-e és ha igen, akkor milyen típusú szakmai és/vagy társadalmi vita? Tudomásom szerint csak a „demokratikus” döntést alátámasztó formális szakmai vitára került sor. Megtörtént-e az előző stratégia értékelése?

„Én nem találkoztam vele.”

Lát-e kapcsolódási pontokat a korábbi magyar LLL stratégia és az új magyar LLL stratégia felépítésében, célkitűzéseiben?

„Nem elemeztem.”

Az Ön véleménye szerint milyen lehetőségeket rejtenek magukban az új magyar egész életen át tartó stratégia célkitűzései?

„Bármely stratégia annyit ér, ami megvalósul belőle. A kérdésre nem tud ok válaszolni.”

Milyen javaslatokat fogalmazna meg a stratégia alkotóinak? Tud-e olyan nemzeti LLL stratégiát említeni, amely példaértékű lehet Magyarország számára?

„Csak a fentieket tudom ismételni: helyzetelemzés alapúság (andragógiai kutatások is!), EU kompatibilitás, nyitottság, szakmai/társadalmi egyeztetés, reális jövőkép, célok, világos, stratégiához igazodó finanszírozás támogatási rendszer, a felnőttképzők képzési rendszere.”

Véleménye szerint mi lehet a kulcsa a stratégiában foglalt célok sikeres megvalósulásának?

„Szerencse, gazdasági prosperitás, bizakodó társadalom, átlátható rendszer, szakértői vezetés minden szinten.”

Loboda Zoltán

Hozzájárul-e neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Igen.”

Milyen szakmai, kormányzati munka előzte meg az új magyar LLL stratégia elkészültét? Mely tényezők befolyásolták az új magyar LLL stratégia tervezését, megalkotását?

„A 2005-ben elfogadott stratégia 2013-ig volt érvényben, a stratégia megvalósításának előrehaladásáról – mivel a kormányzat konkrét monitoring eszközt a stratégia megvalósításához nem kapcsolt – a stratégia elfogadásáról rendelkező kormányhatározatban foglalmazták meg azt, hogy két évente előrehaladási jelentésben kell beszámolni. 2011-ben volt esedékes az előrehaladási jelentés elkészítése, amelyet végül 2012 tavaszán fogadott el a kormány. Ennek a jelentésnek volt egy határozati javaslata, amely tartalmazta, hogy – tekintettel arra, hogy az EU-s regionális politika forrásaihoz való hozzáférésnek lesznek ex-ante feltételei, azaz előzetes kondíciói – a nemzeti kormányoknak LLL stratégiát kell készíteniük 2016-ig, annak érdekében, hogy erre a politikai területre irányulóan ESZA forrásokból származó támogatásokat mozgósíthassanak. Ezért, ez az előrehaladási jelentés határozati pontja arra tett javaslatot, hogy ha a kormány elfogadja az előrehaladási jelentést, és az abban foglalt következtetéseket, akkor rendelkezzen arról, hogy a következő támogatási ciklus 2014-2020 közötti időszakra készüljön el az ESZA támogatási prioritásaival, illetve a vonatkozó Európai Uniók szakpolitikákkal összhangban egy LLL stratégiánk. Miután ezt elfogadták, függetlenül attól, hogy más kormányzati szintű felhatalmazás ilyen szintű stratégia elkészítésére korábban nem fogalmazódott meg, (úgy értem, hogy 2010-2012 májusa között) az EMMI –t – mint az előző stratégiákról szóló beszámolók gazdáját/felelősét – jelölte ki a kormány, hogy a NGM-mal együttműködve, készítse el a következő 7 éves periódusra vonatkozó stratégiát. Ehhez azonban, konkrét forrást nem rendelt a kormányzat. Később lehetőség nyílt arra, hogy az ÁROP (Államreform Operatív Program) keretében szakértői munka mobilizálására kerüljön sor. Az EMMI stratégiai főosztálya benyújtott egy pályázatot, hogy ez Európai Uniók ex-ante feltételeknek megfelelő stratégiák elkészítése az ÁROP terhére következzen be. Ezt követően egy szűkebb munkacsoport állt össze, főként a minisztériumok háttérintézményeinek szakértőiből, illetve az EMMI és a NGM kormánytisztviselőiből. A szakértői munkacsoportot 6-8 főre terjedt ki. A szakértői munkacsoport megpróbálta azonosítani azokat a területeket, amelyekre – akkor még csak rendelet-tervezet alapján – a kormányzati stratégiai dokumentumoknak (úgy, mint Új Széchenyi Fejlesztési Terv, Széll Kálmán terv 2.0, Konvergencia Program, Köznevelési-, Szakképzési-, Felsőoktatási- és Felnőttképzési törvényekhez készült koncepció-vázlatok alapján) egy 2014-2020 stratégiának

reflektálnia kellene, azzal a céllal, hogy a megvalósítás döntő többségében ESZA forrásokból történjen. Ezt követően különböző adminisztratív akadályok gördültek a munkacsoport működésének útjába, így végül a munkacsoporti kör nem tudott bővülni, hanem tovább szűkült a kormányzati tisztviselőkre.

Megpróbáltunk a stratégia tervezési szakaszában egyfajta „tudásösszegyűjtés” keretében szakértőkkel konzultálni, amelyre a TEMPUS Közalapítvány biztosított lehetőséget. Ez azt jelentette, hogy rá tudtunk kapcsolódni a náluk futó különböző programokra. Illetve sor került olyan workshop megszervezésére, amely már egy szélesebb szakértői körnek, a stratégiával kapcsolatos elképzelések megvitatását tűzte ki célul. Egyrészt kicsit reflektálva a 2005-ben elfogadott stratégiára, az eredményeire, a gyengeségeire, illetve a megvalósításával kapcsolatban az akadályok feltárára. Továbbá megvitatásra került az is, hogy a szakértők milyen szempontok alapján képzelik el az új stratégia megalkotását.

Szintén előzmények tekinthető, hogy még 2007-2010 közötti időszakban, szintén a TEMPUS szakértői közreműködésével, illetve az akkori kulturális Minisztérium együttműködésével, több olyan nemzetközi projekt is futott, amelyek célja elsődlegesen a LLL stratégiák megvalósításával kapcsolatos szakértői tapasztalatcserére irányult. Ezeknek a projekteknek a keretében készült egy reflexió a 2005-2013 közötti stratégiára, amely reflexióra részben, mint szakértői háttéranyagra próbáltunk építeni. Ezek azonban nem tudtak markánsan hatni a az új stratégia célrendszerére, átfogó és specifikus céljaira.

Az új stratégiának egy szakmai munkaváltozata készült el tavaly év októberére/novemberére, amelyet a már leszűkült munkacsoport az illetékes minisztériumi főosztálynak benyújtott. Mind az EMMI-n belüli szakmai egyeztetés, mind pedig az érintett NGM foglalkoztatáspolitikai államtitkársága is több körben egyeztetette a szakmai változatot, amely szakmai változat alapján kialakult egy olyan stratégia verzió, amelyet aztán államigazgatási egyeztetésre bocsátottak. Ez az egyeztetés tavaly év végén, decemberben zajlott le. Közigazgatási Államtitkári értekezlet tárgyalta a stratégiát, és rendelkezett arról, hogy a stratégiát szakmai konzultációra lehet bocsátani. A szakmai konzultáció azonban ténylegesen nem történt meg, tehát olyan szakmai, társadalmi szervezetek, amelyek valamely jogszabály alapján bizonyos kormányzati stratégiákkal kapcsolatban állásfoglalást fogalmazhatnak meg (például Felsőoktatási Tervezési Tanács, Magyar Rektori Konferencia, Köznevelési, Közoktatás-politikai Tanács, Felnőttképzési Tanács, MKIK), nem értékelték a stratégia tervezetét. Van egy nagyon széles köre azoknak a társadalmi partnereknek, akiknek jogszabály alapján a stratégiákat a kormányzati elfogadás előtt, konzultáció keretében egyeztetni kell. Ez a konzultáció 2005-ben, az akkori jogszabályoknak megfelelően, egy

érintett körrel megtörtént. Azonban már akkor sem egy széles körrel, de azokkal a partnerekkel, akikkel jogszabály alapján a stratégiákat és jogszabálytervezeteket egyeztetni kell, velük igen. Ez az egyeztetés most 2013 végén, 2014 januárjában nem történt meg. Azt mondták azért nem, mert bár a közigazgatási államtitkári értekezleten a stratégiának a kormány elé terjeszthető változatát elfogadták, ellenben nem született meg a minisztériumon belül a fő felelős kijelölése, akinek a társadalmi partnerekkel való konzultáció sorozatot, le kellett volna folytatnia.

Tehát egy nagyon szűk szakmai kör vett részt a stratégia tervezési munkájában. Ez a kör inkább szakértői tisztviselőkből, tehát minisztériumi képviselőkből, és azok háttérintézményeinek munkatársaiból állt. Ennek az egyik oka az volt, ami jellemző a 2010-2014 közötti kormányzat szakpolitikai döntéseinek előkészítésére, tehát hogy ezt egy nagyon szűk szakértői- vagy minisztériumi kör készíti elő, és sok esetben a szakértőkkel való konzultáció nem történik meg. A másik ok, hogy egy szakértői részvételre irányuló folyamat sok pénzbe kerül. A stratégiai előkészítő munka, egy stratégia-előkészítő folyamat menedzselése, ahol egy szélesebb szakmai kör közreműködésével történik a stratégia előkészítése, egy költséges folyamat. Különböző részterületeken al-munkacsoportot kell működtetni, ennek a titkárságát biztosítani kell, aki rendszeresen köröztetik az anyagokat, emlékeztetőket írnak, beépítik a részanyagokba a szakértők véleményeit, visszaküldik véleményezésre, összehívják a szakértőket, workshopokat tartanak. Tehát egy ilyen típusú folyamatnak, a nem túl kiterjedt, de mondjuk 20-30 szakértő rendszeres részvételén alapuló folyamatnak, kb. 10 millió forint lenne a működtetési, fenntartási költsége. Gyakorlatilag az új LLL stratégiához ÁROP forrásból csak a stratégia elkészítésében résztvevő 4-6 szakértő plusz juttatása volt benne, kb. 2,1 millió forintig. A kormányzat a stratégia készítésére forrásokat nem adott. A stratégia helyzetelemzéséhez, illetve az előző stratégia végrehajtásának értékelése szintén nem történt meg, mert az ugyancsak pénzt igényelt volna. Ahhoz, hogy valamely kvalitatív módszerrel, például interjúk készítésén keresztül vagy valamilyen más, rendszeresen folytatott adatgyűjtésből szárazó, másodelemzésen alapuló kutatás, eredménygyűjtés keretében az előző stratégia végrehajtásáról szülessen egy átfogó értékelés sok pénzre lett volna szükség. Tehát gyakorlatilag egyrészt a forráshiány, másrészt a kormányzati stratégia, illetve jogszabály-előkészítésre jellemző módszerek – vagyis a szűk körben inkább a szakmai és társadalmi nyilvánosság kizárásával születő stratégiai döntések, és jogszabályok előkészítése – ebben az esetben is megjelent.

A magyar kormány a 2014-2020 közötti Európai Unió ciklusra operatív programot készített a LLL által lefedett területekre, ez gyakorlatilag esetünkben azt jelenti, hogy két minisztérium,

két operatív programot alkot meg. Az egyik a NGM Gazdasági Innovációs Operatív Programja, a másik pedig az EMMI Emberi Erőforrás Operatív Programja. Ezen operatív programok tervezése más időpontokban, más ütemezésben zajlott. Azt mondták, hogy az operatív programok konzultációját fogja kísérni az ex-ante feltételek konzultációja. Ez a hivatalos álláspont, ami miatt az új LLL stratégia társadalmi partnerekkel való egyeztetése elmaradt. De emellett el tudom képzelni, hogy más, nem hivatalosan elfogadott szempontok is megjelenhettek. Pl.: az új LLL stratégia tartalmaz olyan típusú specifikus célt, amelynek beavatkozás területe pl. a közösségi főiskolák alapítására, létrehozására irányulna, illetve a közösségi főiskolák hálózatának a LLL területén való aktivizálására. Ellenben a közösségi főiskolák koncepcióját a kormány nem hagyta jóvá. Számos tiltakozás volt vidéki polgármesterek, képviselők részéről is, hogy ne szüntessék meg a helyi főiskolát. Tehát tartalmaz a stratégia számos olyan elemet, amely más tervezési dokumentumokban, a stratégiai gondolkodás szintjén, a kormányzat szakértői köreiben jelen van, viszont kormányzati legitimitációval még nem bír. Találhatóak ilyen elemek a szakképzés és a felnőttképzés terén is, ahol még színesíti a képet a minisztérium, a kormány és a MKIK közötti hatásköri vita a szakképzésben, és a felnőttképzésben való részvételre irányulóan. Tehát a nem hivatalos szempontok – a nem kommunikált szempontok – között ilyen jellegű akadályozó tényezők is felmerültek, amelyek nagy valószínűséggel a társadalmi konzultáció útjában álltak. Amit én összességében mondani tudok a stratégia jelenlegi státuszáról, az az, hogy a stratégia elfogadása a kormányzati részéről olyan szinten nem történt meg, hogy ez kormányhatározatban is testet öltjön. Nem történt meg tehát sem a stratégiáról szóló társadalmi vita, sem pedig a stratégia kihirdetése és a határozatok tárában való közzététele. Ezek alapján nem lehet azt mondani, hogy a 2014-2020 közötti stratégiát a kormány legitim módon, a kormány működésének megfelelő módon jóváhagyta volna.”

Mit tart a 2005-ös magyar LLL stratégia legnagyobb gyengeségének? Hogyan értékeli a 2005-ös LLL stratégia eredményeit?

„Az tény, hogy az előző stratégiának a társadalmi kommunikáció az egyik leggyengébb eleme volt. Mégis, a célkitűzések közül, a beavatkozási területeken leírt fejlesztési területek közül sok minden elindult. Maga a stratégia – ahogy az az elfogadásáról rendelkező kormányhatározat is kimondta – azt a célt tűzte ki maga elé (talán túl költői módon megfogalmazva), hogy vezérfonalul szolgáljon a 2007-2013 közötti fejlesztéseknek. Tehát gyakorlatilag nem egy klasszikus stratégiának tekinthető, hanem sokkal inkább egy fejlesztéspolitikai keretnek. Ez koncepcionálisan teljesen más műfaj, mint egy klasszikus stratégia. A korábbi stratégia sem tartalmazott valójában implementációs tervet, csupán a megvalósításra vonatkozó elveket,

tehát nem mondta ki azt, hogy évente, két évente akciótervekben kell tervezni a stratégia megvalósítását, nem tervezett forrást, amelyből meg lehet valósítani a célkitűzéseket. Tehát ez gyakorlatilag egy fejlesztéspolitikai stratégiai keretdokumentum volt, amely konkrétságában, és az intézkedések operacionalizálása szintjén inkább fejlesztési célokat és irányokat jelölt ki, amelyek megvalósításához ESZA forrásokat kell felhasználni. A stratégia megvalósításáról szóló előrehaladási jelentések leltárszerűen vették sorra két évente, hogy a különböző operatív programokból – ezek leginkább TÁMOP programok – milyen területeken, milyen típusú intézkedések voltak azok, amelyek konkrét tevékenységi fókuszai illeszthetőek voltak a stratégiához. Ezek, elképzelhető, hogy a stratégia nélkül is létrejöttek volna, ellenben már a 2007-2013 közötti Európai Unió támogatási periódusban is megfogalmazódott az, – nem jogszabály szintjén ugyan – hogy nem elég pusztán egy operatív program keretében stratégiai célokat kitűzni, hanem kormányzati stratégiát kell alkotni. Akkor, amikor az első stratégia megszületett, akkor még Baráth Etele volt az EU fejlesztési miniszter, illetve Magyar Bálint volt az oktatási miniszter. Mind a két miniszter az EB-nek informálisan azt az ígéretet tette, hogy el fog készülni a LLL stratégia, és ez a stratégia azt a célt fogja szolgálni, hogy a 2007-2013 közötti fejlesztésekhez egyfajta orientációt fog adni. Ez gyakorlatilag a szélesebb ismertsége ellenében szólt, illetve nagyon sok olyan fejlesztés történt, amelyre igazából nem került rá pecsétként, hogy ez a LLL stratégia keretében valósult meg. Konkrét példa a TÁMOP 5.3.9. intézkedés, amely a Nyitott Oktatási Központoknak a hálózatát hozta létre (TÁMOP-5.3.9-11/1-2012-0001, „NYITOK Hálózat a társadalmi befogadásért”). Ha konkrétan kormányzati stratégiai dokumentumok között keresnénk, hogy hol van ennek a programnak a létrehozására való utalás, - tehát nem NYITOK névvel, de azzal a célcsoporttal és azzal a szakpolitikai céllal és szándékkal – akkor a keresés egyértelműen a 2005-ös LLL stratégiához vezetne. Gyakorlatilag tehát számos fejlesztés történt (főként TÁMOP forrásból), amely nem került azonosításra, mint LLL stratégiai cél, hanem úgy, mint TÁMOP projekt, de a koherencia és az azonoság megfigyelhető az LLL stratégiai célokkal, csupán nem tartalmazott olyan logót, hogy ez a LLL stratégia megvalósítása. Ez egy klasszikus stratégia megvalósításnál nem történhetett volna meg, mert abban az esetben a tervezés, és a stratégia lebontása akciótervekben, cselekvési tervekben történik, amelyeknél világosan kijelölésre kerül a kapcsolat a stratégiai tervezés és stratégiai cél között. Ez az előző stratégiában nem így történt. A mostani stratégiában a szakmai javaslatok között megjelent egy táblázatos összefoglaló arról, hogy a beavatkozási területek mely EFOP illetve GINOP (az NGM operatív programja, amely a szakképzésre, felnőttképzésre, innovációra és gazdaságfejlesztésre, az IKT-re vonatkozó részeket tartalmazza) programoknak felelnek meg.

Az államigazgatási egyeztetésen az volt a minisztériumok véleménye, hogy ez a táblázat kerüljön ki a stratégiából. Tehát ez megint az ellen szólt, hogy beazonosítható logóként jelenjen meg egy-egy fejlesztés. Az látható, hogy nem sikerült az ágazati szakpolitikák fölött egy átfogó szakpolitikai „ernyőt” építeni, tehát mindenki ragaszkodik a maga területéhez, mind a közoktatás, mind a felsőoktatás, mind a szakképzés és mind az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés területén. Ezeknek az ágazatoknak az irányítói nem akarják, hogy a saját ágazatuk fölött megjelenjen egy irányítás vagy stratégiai célrendszer. Tehát például ne lehessen azt mondani, hogy a LLL stratégia keretében történt egy bizonyos fejlesztés, hanem azt, hogy például az új felnőttképzési törvény miatt, vagy egy Európai Unió támogatási program miatt.”

Az Ön véleménye szerint a 2014-től új európai parlamenti ciklus oktatáspolitikai törekvései milyen hatással lesz majd a magyar oktatáspolitikára?

„Nem hiszem, hogy az új Európai Unió parlamenti ciklus hatást fog gyakorolni a magyar oktatáspolitikai rendszerre. Az új kohéziós politikában a célok szűkülése figyelhető meg, de ez a fejlesztési politikára irányul. Vannak bizonyos folyamatok az EU2020 stratégia megvalósításához kapcsolódóan, amely folyamatok keretében korlátozott eszközökkel, de megpróbál hatni a nemzetközi szakpolitikákra, mindez igaz a közoktatásra és felsőoktatásra és bizonyos mértékben a lifelong learningre, de ez a célokra vonatkozik. Tehát én nem hiszem, hogy az EB részéről meg tudna fogalmazódni, vagy be tudnának vetni olyan erős eszközt, amely köz-, szak- vagy felsőoktatás terén, amely képes lenne más irányba lendíteni az oktatáspolitikát.”

Németh Balázs

Hozzájárul neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Igen.”

Az Ön véleménye szerint a 2014-től új európai parlamenti ciklus oktatáspolitikai törekvései milyen hatással lesz majd a magyar oktatáspolitikára?

„Az oktatáspolitikát egy 'soft' (puha) terület, ezért nem látom a szankciók lehetőségét. Hiszen jogilag nem kötelezhetik a tagállamokat. Én úgy gondolom, hogy ez a kölcsönösségen alapul. A tagállamok arra próbálják motiválni egymást, hogy akinek lemaradása van, az igyekezzon ezen változtatni. De megéri játszani, ámítani a másikat? Nem! Mi leszünk a kárvallottjai annak, ha nem fejlődünk, megrekedünk. Még mindig azt mondom, hogy komolyan kellene venni végre a témát és konzultálni egymással!”

Tudja-e, nyomon követi-e, hogy az új magyar egész életen át tartó tanulás stratégia kidolgozását?

„Nem láttam az új stratégia tervezetét, azonban a körülményeket, amelyek között megkezdődött a munka, azt ismerem. A tavalyi év májusában vettem részt egy szakmai egyeztetésen, amelyet Loboda Zoltán vezetett és a TEMPUS Közalapítvány adott neki helyet. Az első közös szakmai egyeztetetésen részt vettem, és bíztam abban, hogy a résztvevőknek eljuttatják az elkészült tervezet. A második egyeztetésen – úgy gondolom – ugyanaz hangzott el csak egy más szakmai körnek. A májusi megbeszélésen Loboda Zoltán felvázolta a stratégia tervezetét, az időkereteket, a résztvevők pedig javaslatokat fogalmazhattak meg, hogy melyek azok a lényegi elemek, amelyekre fókuszálni kell. Én tettem a tanuló régiók, tanuló városok kialakítására vonatkozó javaslatot, hiszen a Strukturális Alapból erre volna pénzügyi forrás. Akkor, azon a megbeszélésen ezt a javaslatot fel is jegyezték, sajnos azt már nem tudom, hogy a tervezetbe belekerült-e.

Az egy komoly kérdés, hogy ki készíti el? Abból a szempontból legalábbis, hogy a stratégiai területek több minisztérium hatásköre alá tartoznak. De valószínűleg nem az a lényegi kérdés, hogy ki készíti el, hanem az, hogy az adott stratégia mit foglal majd magában.”

Én úgy tudom, hogy a végleges stratégiákat 2015-ig kell elkészíteni és 2016-tól lépnek majd életbe. Az ellenőrzésük is majd ekkortól fog megkezdődni. Ez év májusában kerül sor az új európai parlamenti választásokra. Ennek következménye lesz az új Bizottság felállása, én úgy vélelmezem, hogy a stratégiákat már az új Bizottság hatáskörébe fogják utalni, emiatt lehetséges az, hogy bár az új parlamenti ciklus 2014-ben veszi kezdetét, a tagállamok számára mégis 2016-os határidőt szabtak a stratégiák és velük összefüggésben az operatív programok végleges elkészítésére.”

Milyen javaslatokat fogalmazna meg a stratégia alkotóinak? Véleménye szerint mi lehet a kulcsa a stratégiában foglalt célok sikeres megvalósulásának?

„Úgy gondolom, hogy az új magyar LLL stratégiának kell, hogy keretet adjon a további stratégiáknak (a korai iskolaelhagyás ellenei küzdelem, a felsőoktatási és a szakképzési stratégiáknak), amelyeknek a következő év őszére kell elkészülniük. Addig amíg nem készülnek a stratégiák, addig a hozzájuk készített operatív programok nem hozzáférhetőek. az én meglátásom szerint, és ha a korábbi tapasztalatokból indulok ki, akkor ennek (t.i. egész életen át tartó tanulás stratégiája) utalni kell a részterületi stratégiákra, a koherencia elvárható.

Én továbbra is azt látom a legnagyobb problémának, hogy a stratégia alkotás egy felülről lefelé jövő intézkedés. Ebbe pedig általában kódolva van, hogy még a legjobb szándék mellett sem fog működni a dolog. Végig kellene gondolni, hogy mi a tét? Kérdéseket lehetne

megfogalmazni. Például: Tudják-e az érintettek, hogy alakul egy ilyen stratégia? Érteni fogják vagy félreérteni a stratégiát? Véleményem szerint a félreértéseket már az elején el lehetne kerülni a félreértéseket, ha bevonnák az intézkedésben azokat a csoportokat, ha tetszik a civil szférát, akiket valóban érdekeltek egy ilyen stratégia elkészülésében.

Olyan országok szakpolitikusaival és szakembereivel kellene beszélni, akiknél magas a felnőttkori tanulásban való részvétel, vegyük át a jó példákat, beszéljünk a problémáról. A javaslatom továbbá az, hogy ne kerüljünk még egyszer abba a hibába, hogy írunk egy nagyon hosszú stratégiát. Ha én írnék stratégiát, egy aránylag rövid stratégiai célhalmazt írnék össze és készítenék hozzá egy-egy mellékletet, amelyek tartalmazzák a különböző területeket: közoktatás, szakoktatás, felsőoktatás, felnőtt tanulás és mindegyik melléklet tartalmazná a terület 5-10 legfontosabb stratégiai célkitűzéseit. Ezeket a mellékleteket az egyes területek szakfelelőseinek kellene összeállítaniuk, például a felnőttoktatás tekintetében a MELLEARN Egyesület. De sajnos ahelyett, hogy összegyűjtenének ilyen szakértői csapatokat, ahelyett megírja más egy felsőbb szinten és az érintettek pedig csak csodálkoznak, hogy milyen új kötelezettségeik lettek. Véleményem szerint tervezetet is úgy kellene készíteni, hogy azt információ gyűjtés előzi meg, és az összeállítást időben elkezdni, hogy legyen idő a tervezetet is megvitatni. Én attól tartok, hogy sajnos most sem vontak be mindenkit a stratégia alkotás folyamatába, akit érdemes lett volna.”

Tud-e olyan nemzeti LLL stratégiát említeni, amely példaértékű lehet Magyarország számára?

A szlovén felnőttoktatásban egy sajátos modell került kidolgozásra, amelyet ők találtak ki saját maguknak és ezt alkalmazzák is. Amelyben pedig nagyon jelentős szervezeti fejlesztés is történt. Ezeknek köszönhetően pedig kiemelkedő eredményeket érnek el. Ahhoz, hogy egy ilyen típusú fejlesztés nálunk is működjön, - véleményem szerint – szükséges lenne egy szakértői team összeállítására, akik végig követik a teljes folyamatot, figyelik azokat a folyamatokat, amelyek hatással vannak a minőségre. Ennek nem egy adminisztratív jellegű kötelezettségnek kellene lennie, hanem egy komoly elhatározásnak, hogy az adott szervezet jobb akar lenni, mint ami korábban volt és mit tesz azért, hogy fejlődjön. Kíváncsi vagyok, hogy az új stratégia milyen irányelveket, milyen módszereket fogalmaz meg például a teljesítmény és a létszám növelésére vonatkozóan? Úgy gondolom, hogy jelenleg mind a két kritérium szempontjából rosszul áll az ország. Továbbá felmerült bennem a kérdés, hogy mi a helyzet a partnerség-alapú fejlesztésekkel, a helyi platformok biztosításával, van-e lehetőség az eszmecserére? Mekkora teret biztosít erre a stratégia?

Az EU célja, hogy a tagállamok képesítési keretrendszereket készítsenek, amelyek az EKRR-hez igazítanak, könnyítve ezáltal a mobilitást, a beszámíthatóságot és elismertetést. Hol tart jelenleg a Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozása?

„A MKKR a Magyarországon megszerezhető szakképesítések az Európai Képesítési Keretrendszerhez való kompatibilitást biztosítja. A MKKR tehát elkészült és megalkotásának célja tehát az volt, hogy a magyar szakmastruktúrát az európaihoz igazítsák. Ennek működtetése egy folyamat, nem egy lezárható dolog. A nemzeti képesítési keretrendszerekben azok a szakmák találhatók meg, amelyek Magyarországon elsajátíthatók. A szakképesítéseknek azonban van úgy mond egy európai minimuma, és ehhez lehet hozzátenni, azaz minden szakma esetében van még valami plusz, valami nemzeti sajátosság, amit a magyar szakképzésben résztvevő elsajátít. Például egy magyar vízvezeték szerelő is megtanulja azt, amit egy külföldi vízvezeték szerelő is, de tanul olyan dolgokat is, amelyeket belföldön tud csak felhasználni. De a lényeg az, hogy mindazt, amivel külföldön el tud helyezkedni, meg tudja kezdeni a munkát, az tudni fogja: szabványokat, eljárási folyamatokat és így tovább. A keretrendszer azt is megmutatja, hogy a szakképzés felett milyen rendszerek találhatók még, tehát a felsőoktatásban megvalósuló képzéseket is megmutatja, ez nagyon jól látható, hiszen a különböző szintek alapján besorolhatóak a megszerzett végzettségek.

Az új stratégia tervezettel kapcsolatban az is érdekes kérdés lehet, hogy mennyire jelenik meg benne például a képesítési keretrendszer alkalmazása? Fontosak tartanám, hogy az új stratégia olyan elemeket is tartalmazzon, amelyek az előzőben csak érintőlegesen vagy egyáltalán nem kerültek megvilágításba. Gondolok itt például az előzetes tudásmérés alkalmazására, az életpálya tanácsadásra, a monitoringekre. Pont azokat az elemeket kellene előtérbe helyezni, amelyek tekintetében Magyarországnak komoly elmaradása van. Minél több konkrétumot kellene megfogalmazni, nem csak említés szinten, hiszen a korábbi stratégia is tartalmazta azt, hogy foglalkoznunk kellene vele. Ez kevés. Egy példa: a felsőoktatási validációt egy TÁMOP-os projekt keretében dolgozták ki. A kifejlesztéssel úgy gondolom, hogy nem lenne probléma, viszont az alkalmazással, azzal, hogy valamit konzekvensen végigkövetni.”