

SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM JUHÁSZ GYULA PEDAGÓGUSKÉPZŐ KAR
FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZET

Diplomadolgozat

Az egész életen át tartó tanulás paradigma gyakorlati megvalósulása Magyarországon
Szakmapolitika kontra gyakorlat

Az egész életen tartó tanulás paradigma gyakorlati megvalósulása Magyarországon
Szakmapolitika kontra gyakorlat

Implementation of lifelong learning paradigm in Hungary
Policy versus practice

Készítette: Forrai Szilvia
Andragógia MA

Témavezető: Dr. Farkas Éva
egyetemi docens

Szeged, 2014.

TARTALOMJEGYZÉK

I.	BEVEZETÉS.....	2
II.	AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS FOGALOMRENDSZERE	4
II.1.	„Életünk végéig az iskolapadban?” – a lifelong learning eszme	4
II.2.	A munkásmozgalmaktól az oktatás válságán át a hivatalos definícióig - a LLL kialakulásának történeti áttekintése	5
II.3.	Andragógia: a felnőttnevelés tudománya és gyakorlata	7
III.	AZ EURÓPAI UNIÓ OKTATÁSPOLITIKÁJÁNAK JELLEMZŐI.....	11
III.1.	Az 1990-es évek stratégiai dokumentumai.....	11
III.2.	A lisszaboni folyamat	13
III.3.	Napjaink stratégiája	14
IV.	A MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYÁNAK STRATÉGIÁJA AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁSRÓL	16
IV.1.	A stratégia prioritásai	18
IV.2.	A hét kulcsterület és a hozzájuk tartozó beavatkozási területek	19
V.	A STRATÉGIA ÉRTÉKELÉSE A 2212/2005. KORMÁNYHATÁROZAT TÜKRÉBEN.....	24
V.1.	Célkitűzések, amelyek megvalósultak.....	26
V.2.	És ami feledésbe merült.....	33
V.3.	Konklúzió	38
VI.	ÚTON AZ „INTELLIGENS-, FENNTARTHATÓ- ÉS INKLUZÍV NÖVEKEDÉS” FELÉ. AZ EURÓPA 2020 STRATÉGIA	39
VI.1.	Az Európa 2020 Stratégia prioritásai és a kiemelt kezdeményezések.....	39
VI.2.	Tagállami feladatok 2020-ig.....	42
VII.	AZ EURÓPA 2020 INDIKÁTOROK ÉS A MAGYAR VÁLLALÁS, A NEMZETI REFORM PROGRAM BEMUTATÁSA.....	43
VII.1.	Foglalkoztatásra vonatkozó irányelvek	43
VII.2.	Iskolázottságra vonatkozó irányelvek	49
VII.3.	Szegénység elleni küzdelemre vonatkozó irányelvek	53
VIII.	ÖSSZEGZÉS.....	60
	FELHASZNÁLT IRODALOM JEGYZÉKE	62
	MELLÉKLETEK	71

I. BEVEZETÉS

„*Nem másnak, csakis magadnak tanulsz!*” Milyen igaz ez a régi mondás, amelyet olyan sokszor hallottam szüleimtől, tanáraimtól. Különösen felértékelődött mára ennek jelentősége, hiszen a tudásalapú társadalmak korában élünk, ahol a tudás valóban hatalom. Aki nem rendelkezik naprakész tudással, az nehezen boldogul egy olyan korban, ahol a képességek, készségek folyamatos megújítása, az új helyzetekhez való alkalmazkodás elvárt és szükséges.

Azok az ismeretek, amelyeket az intézményes oktatás keretei között megszerzünk, ma már kevésnek bizonyulnak, mind a munka világában mind pedig az aktív társadalmi létben. Az iskolában megszerzett tudáselemek a gyors tempóban fejlődő és átalakuló világban hamar elavulttá válnak, így folyamatos készség és képesség fejlesztésre kényszerülünk. Ma már nem elegendő, hogy csak az iskolai oktatás keretében megszerzett tudásunkra hagyatkozzunk, az ott megszerzett ismeretek nem tartanak ki életünk végéig. Az élethosszon át tartó tanulás, a lifelong learning az Európai Unió oktatás- és gazdaságpolitikájának szerves részét képező fogalom. Mégis ezt hallva, sokan az intézményes, 'iskolapados' tanulásra asszociálnak, holott ennél sokkal többről van szó. Nem több tanulás a lifelong learning, hanem olyan tanulás, amely áthatja a mindennapjainkat, jelen van otthonaikban. Ide tartozik az is, ha az egyén felismeri a saját hiányosságait (úgynevezett kompetencia-deficitjét) és lépéseket képes tenni ezek pótlására, fejlesztésére. A tanulás, legyen az iskolarendszerű vagy azon kívüli, történjen gyermek vagy felnőttkorban, egy befektetés. Befektetés önmagunkba. Fel kell ismernünk azt, hogy érdemes az oktatásba, képzésbe invesztálni, hiszen az egyének előrehaladása, fejlődése révén a társadalom egésze gyarapodik, fejlődik.

Dolgozatom célja a magyar kormány 2005-ben megjelent egész életen át tartó tanulás stratégiájának elemzése. A célok megvalósulásának folyamatát, akadályait vizsgálom. Témaválasztásom indokolta a téma relevanciája és aktualitása. A 2010-ben elkészült uniós program, az Európa 2020 Stratégia átfogó célja az Európai Unió versenyképesebbé tétele, fenntartható fejlődésének biztosítása. A stratégia központi eleme az egész életen átívelő tanulás. Tanulás révén az egyén növeli esélyét a sikeres társadalmi lét kialakításában, amelynek része az egyéni boldoguláson túl a gazdasági termelékenység növelése. Különösen jelentős ez a folyamat egy olyan társadalomban, ahol évről-évre csökken a munkaképes korú népesség aránya. Az Európa 2020 Stratégia tehát olyan célrendszert állított az Unió tagállamai elé, amely egyrészt a gazdasági válságból való teljes kilábalást valamint a hosszan fenntartható fejlődést szolgálja. A stratégia indikátoraihoz kapcsolódó statisztikák elemzése közben felmerült a

kérdés, hogy képes lesz-e Magyarország teljesíteni ezeket a feladatokat. 2012-ben kezdetét vette az új felnőttképzési törvény koncepciójának kidolgozása, amelynek hatályba léptetését a kormány 2013. elejére tervezi. Ez az új törvény évekre de akár évtizedekre is kijelölheti a humánerőforrás fejlesztésének irányát.

A téma alapos feltárása érdekében elsődleges és másodlagos kutatásokat folytattam. Kutatási anyagom elsősorban a téma hazai szakirodalmának feldolgozására, a stratégiai dokumentumok elemzésére és statisztikai adatok másodelemzésére épül. A másodelemzések alapját a Központi Statisztikai Hivatal, az OSAP, az Eurostat, Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat, az Európai Bizottság és a Magyar Kormány által publikált oktatáspolitikai dokumentumok, kiadványok és internetes, európai adatbázisok képezik. Kutatásom során igyekeztem a fellelhető, legfrissebb adatokkal dolgozni. Szekunder kutatásaim eredményeit kiegészítettem primer kutatási adatokkal is. Öt, félig strukturált interjút készítettem a téma legnevesebb szakembereivel, akik részt vettek a magyar egész életen át tartó tanulás stratégia kidolgozásában és/vagy céljainak megvalósításában.

A dolgozat elsődleges funkciója a hiánypótlás, hiszen ilyen jellegű feltáró munkával a kutatásaim során sem találkoztam. Mindeddig nem készült el a 2005-ös magyar stratégia céljainak értékelése vagy nyomon követése. Ezt a hiátust pótolja jelen dolgozat, amely azzal a céllal készült, hogy elemezze magát a kormánystratégiát, a kapcsolódó dokumentumokat, valamint összegyűjtse azokat a feladatokat, amelyek megvalósultak és választ keressen az okokra, amelyek miatt egyes célkitűzések feledésbe merültek. A releváns statisztikai adatok és gazdasági mutatók elemzése során azt az aktuális társadalmi illetve gazdasági helyzetet is ismertetem, amelyben az egész életen át tartó tanulás céljait implementálni kell.

II. AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS FOGALOMRENDSZERE

II.1. „Életünk végéig az iskolapadban?” – a lifelong learning eszme

Az Európai Bizottság 2001-ben elkészítette cselekvési tervét az egész életen át tartó tanulás megvalósítására. Az egész életen át tartó tanulás *„minden, életünk során folytatott olyan tanulási tevékenység, melyet a tudás, a készségek és kompetenciák fejlesztésének céljával folytatunk egyéni, állampolgári/civil, társadalmi és/vagy foglalkoztatási perspektívában”*¹ (EUROPEAN COMMISSION, 2001:9). A lifelong learning nem csak egyszerűen több tanulást, hanem a tanulás kiterjesztését jelenti és magában foglalja a formális, nem formális és informális tanulást is. Születésünktől egészen halálunkig tartó folyamat.

A formális, nem formális és informális jelzők a tanulás színtereire vonatkoznak. Amennyiben formális keretek között tanulunk, akkor tanulmányainkat állam által elismert bizonyítvány vagy oklevél átvételével zárjuk le. Az ilyen típusú tanulás szervezett formában történik, és a tanuló részéről szándékoltságot feltételez (CSOMA, 2002). A nem formális keretek között folyó tanulásra is jellemző a szervezettség, de az oktatási intézményhez nem kötött, a tanuló nem kap állam által elismert bizonyítványt. Kaphat azonban más dokumentációt – pl. tanúsítványt – arról, hogy tanulmányait sikeresen befejezte (LOBODA, 2005). Az informális tanulás spontán tanulás, nem szervezett és intézményhez sem kötött. Általában a mindennapi élethez kapcsolódik. Az ilyen úton megszerzett tudáselemek minden esetben kompetencia alapúak és beépülnek személyiségünkbe. A felnőttkorra a nem formális (vagy non-formális) és az informális tanulási formák a legjellemzőbbek.

Lifelong learning (LLL), egész életen át tartó tanulás, élethosszig tartó tanulás a leggyakrabban használt meghatározások, amelyeket arra az oktatáseméletre (és gyakorlatra) alkalmaznak, *„amely szerint a tanulás nem korlátozódhat többé a gyermek- és ifjúkorra, hanem annak folytatódnia kell a felnőttkorban is”* (MARÓTI, 2002:102). A globalizáció által támasztott kihívások, mint például a technikai-, technológiai fejlődéssel való lépéstartás, megkövetelik a folyamatos tovább, esetleg átképzést. A munkavállalóknak fel kell készülniük arra, hogy életük során akár többször is szakmát kell váltaniuk (MARÓTI, 2002:102-103.). Ahhoz pedig, hogy az egyének képesek legyenek a sikeres váltásra az iskolában megszerzett tudás már nem elegendő. Tovább- esetleg átképzésre van szükség, azaz korábban megszerzett

¹ *“all learning activity undertaken throughout life, with the aim of improving knowledge, skills and competences within a personal, civic, social and/or employment-related perspective”*(EUROPEAN COMMISSION, 2001:9).

ismeretek bővítésére vagy teljesen új ismeretek elsajátítására. A tanulás révén gazdagodik az egyén ismerete, személyisége, foglalkoztathatósága javul.

Az egész életen át tartó tanulás célja több tényezőből tevődik össze. Egyrészt segíti az egyén foglalkoztathatóságának növelését azáltal, hogy olyan kompetenciákhoz juttatja, amelyekkel a gyorsan változó körülmények között is meg tud felelni a munkaerő-piaci kihívásoknak. A másik célja pedig az úgynevezett aktív állampolgárság kialakítása. 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*”² (EUROPEAN COMMISSION, 2001:31). Az élethosszig tartó tanulás tehát nem korlátozódik csak az iskola falain belülre, a tanulás színterei kitágulnak. Életünk csak egy rövid részét töltjük az iskolapadban, ahol szert tehetünk az alapkompenciákra, de kikerülve az intézményes keretek közül szembesülünk azzal a ténnyel, hogy az ott megszerzett ismeretek csupán az alapját képezik annak a tudásnak, amelyre szükségünk van az egyéni és társadalmi boldoguláshoz. A folyamatos technikai és technológiai fejlődés az állandó 'alkalmazkodni-tudás' kihívását állítja eléünk. Képességeinket, készségeinket éppen ezért életünk végéig fejlesztenünk kell, hogy helyt tudjunk állni a gyorsan változó világban. Ha eleget teszünk ennek a kihívásnak, nemcsak gazdasági, de társadalmi szempontból is aktív tagjaivá válhatunk közösségünknek. Ezt jelenti a lifelong learning, ez az aktív állampolgári lét.

Az egész életen át tartó tanulás nem új keletű eszme, története egészen a XX. század elejére nyúlik vissza. A következőkben egy rövid történeti áttekintést adok a lifelong learning kifejezés kialakulásáról, valamint jelentőségének fokozatos növekedéséről.

II.2. A munkásmozgalmaktól az oktatás válságán át a hivatalos definícióig - a LLL kialakulásának történeti áttekintése

A felnőttek iskolarendszeren kívüli szervezett képzésével már a XIX. század második felében találkozhatunk. Ezek a képzések többnyire még csak politikai tartalmú, ideológiai célzatúak voltak, amelyek elsősorban a munkásmozgalomhoz kapcsolódóan jelentek meg Angliában és Németországban. Ekkor a modern államok működésének alapját az ilyen típusú képzések biztosították, s a vezetők is nagy jelentőséget tulajdonítottak azoknak. „*A tanulásnak, mint egy életen át tartó tevékenységként való felfogásával ott találkozunk, ahol a*

² „*The cultural, economic, political/democratic and/or social participation of citizens in society as a whole and in their community*” (EUROPEAN COMMISSION, 2001:31).

politikai keretek biztosítani tudták az egyéni és közösségi autonómiának a jelenlétét, működését, a gazdaság piaci alapokon történő formálódását, változását” (NÉMETH, 2005:22).

A XX. század elején az amerikai és brit kutatókban felmerült az oktatás és képzés megújításának igénye. A „lifelong education” gondolat kibontakozása azonban még váratott magára néhány évtizedet. Az 1960-as években, Philip H. Coombs hívta fel először a figyelmet az oktatás válságára. A válság okát abban látta gyökerezni, hogy a folyamatosan változó társadalmi környezethez az oktatási rendszerek nem alkalmazkodtak (SIMON, 2009:63). Az 1960-as évek végén és az 1970-es évek elején John Dewey³ munkásságával terjedt el a „lifelong education” fogalma (NÉMETH, 2005). Dewey véleménye szerint: „az iskola legnagyobb eredménye, terméke az, ha valaki nemcsak az életből tanul, hanem a tapasztalatokat felhasználja arra is, hogy a folyamatos tanulás igényét, szükségességét mások számára is közvetítse” (NÉMETH, 2005:24).

Mérföldkövet jelentett az 1960-ban, Montrealban (Kanada) megtartott Felnőttoktatási Világkonferencia⁴. A konferencia *A felnőttek nevelése egy átalakuló világban (Adult education in a changing world)* címet viselte és ezen az eseményen fogalmazták meg a permanens nevelés eszméjét. A permanens nevelés átfog minden életkort és minden képzési szintet – ezt nevezzük vertikális dimenzióknak –, valamint kiterjed minden társadalomra és minden képzési formára és szintre (iskolarendszerű és iskolán kívüli, munkahelyi, általános és szakmai vagy speciális képzésre, továbbképzésre és átképzésre, az önképzésre) – ez a horizontális dimenzió – (ZRINSZKY, 2008:82-84). A permanens nevelés lényegében az egész életen át tartó tanulás eszméjének felel meg. A lifelong learning kifejezést az 1970-es években kezdték el szélesebb körben is használni. 1970-ben Paul Lengrand⁵ egy UNESCO⁶-konferencián elmondott jelentése a *Bevezető az egész életen át tartó tanulásba (Introduction to life-long learning)* címet viselte. A jelentést követően az UNESCO felállított egy magasan képzett szakemberekből álló bizottságot az oktatás fejlesztésére. Ennek a Bizottságnak Edgard

³ John Dewey: (1859-1952) amerikai pszichológus, filozófus, pedagógus, kritikus és politikai aktivista.

⁴ A felnőttoktatás és képzés helyzetéről a legátfogóbb képet a tizenkét évente megrendezésre kerülő UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) világkonferenciák adják. Eddig hat ilyen világkonferencia került megrendezésre, ezek a következők: 1949. Elsionor, Dánia, 1960. Montreal, Kanada, 1972. Tokió, Japán, 1985. Párizs, Franciaország, 1997. Hamburg, Németország, 2009. Belem, Brazília. (ZRINSZKY, 2008:81-91)

⁵ Paul Lengrand: UNESCO Oktatási Szektorában a Felnőttoktatási Divízió vezetője volt.

⁶ UNESCO: Egyesült Nemzetek Nevelésügyi, Tudományos és Kulturális Szervezete (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 1945. A szervezettel kapcsolatos bővebb információk: www.unesco.org oldalon

Faure⁷ volt a vezetője, s ez a Bizottság publikálta a *Megtanulni létezni. A ma és a holnap oktatása (Learning to be. The world of education today and tomorrow)* című jelentést.

Az 1993. évi Maastrichti Szerződés (*Treaty on European Union*) új alapokra helyezte a korábban pusztán gazdasági kapcsolatokon nyugvó Európai Gazdasági Közösség rendszerét. A Közösség az Európai Unió nevet kapta, amely három pilléren nyugszik. Ezek a kül- és biztonságpolitika, bel- és igazságügyi együttműködés valamint az Európai Közösségek. A Szerződéssel egy mélyebb, erősebb európai integráció vette kezdetét, amelyben a lifelong learning eszméje is egyre inkább felértékelődött és központi szervező elvvé vált (EUROPEAN COMMISSION, 1993). Ezt bizonyítják az Európai Unió által elkészített dokumentumok, jelentések és stratégiák.

Az élethosszig tartó tanulás valódi jelentősége ott mutatkozik meg, ahol az intézményes oktatás véget ér. Magában foglalja a formális tanuláson túl a nem formális és informális tanulást is. A két utóbbi forma jelentős része a felnőttkorhoz köthető. A felnőttek nevelése a társadalomtudománynak mindig is vitatott kérdése volt és az ma is. A következőkben az andragógia, azaz a felnőttnevelés tudományának fogalomrendszere kerül részletezésre.

II.3. Andragógia: a felnőttnevelés tudománya és gyakorlata

A szakirodalom szerint az andragógia kifejezést Alexander Kapp német középiskolai tanár alkotta meg 1833-ban. Akkor azonban a kifejezés nem gyökerezett meg, évtizedekig hanyagolták használatát majd csak 1921-ben, a szintén német Eugen Rosenstock vezette be újra (ZRINSZKY, 2008).

Az andragógia tudományos besorolása széleskörű, interdiszciplináris⁸ tudományág. „*A művelődés- és neveléstudomány része, igényli a pszichológia, szociológia, szociálpszichológia, a szervezéstudomány, a közgazdaságtan, a politikatudomány, a filozófia és a történettudomány segítségét*” (MARÓTI, 2002: 35). Maga a szó a görög *aner* 'felnőtt férfi' és az *agogé* 'vezetés, nevelés' szavakból ered. „*A felnőttek nevelésének, tanításának, önképzésének alapelveit összefoglaló elmélet és hozzá kapcsolódó gyakorlata*” (MARÓTI, 2002: 35). Amikor a tanulók személyisége valamint életkori sajátosságaik is a vizsgálódások részévé váltak, akkor ismerték fel, hogy a felnőttek tanításának módja nem lehet azonos a gyermekekével, hiszen „*a felnőtt társadalmi helyzete, magatartása, pszichikuma is más*” (MARÓTI, 2002:35-36).

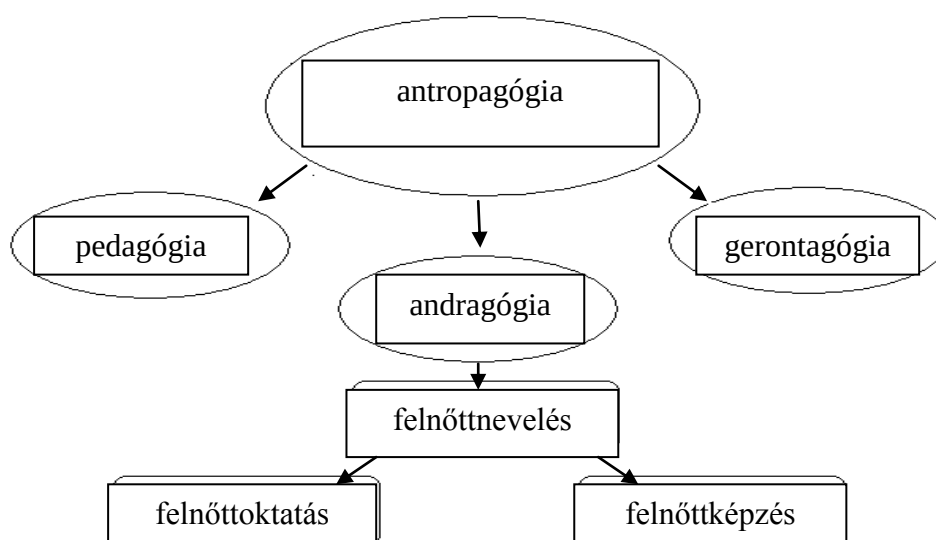
⁷ Edgar Faure vezető kormányzati beosztásban dolgozott Franciaországban, oktatási miniszter 1968-69-ben.

⁸ Interdiszciplináris tudomány: több tudományt, szakterületet érintő

Jevgenyij Nyikolajevics Medinszkij, szovjet pedagógus és neveléstörténész volt az, aki elhelyezte az andragógiát a tudományok rendszerében. Az antropagógia (az egyetemes embernevelés tudománya) részeként tüntette fel a pedagógiát (felnővekvő nemzedék nevelését) és attól elkülönülve az andragógiát (felnőttek nevelésének tudományát) (FARKAS, 2004:11). Később a felosztás kiegészült az időskorúak nevelésének tudományával, amelyet gerontagógiának nevezünk. Egyesek az andragógiai tevékenység legátfogóbb kategóriájának a felnőttképzést tartják, mások a felnőttnevelést és ismét mások a felnőttoktatást (FARKAS, 2004).

A szakma által elfogadottnak tekinthetjük a Medinszkij-féle rendszert alapul vevő felosztást (1. számú ábra).

1.számú ábra: Az andragógia helye a neveléstudományok rendszerében



(Forrás: FARKAS, 2004:19)

A felnőttekkel való oktatási célú foglalkozás legátfogóbb kategóriája a felnőttnevelés, amely „*a nagykorú és felnőtt ember személyiségének meghatározott célok érdekében folyó, céltudatosan szervezett fejlesztése*” (DURKÓ, 2002:172-173). A felnőttnevelés négy fő funkcióját jelöli a szakirodalom. Az első, az úgynevezett *a „pótló funkció”*, amely első iskolai végzettség és/vagy szakképzettség megszerzésére irányul. Általában alap-iskolai végzettség vagy első szakképzettség megszerzésére irányul. A második egy *„sajátos, speciális funkció”* – az egyén életpályája szempontjából szükséges – folyamatos szakmai képzés, amely már a magasabb szintű szakképesítés megszerzésére vonatkozik. A harmadik az úgynevezett *„foglalkoztatást segítő funkció”*, amely segítséget nyújt a munkakereséshez vagy a munkaviszony megtartásához szükséges kulcskompetenciák és szakmai tudás

megszerzéséhez. A felnőttnevelés negyedik funkciója az úgynevezett „kiegészítő funkció”, amely azokat a képzéseket jelöli, amelyek nem iskolarendszerben folynak, de a szakképzés eredményességét, a munkakeresést vagy a meglévő állásban a sikeresebb munkavégzést segítik. A felnőttnevelés két területe a felnőttoktatás és felnőttképzés (FARKAS, 2004:61-62).

A felnőttoktatás legáltalánosabb meghatározása 1976-ban a Nairóiban megtartott UNESCO Közgyűlésen született meg, amelyet később az UNESCO V. Felnőttoktatási Világkonferenciáján⁹ 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). Bár a felnőttoktatás és felnőttképzés fogalmak között éles határvonal nem húzható, megkülönböztetésük mégis indokolt.

A felnőttképzés tágabb értelemben a „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.

A felnőttképzés fogalmát a felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvény is definiálja: „... meghatározott jogalanyok e törvénynek megfelelő, saját képzési programja alapján megvalósuló iskolarendszeren kívüli olyan képzése, amely célja szerint meghatározott képzettség megszerzésére, kompetencia elsajátítására irányuló általános, nyelvi vagy szakmai képzés, továbbá a felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatás” (2001. évi CI. törvény:3.§). A törvény szerint felnőttképzési tevékenység alatt az általános-, szakmai- vagy nyelvi célú képzést értjük. Általános célú oktatás vagy képzés az általános műveltség megszerzésére, kompetencia fejlesztésre irányul, elősegítve ezzel az egyén társadalmi és munkaerő-piaci elhelyezkedését, sikerességét. A szakmai célú képzések valamilyen szakképzettség vagy szakmai tudás megszerzését biztosítják. Ezek a kurzusok irányulhatnak az állam által elismert, úgynevezett OKJ-s¹⁰ szakképesítések megszerzésére, szakmai továbbképzésre vagy betanító

⁹ Hamburg, Németország, 1997. július 14-18. (ZRINSZKY, 2008:81-91).

¹⁰ OKJ: Országos Képzési Jegyzék, amely tartalmazza az állam által elismert szakképesítéseket a 150/2012 (VII. 6.) Kormányrendelet biztosítja jogi háttérrel.

jellegű képzésre. Szakmai célú képzések közé sorolja a szakirodalom a felsőfokú továbbtanulást és az arra való felkészülést is. A nyelvi célú képzések valamilyen idegen nyelv elsajátítását célozzák (FARKAS, 2004). Az iskolarendszeren kívüli képzések törvényi szabályozását alapvetően a felnőttképzési törvény,¹¹ a szakképzés alapelveit a szakképzési törvény¹² és rendeletei, a foglalkoztatást segítő, támogatott képzések jogi háttérét a foglalkoztatási törvény¹³ tartalmazza.

A felnőttkori és egyben az egész életet átszövő tanulás jelentőségét az Európai Unióhoz való csatlakozásunk is növelte. Az Európai Unió jelentős szerepet szán az élethosszig tartó tanulásnak, azonban nem törekszik az oktatás tartalmának és szerkezetének egységesítésére. Bár az Európai Unió oktatáspolitikája a szubszidiaritás elvén alapul, a szakpolitikák harmonizációja azonban a célkitűzések megvalósítása érdekében elvárt és szükséges. Ennek a harmonizációnak a jegyében születtek és születnek dokumentumok, jelentések, amelyeket minden tagállamnak irányadónak kell tekintenie. A következőkben az Unió oktatáspolitikájának jellemzőit, valamint az egész életen át tartó tanuláshoz szorosan kapcsolódó dokumentumait mutatom be.

¹¹ 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről

¹² 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről

¹³ 1991. évi IV. törvény a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról

III. AZ EURÓPAI UNIÓ OKTATÁSPOLITIKÁJÁNAK JELLEMZŐI

Az 1993. évi Maastrichti Szerződés (*Treaty on European Union*) az a dokumentum, amely elmélyítette az európai integrációt és magasabb szintre emelte a gazdasági együttműködésnél. Az integráció azonban nem jelentett és nem jelent ma sem teljes jogharmonizációt. Az Európai Unió bizonyos területeken – pl. kultúra, oktatás – meghagyta a tagállamok döntési jogát, azaz nem törekszik azok szerkezetének és tartalmának egységesítésére. Ahhoz azonban, hogy a Közösség működőképes legyen, bizonyos szintű harmonizációra szükség van. A szubszidiaritás elve biztosítja, hogy a döntések az érintettekhez legközelebbi szinten kerüljenek elfogadásra. A Közösség csak abban az esetben avatkozik be a döntési folyamatba, ha az a közösségi célok elérése illetve hatékonyabb elérése érdekében feltétlen szükséges. Az oktatáspolitikai célok megvalósítása érdekében a Közösség csak a szakpolitikák harmonizációjára törekszik s ennek érdekében stratégiai dokumentumokat készít. Ezeket a tagállamoknak irányadónak kell tekinteniük, azt azonban, hogy a stratégiákban lefektetett célokat miként érik el, az Unió nem írja elő számukra. A következőkben az egész életen át tartó tanulás paradigmáját leginkább befolyásoló dokumentumokat ismeretem.

III.1. Az 1990-es évek stratégiai dokumentumai

1995-ben az Európai Bizottság *Oktatás és Tanulás – úton a tanuló társadalom felé* (*Teaching and Learning – Towards the Learning Society*) címmel elkészítette Fehér Könyvét, amely az egész életen át tartó tanulás témakörében az európai közösségi politika legfontosabb irányadó dokumentuma lett (BUDAI, 2000:107-121). Ezt követően a mai napig az élethosszon át tartó tanulás központi szerepet tölt be az Európai Unió oktatás-, szociál- és gazdaságpolitikájában egyaránt. A Fehér Könyv 1996-ban jelent meg *Az egész életen át tartó oktatás és képzés európai éve* alkalmából. A cél többek között a LLL köztudatban való elmélyítése, valamint az oktatási képzési rendszerek és az üzleti szféra együttműködésének segítése volt.

A Delors-jelentés néven ismert dokumentum (*A tanulás rejtett kincs - Learning: The Treasure Within*), valamint az Európai Bizottság Fehér Könyve (*Tanítani és tanulni, a tanuló társadalom felé - White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society*) voltak azok a dokumentumok, amelyek a 90-es évek végén átfogóan, javaslatokat is megfogalmazva taglalták a felnőttkori valamint az egész életen át tartó tanulást. A Delors-jelentésben megfogalmazásra került a tanulás négy úgynevezett

tartópillére. A négyből három kifejezetten a tanulásra vonatkozik, azonban van egy pillér, amely a másik három alapját képezi: a megtanulni együtt, másokkal élni („*learning to live together*”). A megtanulni tudni („*learning to know*”) pillér arra mutat rá, hogy az ismeretek, amelyekre szükségünk van, egyre differenciáltabbak, meg kell tanulnunk tudni ezeket az ismereteket rendszerezni, struktúrába rendezni. A mechanikus emlékezés/visszaemlékezés a tanultakra a századfordulón már nem elegendő. A következő pillér a megtanulni cselekedni („*learning to do*”), amely szoros összefüggésben áll a megtanulni tudni pillérrel, hiszen a megtanult ismeretek, az elsajátított kompetenciák alkalmazására vonatkozik. Arra irányul, hogy az egyén a különböző helyzetekben elő tudja hívni azt az ismeretet, amely segítségével az adott problémát képes lesz megoldani. A negyedik pedig a legátfogóbb kategória, a megtanulni élni („*learning to be*”). Lényegében az 1972-es Edgar Faure-jelentésnek (*Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*) a központi témája is ez volt. Azoknak a rejtett tartalékoknak a felszínre hozását, alkalmazását kell érteni ezalatt, amelyekkel az egyén rendelkezik, de valamilyen ok miatt nem alkalmazza munkája, élete során. Ilyen „kincsek” a memória, a fantázia, maga a fizikai erő, a képesség, hogy másokkal kommunikáljunk (UNESCO, 1995). A Delors-jelentés legfőbb üzenete az egyén elismerése úgy, mint egyes személy és mint a mikro- és makro környezetének hasznos tagja (HARANGI, 2009).

Az Európai Bizottság Fehér Könyve egy olyan iránymutatás volt, amely a Delors-jelentéssel összhangban, nagy hangsúlyt fektetett az oktatásra, képzésre, különösen a szakképzésre, de a problémát a társadalmi kohézió erősítésében látta. Az előszó ismerteti a Fehér Könyv fő prioritásait, amelyek meghatározása során a szubszidiaritás elvét vették figyelembe. A fő irányvonalak, célkitűzések közé tartozott az új ismeretek megszerzésének ösztönzése, az iskola és az üzleti szféra közötti kapcsolat erősítése, a kirekesztés elleni küzdelem, legalább három európai nyelv elsajátításának ösztönzése, valamint a képzésbe való beruházások növelése (EUROPEAN COMMISSION, 1996). A Fehér Könyv 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.

III.2. A lisszaboni folyamat

Az egész életet átszövő tanulás 'gyógyír' az Unió társadalmi és gazdasági problémáira egyaránt. Az Unió is hamar felismerte ezt az erőt. 2000-ben elkészült a *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról (Memorandum on lifelong learning)*. A dokumentum (továbbiakban Memorandum) olyan mélyreható változtatásokat hirdetett, amelyek megvalósításában a tudásalapú társadalom létrejöttét látták. Az Európai Unió vezetői úgy értékelték, hogy az oktatási és képzési rendszerek a globalizáció támasztotta kihívásoknak nem feleltek meg, így azok átalakításának szükségességét is megfogalmazták. A Memorandum hat kulcsüzenetet tartalmaz: alapkészségek biztosítása mindenki számára, az emberi erőforrásokba történő beruházások emelése, a tanítás és tanulás megújítása, a tanulás értékelésének javítása, a tanulási tanácsadás fejlesztése, valamint a tanuláshoz való hozzáférés biztosítása. A Memorandum előírta a tagállamok számára, hogy készítsék el saját nemzeti stratégiájukat az élethosszig tartó tanulásról, amely az irányelveken túl, gyakorlati intézkedéseket is fogantat¹⁴ (EUROPEAN COMMISSION, 2000). Az Európai Unió felnőttképzéssel, valamint az emberi erőforrás fejlesztéssel kapcsolatos törekvése az egész életen át tartó tanuláshoz kötődik, amely nélkülözhetetlen a társadalmi kohézió szempontjából is. A tudás alapú társadalmakban a tanulás jelentősége egyre nagyobb, s akik a tanulásból kimaradnak, magas fokú társadalmi kirekesztettséget szenvednek el (FARKAS, 2006).

Az Európai Bizottság részéről 2007-ben olyan akcióterv került kidolgozásra, amelynek célja, egy mindenki számára elérhető és mindenekelőtt hatékony felnőttképzési rendszer kidolgozása volt. Fő elvárásként jelent meg a minőség és a tanulási eredmények elismerése. Az akcióterv az *Action Plan on Adult learning - It is always a good time to learn* címet viseli. A legfőbb problémát abban látták, hogy felnőttkori tanulásban való részvétel növekedés helyett stagnálást mutat. Ezért a cselekvési terv céljaként az egész életen át tartó tanulás megvalósítását és azon belül is a felnőttek tanulásának hangsúlyozását jelölték meg. A Bizottság úgy értékelte, hogy a felnőttképzés az, amely a képzettség szempontjából alulkvalifikált egyéneknek lehetőséget nyújthat képességeik, készségeik fejlesztésére. A dokumentum az oktatás, képzés esélyteremtő funkcióját emelte ki (EUROPEAN COMMISSION, 2007).

¹⁴ "Member States, the Council and the Commission within their areas of competence, to identify coherent strategies and practical measures with a view to fostering lifelong learning for all" (EUROPEAN COMMISSION, 2000:3).

III.3. Napjaink stratégiája

A Lisszaboni Memorandumban meghatározott intézkedések a 2010-ig tartó időszakot ölelték fel. 2010-ben azonban a gazdasági válság utóhatásai még érezhetőek voltak. Az Európa 2020 Stratégia az, amelyben az Unió elismeri, hogy több olyan probléma is van az Unión belül, amely gátat szab a fejlődésének, versenyképességének. Éppen ezért az Európa 2020 Stratégia öt, mennyiségi kitételrel ellátott célkitűzést fogalmaz meg, amelyeket tagállamoknak irányadónak kell tekinteniük és saját nemzeti keretei között felvállalni azok teljesítését vagy legalább az azok irányába való elmozdulást. Mindez azért rendkívül fontos, mert ez a stratégia az, amely átfogó megoldást javasol a felnőttkori tanulásban az európai térség gazdasági-, társadalmi- szociális problémáira. Az Európa 2020 Stratégia bemutatására dolgozatomban VI-VII. fejezetében kerül sor.

2011 végén az Európai Unió Tanácsa elkészítette a felnőttkori tanulásra vonatkozó akciótervét, amelyben megfogalmazásra kerül, hogy az Európa 2020 Stratégia céljainak elérésében kulcsfontosságú szerepe van a felnőttkori tanulásnak. A stratégia legfőbb célja a gazdasági válság hatásainak kezelése, a fenntartható fejlődés biztosítása. Az egyre öregedő Európa problémáinak megoldása a felnőttkori tanulásban rejlik. A 20-64 éves korcsoport tanulással fejlesztheti képességeit, készségeit, így képes a változó munkaerő-piaci körülményeknek megfelelni, munkába állni, növelve ezzel a gazdaság erejét. (EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA, 2011)

A Tanács a 2012-2014-es időszakra kiemelt ajánlásokat tesz a tagállamok számára. A tagállamok felkérést kaptak arra, hogy nemzeti sajátosságaikkal összhangban a következő területekre összpontosítsák figyelmüket. A dokumentum kiemeli az egész életen át tartó tanulás és mobilitás megvalósítását. Azaz felkéri a tagállamokat, hogy törekedjenek a felnőttkori tanulás fejlesztésére illetve az az iránti kereslet növelésére, ösztönözzék a munkáltatókat a munkahelyi tanulás biztosítására, biztosítsák a felnőttek számára a rugalmas tanulási lehetőségeket. További kiemelt terület az oktatás és képzés minőségének és hatékonyságának növelése, úgy mint 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 felkéri az Unió tagállamait, hogy serkentsék a felnőttkori tanulásban való részvételt, fordítsanak nagyobb figyelmet az iskolából kimaradók illetve a tanulástól egyéb okból kiszorulóknak (nevelőotthonok-, büntetés végrehajtó

intézmények lakói) felzárkóztatására. Ezeken túlmenően a Tanács kiemelt jelentőséget tulajdonít az innovációs készségek javításának, valamint a felnőttkori tanulás illetve a felnőttoktatási ágazat fokozottabb figyelemmel kísérésére. Utóbbi keretében a Tanács felkéri 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 fejezetben bemutatásra kerülő európai uniós dokumentumok ismertetésével igyekeztem alátámasztani azt a kijelentést, miszerint az egész életen át tartó tanulás ma már nem csak az oktatáspolitikája része, annál sokkal összetettebb. Áthat más ágazatokat, mint a foglalkoztatás és gazdaság. Ma az oktatáspolitikában az egész életen át tartó tanulás egy olyan szakmapolitika, amely a legátfogóbb módon tekint az oktatásra, mint társadalmi alrendszerre (LOBODA, 2005). Az uniós irányelvekkel összhangban Magyarország is elkészítette az élethosszig tartó tanulásra vonatkozó cselekvési tervét, amely a következő fejezetben kerül ismertetésre.

IV. A MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYÁNAK STRATÉGIÁJA AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁSRÓL

A Lisszaboni Memorandum preambulumban leszögezik, hogy a tanulás már nem csak oktatáspolitikai kérdés, áthatja a foglalkoztatás és gazdaságpolitikákat is. Megállapították, hogy Európa versenyképességben elmaradt az USA és a „kistigrisek” mögött, s ennek okai egyfelől a népesség elöregedése, másfelől a munkanélküliség valamint az információs technológiák kihasználatlansága (SZÉP-VÁMOSI, 2007). Ez a lemaradás leküzdhető az oktatási és képzési rendszerek, a technológiák modernizálásával, a humánerőforrás fejlesztésével, a foglalkoztatás növelésével. Ennek érdekében a tagállamoknak a 2007-2013-ig tartó időszakra stratégiai tervet kellett készíteniük az európai uniós tervekkel összhangban.

A magyar kormány 2005 szeptemberében adta ki a vonatkozó akciótervet *Magyar Köztársaság Kormányának Stratégiája az egész életen át tartó tanulásról*¹⁵ címmel. A dokumentumot egy olyan komplex fejlesztési programnak szánták, amelyet áthat az egész életen át tartó tanulás eszméje. Megnevezett fejlesztési célként tüntették fel egyrészt a fejlett országokhoz, másrészt az európai közösséghez való felzárkózást. További célként jelent meg a magyar gazdaság versenyképességének javítása, az országra jellemző területi különbségek mérséklése, mind a tanuláshoz, oktatáshoz, képzéshez mind a munkához való hozzáférés szempontjából. Rögzítették, hogy kiemelt figyelmet kell fordítani a leghátrányosabb helyzetű rétegek¹⁶ segítésére, támogatására.

A stratégia azzal a céllal készült, hogy irányt mutasson a tudás alapú társadalom eléréséhez valamint megjelölje azokat a gyakorlati feladatokat, amelyek teljesítésével az oktatási, képzési rendszerek minősége javul. Ezáltal lehetőséget adva mindenki számára a tanulásra, a képesség- és készségfejlesztésre, a munkaerőpiacon való sikeres jelenléthez. A Kormány a célok eléréséhez szükséges pénzügyi, jogi támogatásra felelősséget vállalt, de jelezte, hogy ebben a folyamatban a partnerség elvét hirdetve, a civil szféra segítségére is számít. A Kormány a stratégiát hat fejezetben foglalta össze.

Az első fejezetben alapvető célok kerültek megfogalmazásra a hazai egész életen át tartó tanulás fejlesztésével kapcsolatban. A célmeghatározáson kívül támogatási irányokat is

¹⁵ 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.

¹⁶ A Kormány stratégiájában hátrányos helyzetűnek tekinti a fogyatékkal élőket, az alacsony – legfeljebb általános iskolai – végzettségű személyeket, a gyesen, gyeden lévő nőket, a roma személyeket, az időseket és az egyéb szempontból hátrányos helyzetűeket: migránsokat, hajléktalanokat, börtönviselteteket (MAGYAR KORMÁNY, 2005:6.).

megnevezett. Fejlesztésre szoruló területként tüntette fel az oktatási, képzési rendszert, az intézményrendszert, a módszertant, a minőség valamint a jogi- és finanszírozási rendszert.

A második fejezetben (*Az egész életen át tartó tanulás paradigmája*) az oktatás és képzés minőségi állapota került vizsgálat alá. Ebben a fejezetben rögzítették a felnőttkori tanulás jelentőségét: *„egyenként szolgálja az egyén foglalkoztathatóságának javítását és az életminőséget érintő egyéb dimenziókat (egészség, kultúra, család, személyes kapcsolatok, hobby stb.) így a tanulási lehetőségek kihasználása az aktív kort követően is fontos”* (MAGYAR KORMÁNY, 2005:14). Amennyiben képességeink, készségeink fejlesztésére az iskolapadból kilépve is hajlandóak vagyunk, akkor olyan ismeretekre, tudásra tehetünk szert, amely mindig naprakész. Így rugalmasan tudunk alkalmazkodni a minket körülvevő változásokhoz. A munkaerőpiacon való aktív részvétel előfeltétele a mindig „piacképes” tudás.

A harmadik fejezetben foglalták össze azokat a gazdasági- és társadalmi kihívásokat, melyekkel az országnak szembe kell néznie. A 2005-ben megfogalmazott feladatok között első helyen szerepelt az Európai Unió által támasztott követelményeknek való megfelelés oly módon, hogy a nemzeti szociális és kulturális vívmányok ne sérüljenek. A fő feladat európai polgárhoz méltó életminőség kialakítása. Ennek egyik eleme a gazdasági jólét, az ország versenyképessége, és az egyéni, állampolgárok szintjén megvalósuló jólét. E célok elérésének eszköze az oktatási, képzési rendszerek fejlesztése, a részvétel növelése. Az ország 2005-ben súlyos makrogazdasági problémákkal küzdött. A stratégiában ismertetett egyik nehézség az alacsony munkaerő-piaci aktivitás, amiben benne foglaltatnak olyan demográfiai negatívumok, mint a munkaerő-utánpótlási problémák. Magyarország, más európai országokhoz hasonlóan az elöregedéssel küzd, emellett alacsony az aktív korú lakosság foglalkoztatottsága valamint a lakosság iskolai végzettsége. Ezekkel a problémákkal még ma is szembe kell néznünk, megoldásuk még várat magára.

A negyedik fejezet tartalmazza a stratégia 5 prioritását. Az ötödik fejezetben a prioritások mellé úgynevezett kulcsterületeket (szám szerint hetet), a kulcsterületekhez pedig beavatkozási területeket rendeltek. Dolgozatomban a stratégia e két fejezete kerül részletesebb feldolgozásra. A hatodik és egyben a stratégia zárófejezetében szakmapolitikai alapelvek kerültek megfogalmazásra.

A Kormány úgy értékelte, hogy a megnevezett beavatkozási területeken való aktív munka, lehetővé fogja tenni, hogy Magyarország leküzdje hátrányát más európai uniós tagállamokkal szemben. Annak érdekében pedig, hogy a fejlődés fenntartható legyen, olyan

fejlesztési politikára van szükség, amely rendszerszerű, célirányos cselekvési tervet fogalmaz meg. A hatodik fejezetben tárgyalt szakmapolitikai irányelvek többségükben a stratégia harmadik prioritásához kapcsolhatóak, amely az *Új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása* címet viseli (MAGYAR KORMÁNY, 2005).

IV.1. A stratégia prioritásai

A stratégiában megnevezett 5 prioritás a gyakorlati megvalósulást hivatott segíteni, közvetlenül kapcsolódva a tudásalapú társadalom megteremtésének feltételeihez. A prioritásokat olyan fő csapásvonalaknak szánták, amelyek összhangban az uniós elvárásokkal a fő cselekvési irányvonalakat határozták meg a melléklet kulcsterületek valamint beavatkozási területek pedig pontosították azok tartalmát.

Az első prioritás az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének erősítése. A stratégia az egyéni életesélyek javításának kulcsát a társadalmi és területi különbségek csökkentésében látta. Úgy értékelte, hogy az életszínvonal növelésének egyik feltétele a minőségi oktatási- és képzési rendszerekben való aktív részvétel, amelyekből a kilépés sikeres munkaerő-piaci jelenlétet biztosít.

Második prioritás az oktatás, képzés és gazdaság kapcsolatainak erősítésére vonatkozik. A versenyképes gazdaság megvalósításához olyan oktatási és képzési rendszerekre van szükség, amelyek magával a gazdasággal, a gazdaság szereplőivel kapcsolatban állnak. Így képesek csak gyorsan alkalmazkodni a munkaerőpiac folyamatosan változó igényeihez. Ehhez azonban a Kormány szükségét érezte az együttműködés intézményesítésének. Ennek a politikának a részeként hangsúlyozta a nem-formális tanulás által nyújtott ismeretek elismerését, beszámítását.

Harmadik prioritás az új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása. Szorosan kapcsolódva a fentebb megnevezett prioritáshoz, a Kormány a kitűzött célok elérése érdekében nagyobb szerepet kívánt szánni a civil szférának. Ennek érdekében célként jelölte meg, hogy az akkori „túlszabályozottságon” lazít, és az Európai Unió által is támogatott úgynevezett „nyitott koordinációs módszer”¹⁷ alkalmazását erősíti.

A stratégia negyedik prioritása az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, össztársadalmi ráfordításainak növelése. Ahhoz, hogy az oktatási, képzési rendszerek

¹⁷ Nyitott koordinációs módszer: (open method of coordination, OMC): a nyitott koordináció módszere a jó gyakorlatok elterjesztésének és az európai fő célok fele mutató nagyobb konvergencia elérésének módja. Ez a módszer, ahogy az Európa Tanács fogalmaz: elősegíti, hogy a tagországok progresszíven alakíthassák saját politikájukat (LANNERT, 2008:5).

minősége javuljon, mely elvárás (volt akkor és az mai is) az Európai Unió által is, növelni kell az ezekre a területekre fordított pénzösszeget. Az állam ebben feladatot vállalt, azonban célként szerepelt annak az elérése, hogy a támogatásból a vállalkozók és a magánszemélyek is vegyék ki a részüket. Fő cél volt továbbá, hogy a megnevezett rendszerek fenntarthatóan, gazdaságosan működjenek.

Az ötödik elsőbbséget élvező feladat az oktatás, képzés minőségének javítása. Fő szerepet játszott ebben a folyamatban a korszerű technológiák alkalmazása, az innováció, a személyi és tárgyi környezet infrastruktúrájának emelése. Így előtérbe kellett helyezni a készség- és kompetenciafejlesztést, a folyamatos teljesítménymérést, a visszacsatolást (MAGYAR KORMÁNY, 2005).

IV.2. A hét kulcsterület és a hozzájuk tartozó beavatkozási területek

A Kormány a kulcsterületek meghatározásakor két nézőpontot vett figyelembe, egyrészt a munkaerő-piaci problémák megoldási lehetőségét, másrészt, hogy ez a stratégia hosszútávra szól (2005-től 2013-ig), a fejlesztések eredményei egyes esetekben csak később (akár a stratégia elkészítése után évekkel) lesznek ismertek. A kidolgozáskor olyan beavatkozási területeket és célokat is megfogalmaztak, amelyek érdekében már 2005-ben történtek lépések. A stratégiában hét kulcsterület kapott kiemelt figyelmet, amelyekhez beavatkozási területeket is rendelt a Kormány. Ilyen kulcsterületek az alap- és kulcskompetenciák fejlesztése, a szakképzés, felső- és felnőttoktatás tematikájának gazdagítása, folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek biztosításának megoldása, a karrierorientáció és –tanácsadás valamint karrierkövetés működtetése, az informális és nem formális tanulás ellenőrzése, a munkaerő-piaci illetve egyéb szempontból hátrányos helyzetű csoportok támogatása valamint az új oktatási és tanulási kultúrák bevezetése. A következő táblázat a stratégiában megnevezett hét kulcsterületet valamint a hozzájuk tartozó beavatkozási területeket foglalja össze.

1. számú táblázat Az egész életen át tartó tanulás stratégia célkitűzései

Prioritások	Kulcsterületek	Beavatkozási területek
1. Az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének növelése	1.1 Kulcs az alkalmazkodáshoz: széles és gazdag kínálat a szakképzésben, a felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban 1.2 Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek	1.1.1 A képzési intézményhálózat modernizációja és racionalizálása 1.1.2 Felsőoktatás-bázisú regionális tudásközpontok kialakítása 1.1.3 A bolognai folyamat sikeres végigvitele a felsőoktatási intézményekben 1.1.4 Az iskolai rendszerű felnőttoktatás fejlesztése a felsőoktatásban
2. Az oktatás, képzés és gazdaság kapcsolatának erősítése	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	1.2.1 Pályaorientáció a közoktatásban 1.2.2 Regionális és kistérségi bázisokon megvalósított, országos hatáskörű, hálózatban működő információs és tanácsadói rendszer létrehozása 1.2.3 Az iskolarendszerből kilépők munkaerő-piaci sikerességének mérése és az eredmények visszacsatolása a képzőintézmények számára 2.3.1 Az informális és nem-formális tanulás elismerésének segítésére új szolgáltatási modell és a szakmastruktúra átalakítása 2.3.2 Egyéni oktatási azonosító és a tanulás elismerése, nyilvántartása érdekében kapcsolódás az Europass rendszeréhez 2.3.3 A beszámítás teljes rendszerének kiépítése
3. prioritás Új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása		
4. Az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, össztársadalmi ráfordításának növelése	4.1 Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek	4.1.1 Az információs és kommunikációs technológiák használatának alapkövetelménnyé tétele 4.1.2 A munkahelyi tanulás jövője 4.1.3 Az informális tanulás lehetőségei, alternatív tanulási formák
5. Az oktatás, képzés minőségének javítása	5.1 Alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztése a közoktatásban 5.2 Újfajta tanítási/tanulási kultúra meghonosítása	5.1.1 A személyiségfejlesztésre alapozó iskola- előkészítés színvonalának javítása 5.1.2 Az alapvető kompetenciák hangsúlyozása 5.1.3 A középfokú oktatás átalakítása a kompetenciafejlesztés érdekében 5.2.1 Új pedagógus szerepek 5.2.2 Minőségkultúra

(Forrás: MAGYAR KORMÁNY, 2005 alapján saját szerkesztés)

Az első kulcsterület arra vonatkozott, hogy a szakképzésben, felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban is gazdag kínálatot kell biztosítani. Ehhez a megnevezett szükséges lépések: a képzési intézményhálózat modernizálása és racionalizálása, úgynevezett

felsőoktatás-bázisú tudásközpontok kialakítása, a bolognai folyamat sikeres végigvitele a felsőoktatási intézményekben, valamint az iskolarendszerű felnőttoktatás fejlesztése.

A második a folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek biztosítására irányult és ezek közül is kiemelt szerepet kapott az információs kommunikációs technológiák alkalmazása. A foglalkoztathatóság egyik alapkövetelményeként jelent meg a digitális írástudás, amely a nyolc kulcskompetencia¹⁸ egyike.

A harmadik pedig a már említett munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű rétegek támogatását célozza. A társadalmi kirekesztést és kirekesztődést, valamint a hátrányos helyzetű rétegek „újratermelődését” az oktatásban és képzésben való részvétel biztosítása megakadályozhatja. Éppen ezért az államnak kiemelt szerepet kell vállalnia ezen csoportok támogatásában s ez a feladat, mint kulcsterület jelent meg a stratégiában is. Ehhez a kulcsterülethez tartozó, beavatkozást igénylő területek egyike a lemorzsolódás megelőzése. Ennek eszköze lehet a szakiskolák fejlesztése, az integrált oktatás elterjesztése valamint a területi különbségek kiegyenlítése az oktatásban és képzésben. Ezen túlmenően szükségét érezték egy olyan önálló képzési program kidolgozásának, amely kifejezetten a szülési és/vagy gyermeknevelési szabadságon lévők számára biztosít lehetőséget, valamint a munkavállalási korban lévő egyének képzettségi szintjének javítását. A Kormány időszerűnek tartotta a felnőttképzés támogatási rendszerének felülvizsgálatát (MAGYAR KORMÁNY, 2005).

Fejlesztésre szoruló kulcsterületként kapott helyet a stratégiában a pályaorientáció, -tanácsadás és pályakövetés. A Kormány beavatkozást sürgetett a közoktatásban is megjelenő pályaorientáció megvalósításában, az országos hatáskörű információs és tanácsadói rendszer kialakításában, valamint elérendő célként jelenítette meg az iskolarendszerből kilépők visszacsatolását a képző intézmény számára. Magyarországon 2005-ben csak részben működött a pályaorientáció. A nyugati országok pozitív példákkal szolgáltak/szolgálnak ezen a téren, így az ország lemaradását mihamarabb fel kell hoznia. A pályaorientáció lényeges eleme, hogy az oktatási és képző intézmények ismerik a munkaerőpiac aktuális helyzetét, így a tanácsadás, esetleges pályakorrekció sikeresebben működhet. A gyorsan változó munkaerő-piaci helyzet megkívánja, hogy életünk során többször is váltsunk munkahelyet, szakmát így a pályaorientáció, pályatanácsadás fejlesztése kétségtelenül szükséges.

¹⁸ Kulcskompetencia: „ismeretek, készségek és attitűdök egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse, fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. Mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik: anyanyelvi kommunikáció, idegen nyelvi kommunikáció, matematika, természettudományi és technológiai kompetenciák, digitális kompetencia, a tanulás tanulása, személyközi és állampolgári kompetenciák, vállalkozói kompetencia és kulturális kompetencia” (SZÉP-VÁMOSI, 2007:104-106).

Az informális és nem-formális tanulás elismerésének kérdése a stratégia több pontjában is lényeges helyet foglalt el. A Kormány elismerte, hogy a magyarországi oktatási rendszer és munkaerőpiac a formális tanulás keretében megszerzett tudást értékeli. Továbbá azt is, hogy ezen a nemzetközi kihívások miatt (is) sürgősen változtatni kell. A gyorsan változó, átalakuló világban a munkavállalóknak mindig aktuális tudással kell rendelkezniük, hogy a pozíció megkövetelte feladatokat el tudják látni. *„Magyarország gazdasága és szociális ellátórendszere számára minden eddiginél fontosabbá vált a felnőtt korosztályok foglalkoztatása”* (MAGYAR KORMÁNY, 2005:44). A tudásalapú társadalom alapvető jellemzője, hogy a tanulás kiterjed az egész életre és annak minden színterére. Az informális és nem-formális tanulás elismerését szolgálhatta volna egy új szolgáltatási modell és szakmastruktúra kialakítása. A stratégiában helyet kapott az Europass rendszerhez¹⁹ való csatlakozás igénye (MAGYAR KORMÁNY, 2005).

A Kormány stratégiájának záró fejezete az innovációra, intézmény fenntartásra és intézményvezetésre vonatkozó előírásokat, fejlesztési javaslatokat tartalmazza. Az innováció a minőségi oktatás és képzés alapvető feltétele, ezért a stratégia is jelentős szerepet tulajdonított annak támogatásának, az oktatáspolitikai szerves részévé kívánta tenni. Ehhez kapcsolódóan a szakmapolitika körébe rendelte az oktatásügyi vezetők folyamatos képzését és továbbképzését, amely által biztosítottak látni a modern módszerek, eszközök alkalmazását, az oktatásügy minőségi javulását. A finanszírozás kapcsán a stratégia már a 2004-ben elindult I. Nemzeti Fejlesztési Operatív Programnak (továbbiakban NFT), valamint a 2005-ben az állami költségvetésen kívüli szereplőknek is nagy jelentőséget tulajdonított. Azonban kijelentette, hogy a későbbiekben mindinkább a hatékonyabb felhasználásra kell törekedni. Problémás terület a munkaerő-piaci képzés, abból a szempontból, hogy az erre leginkább rászoruló rétegeknél 2005-ben még nem történt kellő ösztönzés a részvételre.

A Kormány a társadalmi partnerség elvét hirdette és ezért kulcsfontosságú jelentőséget tulajdonított az érdekegyeztető szervek összehangolt munkájának, a társadalmi bevonásnak. Szükségessé tette, hogy az élethosszig tartó tanulás rendszerének kiépítésében a fentebb említett szerveken túl, az egészségügy, a szociális és családügyi terület is bekapcsolódjon. *„... a stratégiában körvonalazott fejlesztési irányok koordinációja, finanszírozása nemzeti keretrendszerben történik, máris látható, hogy középtávon a szakmai fejlesztések jelentős része túlnyúlik a nemzetállami kereteken, s ez elvezethet egy olyan szabályozáshoz, amely figyelembe veszi mind más tagállamok gyakorlatát, mind az oktatási –tanulási szolgáltatások*

¹⁹ Az Europass keretrendszeréről további részletes tájékoztatás olvasható a www.europass.hu oldalon.

területén alakulóban lévő globális versenyter jellegzetességeit” (MAGYAR KORMÁNY, 2005:61). Ennek érdekében olyan javaslatok szerepeltek a stratégiában, mint a határmenti Eurorégió munkaerő-piaci és képzési kínálatának összehangolása, a szak- és felnőttképzési 'jó gyakorlatok' átvétele (módszertani és tartalmi szempontból is), a magyar tudomány kétnyelvűségének valamint a nemzetközi kutatások támogatása, a határon átnyúló („*cross-border*”) együttműködés fejlesztése (MAGYAR KORMÁNY, 2005).

Jelentős kulcsterület, amely több nemzeti és európai uniós dokumentumban is helyet kapott, a tanulási lehetőségek bővítése. Ebben a bővülő térben jelentős helyet kell elfoglalnia az informális és nem formális tanulásnak is. Magyarországon alapvető problémát jelent, hogy ezeket a tanulási színtereket alul- vagy egyáltalán nem értékelik a munkaerőpiacon. Holott *„az informális közeg hatalmas tanulási tartalékot jelent”* (MAGYAR KORMÁNY, 2005:38). Az ötödik prioritáshoz kapcsolt fejlesztésre szoruló területek egyrészt az alapkészségek és kulcskompetenciák közoktatásban történő fejlesztésére irányultak, másrészt pedig a tanulás minden színterére kiterjedő új tanítási és tanulási kultúra meghonosítására. Az egész életen át tartó tanulás kulcsszereplője nemcsak a tanuló, hanem a tanító is. A tanító, oktató, képző szerepe a tanulási folyamatban meghatározó. A tanulás legfőbb mozgatóereje a motiváció, amely egyrészt belső folyamat („*intrinsic factor*”), másfelől viszont külső tényezők („*extrinsic factor*”) s köztük a „tanító” személye is befolyásolja (ZRINSZKY, 2008:27.). *„A tanári munkának meghatározó szerepe van, a képzésben résztvevők tanulási eredményességének legjelentősebb fokmérője a felnőttoktató szakmai, módszertani, emberi felkészültsége, rátermettsége”* (FARKAS, 2009:60).

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 stratégia megvalósításáért felelős kormányzati szereplők között gyenge az együttműködési készség és hiányzik egy olyan ágens, amely folyamatosan nyomon követné a stratégia megvalósulását. A stratégiában foglalt célok megvalósítására elkészült a 2212/2005. (X. 13.) Kormányhatározat az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítását szolgáló feladatokról (továbbiakban Kormányhatározat), amely a Határozatok tára 46. számában jelent meg. A Kormányhatározat teljes szövegét az 1. számú melléklet tartalmazza.

V. A STRATÉGIA ÉRTÉKELÉSE A 2212/2005. KORMÁNYHATÁROZAT TÜKRÉBEN

A fejezet célja, hogy a magyar egész életen át tartó tanulás stratégiát (*Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról*) valamint a címben megnevezett, kormányhatározatot elemezzem az azokban megjelölt feladatok megvalósulásának tükrében. Feltáró munkám során összegyűjtöttem, majd alaposan tanulmányoztam a kapcsolódó dokumentumokat. A gyakorlati megvalósulás vizsgálata során számos kérdés merült fel bennem. Ezért szekunder kutatásom primer kutatással egészítettem ki, amely során 2012 novemberében öt félig strukturált interjút készítettem az egész életen át tartó tanulás témakörében gyakorlott szakemberekkel. Két független szakértő kutatómunkám eredményességét válaszaival segítette, de neve feltüntetéséhez nem járult hozzá, ezért véleményük Interjúalany I. illetve Interjúalany II. név alatt szerepel a dolgozatban. Interjúalanyaim voltak Dr. Németh Balázs egyetemi docens (N.B.), a Pécsi Tudományegyetem Andragógia Intézet igazgatója, Dr. Polónyi István egyetemi tanár (P.I.), a Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Doktori Iskola tanára, valamint Dr. Zachár László főiskolai tanár (Z.L.), a Zsigmond Király Főiskola andragógia mesterképzés szakfelelőse. Az interjúk célja az volt, hogy hiteles forrásból nyerjek információt a magyar élethosszig tartó tanulás stratégiában megnevezett feladatok teljesítésének előrehaladásáról. A kérdések között szerepelt a stratégia általános értékelése, valamint a mellérendelt cselekvési tervben (Kormányhatározatban) kijelölt feladatok teljesítése. Működik-e a stratégia koordinálására létrehozott tárcaközi Bizottság? Készültek-e az Európai Unió illetve a magyar kormány számára beszámolók, jelentések? Létrejött-e a Felnőttképzési Adattár? Bevezették-e az egyéni képzési számlát, kompetencia bizonyítványt? Az interjúk teljes terjedelmükben megtalálhatóak a 2-6 számú mellékletben.

A kérdések között a stratégiáról alkotott vélemény első helyen szerepelt. Interjúalany I. és II. is az uniós „nyomást” emelte ki. Véleményük szerint egyrészt az Unióhoz való csatlakozás megkövetelte a közös vívmányok elfogadását, a kijelölt irányvonalak nemzeti szintű elfogadását és megvitatását (Interjúalany I.) másrészt az Unió projekt típusú támogatásához való hozzáférést is szolgálta (Interjúalany II.). Míg Z.L. a stratégiai elveket a mutatók oldaláról elemezte, és felhívta a figyelmet a hazai szinten pozitívnak értékelhető eredményekre, addig P.I. véleménye szerint papíron ugyan létezik a stratégia, de azt nem vették kellő komolysággal: „Az Oktatási Minisztériumban vagy a Munkaügyi Minisztériumban voltak olyanok, akiket ez komolyan érdekelt, de ezek abszolút személyes ambíciók voltak. Gyakorlatilag a kormányokat ez a kérdés nem foglalkoztatta.” Helyet kapott

benne a politikai érdek, de azt nem vizsgálták, hogy ez a társadalomnak milyen mértékben válik hasznára. Összességében, P.I. egyfajta „vágyálomként” értékelte, ami arra vonatkozik, hogy igen, komolyan vesszük a stratégiát. N.B. kiemelte, hogy akkor és ott, 2005-ben ez a Stratégia jól illeszkedett a lisszaboni folyamathoz, kijelölt bizonyos irányokat, amelyeket viszonyulási alapnak tarthattak. A stratégia erősségének értékelte Interjúalany II., hogy keretet adott a 2007-2013-ig tartó időszaknak, N.B. is ambiciózus kezdeményezésnek értékelte létrejöttét. A gyengeségek vizsgálata során Interjúalany II. véleménye szerint a stratégia nem volt kellően közismert valamint nem gyakorolt olyan hatást a témáról való gondolkodásban, amely elvárt lett volna: *„sokat markolt”* – így fogalmaz. N.B. azon az állásponton van, hogy túl szűk, nem tér ki ugyanis kellő mértékben a felnőtt és időskori tanulásra. Ezt nemcsak a stratégia hiányosságának látja, hanem a hazai oktatáspolitikai egyik jellemző vonásának is; *„az uniós célkitűzések arról szóltak/szólnak, hogy a tanulás ügyét holisztikusan kell szemlélni, addig Magyarországon a LLL vagy közoktatási és/vagy felsőoktatási kérdés (bolognai folyamat) vagy szakképzési és csak annak a részeként felnőttképzési kérdés.”*

A célok megvalósulására vonatkozó kérdésekre adott válaszok megegyeztek abban, hogy a stratégiában lefektetett feladatok végrehajtása akadozott, a nevesített célkitűzéseknek csak egy tört része valósult meg. Interjúalany II. a stratégiához rendelt Kormányhatározatban megszabott határidők elrugaskodottságát, valamint magának a stratégiának a „gazdátlanságát” tartja legfőbb gátló tényezőnek. Ez utóbbi problémával Z.L. is egyetért, úgy gondolja, hogy jelenleg nincs konkrét felelős. P.I. az ország gazdasági fejletlenségét és a társadalom éretlenségét nevezi meg a megvalósulatlanság okaként. Z.L. úgy értékeli, hogy a finanszírozás is közrejátszik abban, hogy csak részben vagy egyáltalán nem sikerült végigvinni a feladatokat. Véleménye szerint: *„A kérdés, akarunk-e stratégiát megvalósítani vagy csak mindig a társadalom, az állam, a költségvetés teherbíró képességéhez képest alkotunk oktatáspolitikát?”* P.I. szintén hátráltató tényezőként tünteti fel a finanszírozás kérdéskörét: *„ha a felnőttképzés ügyét fontosnak tartjuk, akkor lényeges lenne olyan finanszírozási technika bevezetése, amely ezt az ügyet szolgálja. Az azonban kétségtelen, hogy ez csak akkor működhet, ha az állam úgy gondolja, hogy komolyan szeretné végigvinni. Én úgy gondolom, hogy ezt az állam most nem gondolja így.”* N.B. azt az egyszerű okot látja a sikertelenség mögött, hogy a politikát csak a mérhető eredmények (iskolázottsági szint, résztvevők száma) érdekelték. A következő alfejezetben a Kormányhatározat alapján ismertetem a stratégiához rendelt cselekvési tervet, a legfőbb feladatokat és az interjú során nyert válaszokat felhasználva elemzem azokat gyakorlati megvalósulásuk alapján.

V.1. Célkitűzések, amelyek megvalósultak

Ebben a fejezetben a Kormányhatározatban megfogalmazott cselekvési terv alapján azokat a célkitűzéseket ismeretem, amelyek a dolgozat megírása időpontjáig (2012. november) részben vagy teljes egészben megvalósultak.

2006. március 31-ig kellett kidolgozni egy olyan pénzügyi stratégiát, amely a korábbinál hatékonyabban szolgálja az egész életen át tartó stratégia célkitűzéseinek megvalósulását. Ezt a 2007-2013-as európai parlamenti ciklusra benyújtott Új Magyarország Fejlesztési Terv (továbbiakban: ÚMFT) Társadalmi Megújulás Operatív Programja (továbbiakban: TÁMOP) volt hivatott biztosítani. A TÁMOP-ban az egész életen át tartó tanulás specifikus célkitűzésként jelenik meg. A program az ország teljes területére kiterjed és legfőbb célja az esélyegyenlőség biztosítása a szolgáltatásokhoz való hozzáférés tekintetében. Hat specifikus célt fogalmaztak meg, úgy mint a munkaerő-piaci kereslet és kínálat összhangjának javítása, az aktivitási területi különbségek csökkentése, a változásokhoz való alkalmazkodás segítése, az egészségi állapot és a munkavégző-képesség javítása, a társadalmi összetartozás erősítése és az egész életen át tartó tanulás elősegítése (MAGYAR KORMÁNY, 2007). A program finanszírozása 85%-ban az Európai Szociális Alapból, 15%-ban hazai források felhasználásával valósult meg.

2006. március 31-ig kellett biztosítani a szakképesítések modularizációs rendszerének²⁰, a kreditrendszernek²¹, valamint az Europass rendszerhez kapcsolódó kompetencia-kártyarendszer kialakítását, majd ezt követően folyamatos fejlesztését. Összhangban az európai uniós alapelvekkel a szakképzés társadalmi presztízsének növelése, valamint munkaerő-piaci relevanciájának érdekében 2004-ben hazánkban is megkezdődött a szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakítása. A szakképzés átalakítása a NFT Humán erőforrás-fejlesztés Operatív Program (továbbiakban HEFOP) keretében indult el. A rendszer korszerűsítését a társadalomban és a gazdaságban végbement változások, az információs társadalom követelményeihez és az Európai Unió viszonyaihoz való igazodás tette sürgetővé. A szakképzés modernizációja egyszerre jelent tartalmi, módszertani és

²⁰ Modul: „olyan koherens, önmagában is szerves egységként értelmezhető rész-elemet jelent, mely egy nagyobb rendszerbe előre tisztázott szabályok szerint beilleszthető. Így például a műszaki világban úgy beszélhetünk a modulról, mint egy készülék vagy gép” (UDVARDI-LAKOS, 2005:20).

²¹ Kredit: „a modul idő-alapú mennyiségi értékének kifejezője. egy tanulmányi egység, tanfolyam elsajátításáért vagy más tanulmányi tapasztalatért adott numerikus érték (kreditpont), amelynek összmenyiségéért az oktatási, felnőttoktatási intézmény a vonatkozó szabályok értelmében, a tanulót jogszerű elismerésben (bizonyítványban, tanulmányi év elfogadásában, stb.) részesíti” (UDVARDI-LAKOS, 2005:40).

szerkezeti megújulást. Ennek középpontjában már a paradigmaváltáshoz szorosan kötődő kompetenciaalapú tananyagfejlesztés meghonosítása áll. Az első ízben 1993-ban megjelent, azóta évenként karbantartott, de alapjában véve változatlan szellemű és struktúrájú – az állam által elismert szakképesítéseket tartalmazó – Országos Képzési Jegyzék (továbbiakban OKJ) a tartalmi fejlesztések kereteit nagymértékben meghatározta. Az új – mind tartalmában, mind formájában alapvetően megváltozott –, 2006. április elsejétől hatályos OKJ, az új szakképzési szerkezet kulcsfogalma volt a modularizáció és a kompetencialapú képzés.

A modulrendszer előnyeit Udvardi-Lakos Endre *A kompetencia-kártya avagy paradigmaváltás a gyakorlatban* című tanulmányában foglalta össze. Többek között kiemelte, hogy a rendszer egyfajta szabadságot biztosít a hallgatónak/résztevőnek, hiszen egyrészt lehetővé teszi az úgynevezett egyéni tanulmányi út megtervezését, valamint jelentősen csökkenti az időbeli és térbeli megkötöttséget. A modulrendszer lehetővé teszi az intézmények közötti átjárást, valamint elkerülhetőek az ismétlések, már tanult anyag újratanulása, amely csökkenti a résztvevő figyelmét, hiszen nem ad új információt. További előnye, hogy *„nem a szelekcióra hanem a felzárkóztatásra törekszik. A lemaradókat – a nehézségek tipizálása révén – felzárkóztató modulok kialakításával, esetenként kisebb igényű modulok felajánlásával is segíti”* (UDVARDI-LAKOS, 2005:19). A korábbi OKJ-s képzések esetében a különböző néven futó szakképesítések moduljai között átfedés volt, egyes esetekben a tananyagrészt egész egysége megegyezett. A rendszer ezeknek az azonosságoknak a felhasználására törekedett. A résztvevő szempontjából is előnyös és pénzügyi szempontból is kedvezőbb volt. *„A Nyugat-Európai tapasztalatok szerint, a moduláris rendszer általában a »hagyományos« képzéshez képest nagyobb hatékonyságot képes produkálni, tömeges méretekben”* (UDVARDI-LAKOS, 2005:32). A modulrendszer előnye volt tehát a beszámíthatóság a tanulási és a vizsgafolyamatba (ezt biztosították a fentebb említett közös modulok). Az új szakképzési törvénnyel (2011. évi CLXXXVII. törvény) mindez megszűnt, a törvény hatálya visszaállította a komplex vizsgát.

A szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakításának kiindulópontja a munkaerő-piaci, munkáltatói igényekre gyors választ adó és a munkakörelemzésen alapuló programfejlesztés volt. A moduláris képzési rendszer fejlesztési módszereinek kidolgozása a szakmacsoportokban szereplő szakképesítések és a foglalkozási csoportok elemzése alapján 2005. február és május között 482 FEOR foglalkozás/munkakör elemzésére került sor. Azok a foglalkozások kerültek kiválasztásra, amelyeknek a betöltéséhez nem kell felsőfokú iskolai végzettség, és amelyekben a legtöbben dolgoznak ma Magyarországon. A

foglalkozás/munkakör elemzéseket a DACUM (*Developing a curriculum*) módszerrel – amely csoportmunkán alapul – valósították meg. A műhely végeredményeül nem csak a munkakör, foglalkozás feladatcsoportjainak és feladatainak rendezett halmazát – az úgynevezett kompetencia táblázatot – kapjuk, hanem ez még kiegészül a bizottság véleményére alapozott négy listával: a munkakör sikeres ellátásához elengedhetetlenül szükséges általános ismeretekkel, készségekkel, a dolgozói magatartásformákkal, a berendezések, eszközök, szerszámok, anyagok részletezésével és a jövőben várható tendenciák felsorolásával (SUM, 2001). A munkakör elemzések folyamatát azért szükséges hangsúlyozni, mert az új szakképesítések tartalmának kidolgozása (az egyes szakképesítések tartalmi és vizsgáztatási követelményeit a szakképesítésért felelős minisztérium által rendeletben kiadott szakmai és vizsgakövetelmények tartalmazzák) a munkakör elemzések eredményeire épült, ezért sokkal inkább megfeleltethető a munkáltatók igényeinek, mint korábban bármikor (FARKAS, 2009).

A 150/2012. (VII.6.) Kormányrendelettel azonban az OKJ megváltozott. A változások alapjaiban módosították a 2006-ban bevezetett elődjét. Az időtartamot tekintve iskolarendszerű képzés esetében viszonylag egységes, míg iskolarendszeren kívüli képzésekben a korábbi maximális óraszám megadása helyett intervallumokban határozták meg a képzés idejét. A 133/2010. (IV.22.) Kormányrendelet 2013. január 1-jén hatályát veszítette. A 150/2012. kormányrendeletnek megfelelő szakmai képzések 2013. szeptember 1-től kerülnek teljeskörűen bevezetésre.

Az Európai Unió 2005. január 1-től bevezette az Europass keretrendszert. Így támogatják a szaktudás külföldi megismertetését és ezáltal az elismerését/elismertetését. Az Europass keretrendszert az Európai Parlament és Tanács 2004. december 15-i 2241/2004/EK határozata hozta létre. Az Europass-portfólió 2005. július 1-től használatos Magyarországon is. Az egész életen át tartó tanulás fontos eleme a formális oktatási és képzési rendszerek átalakításának szükségessége abból a célból, hogy megszűnjenek a különböző tanulási formák közötti korlátok. 2004. március 8-án a dublini konferencián közös álláspont született a végzettségek elismerésével kapcsolatos egységes keretrendszer létrehozásáról, melyet az Európai Unió állampolgárai használhatnak végzettségeik és kompetenciáik elismertetésére, a munkaadók tájékoztatására. Az összehangolás célja az állampolgárok mobilitásának elősegítése. Az Europass a végzettségek és kompetenciák összehasonlíthatóságát támogató egységes keretrendszer, melynek alapja az ún. Europass-portfólió. Az Europass-portfólió öt dokumentumból áll:

- Europass Önéletrajz (*Europass Curriculum Vitae*)
- Europass Bizonyítvány-kiegészítő (*Europass Certificate Supplement*)
- Europass Mobilitási Igazolvány (*Europass Mobility*)
- Europass Oklevélmelléklet (*Europass Diploma Supplement*)
- Europass Nyelvtanulási Napló (*Europass Language Portfolio*)

Az Europass portfólió elemeiről részletes leírás olvasható a 6. számú mellékletben. A sikeresen működő Europass rendszer ellenére a kompetenciák elismerése és elismertetése a mai napig viták tárgya, megoldása még várat magára. Az informális tanulás által megszerzett képességek, készségek 'bizonyításának' egyik lehetséges módja lehetne az úgynevezett kompetencia-kártya bevezetése. Az 1996. évi Fehér Könyv (*Teaching and Learning*) hívta fel először a figyelmet az elsajátított kompetenciák hivatalos elismerésére, azonban még maga a fogalom sem honosodott meg a hazai gyakorlatban (UDVARDI-LAKOS, 2005).

2006. március 31-ig ki kellett dolgozni egy olyan együttműködési keretet, amely az egész életen át tartó tanulás térségi feltételeit biztosítja. A túlságosan szétaprózott, szűk képzési kapacitással kevés tanulót képző szakképző iskolák racionálisabb képzési szerkezetének kialakítására indult az NFT HEFOP keretében a térségi integrált szakképző központok (továbbiakban: TISZK) hálózatának kialakítása, így 2006-ban Budapesten és régióként egyaránt 2-2 TISZK kezdhette meg a működését. A TISZK nem új szakképző intézmény, hanem szakképzés-szervezési feladat-ellátási rendszer. Olyan hálózat, amelynek keretében 6-8 szakképző iskola fenntartója társult, hogy egymásra épülő szak- és felnőttképzéseket indítsanak, illetve közösen létrehozzanak egy-egy csúcstechnológiával felszerelt központi képzőhelyet. A társulások élén álló szakmai tanácsadó testület tagjai a munkaadói oldal képviselői, valamint az iskolák vezetői. A nonprofit társaságként működő TISZK-ek moduláris szerkezetű, a piaci igényeket kielégítő iskolai rendszerű szakképzést és felnőttképzést nyújtanak. A 2007-2013 közötti időszakban az ÚMFT-hez kapcsolódó Társadalmi Megújulás és Társadalmi Infrastruktúra Operatív Programok (továbbiakban ÚMFT TÁMOP) keretében további TISZK-ek jöttek létre a szakképző intézmények tényleges integrációja révén. A TISZK-ek kialakulásával hatékonyabb forrásgazdálkodásra, a munkaerő-piaci igények változására gyorsan reagálni képes intézményrendszer jött létre. A TISZK-ek többféle formában jöhettek létre attól függően, hogy milyen típusú fenntartók társulásáról van szó. A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 89/B. § (3)-(6) bekezdése határozta meg a szakképzés-szervezési társulás megalakulására, működésére és feladataira vonatkozó legfontosabb szabályokat. A szakképzés-szervezési társulás

létrehozatalának legfontosabb célja volt, hogy biztosítsa a szakképzésnek a regionális fejlesztési és képzési bizottság döntésének megfelelő megszervezését. Ezért követelmény volt, hogy az a fenntartó, amelyik belép a szakképzés-szervezési társulásba, az magára nézve kötelezőnek fogadja el a szakképzés fejlesztésének és összehangolásának kérdéskörében hozott fejlesztési és képzési bizottsági döntéseket. Jelenleg 86 TISZK regisztráltatta magát a Nemzeti Munkaügyi Hivatal Szakképzési és Felnőttképzési Igazgatóságnál. Az új szakképzési koncepció alapján a TISZK-ek felülvizsgálatára 2013 május végéig kerül sor. A Nemzetgazdasági Minisztérium szakképzésről alkotott koncepciója a TISZK-ek átalakítására két lehetséges modellt vázolt fel. Mindkét modell azt a célt szolgálja, hogy az első szakképesítés megszerzése teljes állami finanszírozással, iskolarendszeren belül valósuljon meg. Az egyik lehetséges mód, hogy a szakképző intézmények összevonásra kerülnek és megyénként 2-3 intézmény működik tovább. Ez az úgynevezett holland modell. A másik lehetséges módja az átalakításnak, hogy az intézmények minden fenntartói és intézményi joggal az államhoz kerülnek. Mindkét esetben a cél, hogy a jelenleg „vegyes típusú” TISZK-ek egységesüljenek, „tisztán szakképzési célúvá” váljanak. (NEMZETGAZDASÁGI MINISZTERIUM, 2011:21)

Az Európai Bizottság 2006-ban fogalmazta meg a képesítési keretrendszerekről szóló javaslatát, annak bevezetését 2008-ra időzítette. Olyan rendszer létrehozását javasolta, amely elősegíti a munkaerő-piaci mobilitást azáltal, hogy az egyes tagállamok képesítési szintjeit összehasonlíthatóvá teszi. Ezáltal nem csak a földrajzi akadályok válnak leküzdhetővé, hanem az egész életen át tartó tanulás eszméje is újabb megvilágításba kerül (EUROPEAN COMMISSION, 2008). Az Európai Képesítési Keretrendszerhez (továbbiakban EKKR) való csatlakozás önkéntes alapon működik. Amennyiben egy tagország a bevezetés mellett dönt, azt a Bizottság két lépésben javasolja: „*az első szakasznak – a nemzeti képesítési szinteknek az EKKR-hez való viszonyításának – lehetőleg 2010-ig le kell zárulnia. A másodiknak – az EKKR-re utaló hivatkozás beillesztésének az összes új bizonyítványba – 2012-ig kell megtörténni*” (EUROPEAN COMMISSION, 2008:3). Az EKKR nyolc képesítési szintből tevődik össze, amelyek a megszerzett tudáson, készségeken és kompetenciákon alapulnak (EUROPEAN COMMISSION, 2008). Az EKKR nem határozza meg a nemzeti képesítési keretrendszereket és/vagy képesítéseket. Létrehozásának célja az volt, hogy az Unió tagállamaiban megszerezhető képesítések összehasonlíthatóak legyenek. Ahhoz azonban, hogy ez lehetséges legyen úgynevezett nemzeti képesítési keretrendszerekre van szükség. Ezek a nemzeti

keretrendszerek biztosítják majd az EKKR-hez való megfeleltetést (MODLÁNÉ-ZACHÁR, 2010).

Magyarország is csatlakozott az EKKR-hez. Az első lépések már 2006-ban megkezdődtek, amikor az Oktatási Minisztériumban (továbbiakban OM) létrejött egy Munkacsoport, amely feladata volt az országos képesítési keretrendszer (továbbiakban OKKR) kidolgozása, előkészítése. 2007-ben az elkészült tervezetet előterjesztették. Ezt követően létrehozták az OKKR Tárcaközi Bizottságot. A vonatkozó kormányhatározat az OKKR kidolgozásának forrását az ÚMFT TÁMOP keretében jelölte meg. A 1229/2012. (VII. 6.) Kormányhatározat a korábbi Országos Képesítési Keretrendszer elnevezést Magyar Képesítési Keretrendszer elnevezésre változtatta (továbbiakban MKKR), de tartalmi változás nem történt. A képesítési keretrendszer előnye, hogy a formális szinten megszerzett kompetenciák elismerése mellett a nem formális tanulás útján szerzett kompetenciák elismerését is lehetővé teszi. Ahhoz, hogy ez megtörténjen az egyénnek egy akkreditált vizsgaközpontnál kell kezdeményeznie az eljárást (ZACHÁR, 2010). *„Az elismerés alapja az adott képzés számára kidolgozott kimeneti követelményrendszer, a kezdeményező javaslata egy bizonyos OKKR-szintre való besorolásra (önbesorolás) és egy akkreditált vizsgaközpont javaslata a szükséges vizsgák lebonyolításának eszközeiről és módjáról”* (ZACHÁR, 2010:27). A kérelem benyújtását követően az Országos Képesítési Tanács elbírálja azt, majd a megfelelő MKKR szintre besorolja az egyén képesítését, (MKKR szintek: 8. számú melléklet) amelynek költségeit az egyén viseli (ZACHÁR, 2010).

Összefoglalva az MKKR bevezetésének céljait, azok lefedik az eredmények egységes rendszerbe foglalását az oktatás és képzés minden szintjén, ezáltal a minőségbiztosítási rendszerek közelítését, a nem formális és informális tanulás útján elsajátított kompetenciák elismerésének segítését, a munkaadók informálást oly módon, hogy egységes képet kapnak a munkavállaló képességeiről, képesítési szintjéről, valamint az MKKR szolgálhatja az egyéb társadalmi partnerekkel való együttműködést (MODLÁNÉ-ZACHÁR, 2010).

A LLL stratégia kiemelt szerepet tulajdonított a hátrányos helyzetű rétegek támogatásának, s ezt a határozat is megerősíti. Előírta egy olyan cselekvési terv elkészítését, amely kifejezetten ezen csoportok oktatására és képzésére fókuszál. A TÁMOP-on belül több program is indult a hátrányos illetve a leghátrányosabb helyzetű rétegek számára. Az aktuális TÁMOP pályázatokról az Nemzeti Fejlesztési Ügynökség honlapján²² is lehet tájékozódni. Z.L. a stratégia értékelése során is felhívta a figyelmet a hátrányos helyzetű rétegekkel

²² Az aktuális TÁMOP programokról részletes tájékoztató olvasható a www.nfu.hu oldalon.

kapcsolatos kérdéskörre. Többek között az élethosszig tartó tanulás stratégia szükségességének egyik okát abban is látja, hogy: *„számba vesszük a helyzetet, és mondjuk ki a problémát nyíltan. Például hátrányos helyzetű rétegek tartósan csak akkor lesznek hasznos tagjai a társadalomnak, ha legalább egy szakképesítést szereznek. De mivel egy szakma ma már nem elegendő, a képzés, oktatás támogatása szükséges.”*

V.2. És ami feledésbe merült...

Ebben a fejezetben ismertetem azokat a célkitűzéseket, amelyek teljesítésének többnyire pontos határidőt szabtak, megvalósulásuk mégsem történt meg.

2005. december 31-ig kellett felállítani egy olyan tárcaközi bizottságot, amely biztosítja „... a végrehajtás során a megfelelő koordinációt és a megvalósítás folyamatos nyomon követését, valamint értékelését”(MAGYAR KORMÁNY, 2005:1). A stratégiából származó feladatok végrehajtásának koordinálása érdekében, 2005 novemberében tárcaközi bizottságot állítottak fel. A Bizottság konzultatív, értékelő, beszámoló/véleményező, javaslattevő és koordináló testületként funkcionált. A Bizottság elnöki tisztjét az Oktatási és Kulturális Minisztérium EU kapcsolatok főosztályának vezetője látta el, és a bizottság tagjai az egész életen át tartó tanulási stratégia végrehajtásában érintett minisztériumok képviselői voltak (NEMZETI SZAKKÉPZÉSI ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZET, 2008). Interjúalanyaim egyike sem tud arról, hogy ez a Bizottság ma működne. P.I. véleménye szerint, ha a Bizottság valaha működött is, a kormányváltást követően ma már biztosan nem. Interjúalany I. alátámasztotta, hogy a Bizottság 2009-ig működött, Interjúalany II. véleménye szerint felállítását követően sem működött megfelelően, 1-2 éven belül megszűnt. N.B.-nek és Z.L.-nak sincs információja arról, hogy a Bizottság működne. A Stratégia célkitűzései a 2007-től 2013-ig tartó időszakot ölelik fel, ez a célkitűzés azonban bár kutatásaim alapján megvalósult, a nevezett intervallumon belül, tehát a stratégia érvényességének lejártá előtt meg is szűnt létezni.

Konkrét időpont megadása nélkül feladatul tűzték ki, hogy biztosított legyen a LLL stratégia és az egész életen át tartó tanulás segítését célzó intézkedések közötti összhang. A stratégia megvalósításának egyik jelentős akadálya, hogy az oktatás és képzés területének szakmai ágazati irányítása több minisztériumhoz tartozik és a tárcák közötti párbeszéd rendkívül gyenge. 2006 nyarán megszüntették a szakoktatási és képzési államtitkári posztot az Oktatási Minisztériumban, és a szakoktatás és képzés irányítása a foglalkoztatási ügyekért felelős államtitkár felügyelete alá került az újonnan létrehozott Szociális és Munkaügyi Minisztérium, Szakoktatási és Képzési Irodájában a Szakképzési és Felnőttoktatási Főosztályon belül. 2010-ig az Oktatási és Kulturális Minisztérium volt felelős a közoktatásért, szakoktatásért a kötelező oktatás részeként, az iskolai szakképzésért, és a felsőoktatásért. A Szociális és Munkaügyi Minisztérium volt felelős a szakképzés és a felnőttképzés tartalmának irányításáért. 2010-ben újra átalakult a minisztériumi struktúra, de az ágazati széttagoltság továbbra sem szűnt meg. Jelenleg az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI) felelős a közoktatásért és a felsőoktatásért, a szakképzés és felnőttképzés pedig a Nemzetgazdasági

Minisztérium (NGM) Foglalkoztatáspolitikai Államtitkárságához került. A két minisztérium közötti diskurzus nem zökkenőmentes. Jól példázza ezt, hogy 2012 nyarán a Nemzetgazdasági Minisztérium elkészítette a felnőttképzés újraszabályozására vonatkozó felnőttképzési koncepciót²³ (a dolgozat írásának időpontjában, 2012 november folyik a felnőttképzési törvény kodifikálási folyamata), az Emberi Erőforrások Minisztériuma (Korábban NEFMI) pedig ezzel egy időben jelentette meg a Felnőtt-tanulás stratégiát²⁴, amelyet 2012 júniusában társadalmi véleményezésre bocsájtottak az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) közreműködésével. A két stratégiai dokumentum tartalma megközelítőleg sincs összhangban, amelynek legvalószínűbb oka az, hogy a két Minisztérium (EMMI és NGM) Interjúalany I. véleménye szerint köszönőviszonyban sincs egymással.

A Kormányhatározatban megjelölt felelős minisztereknek (1. számú melléklet) 2006-tól minden második év november 30-ig beszámolót kellett készíteni az Európai Unió részére a stratégia céljainak megvalósulásáról. Ezt megelőzően úgynevezett előrehaladási jelentést kellett benyújtani a kormány számára, amely a stratégiában megfogalmazott célok és feladatok megvalósulásának helyzetéről ad tájékoztatást. Az előrehaladási jelentéseket hosszas kutató munka után sem leltem fel. Interjúalany II. tud ezeknek a dokumentumok létezéséről, de azok tartalmát egyfajta leltárhoz hasonlítja. Az interjúalanyaim közül négyen nem tudtak információval szolgálni a nevezett dokumentumok létezéséről. N.B. elképzelhetőnek tartja, hogy Brüsszelből kértek úgynevezett riportokat, de ezek szakmai megvitatásáról nincs információja.

2006. március 31-ig, majd ezt követően folyamatosan biztosítani kellett a stratégia társadalmi és szakmai értékelését. Ehhez szintén egy úgynevezett együttműködési tervet kellett készítenie az érintetteknek. Interjúalany I. egyetlen példát hozott a szakmai együttműködésre, a nemrég elhunyt Borsi Árpád vezette Felnőttképzési Vállalkozások Szövetségét (FVSZ). Z.L. szintén megemlítette az FVSZ-t, azonban felhívta a figyelmet arra, hogy véleményező és értékelő tevékenységüknek gátat szabtak a rövid határidők valamint az, hogy egy-egy újabb irányvonalról, célkitűzésről gyakran csak az interneten keresztül, szinte csak célirányos keresésének köszönhetően értesültek. N.B. szerint a fontos stratégiai kérdésekből a helyi társadalmat sem szabad kihagyni. Történtek ugyan szakmai értékelések,

²³ Nemzetgazdasági Minisztérium (2012): Koncepció a felnőttképzés szabályozási rendszerének megváltoztatására című dokumentum teljes szöveg a következő oldalon érhető el: <http://www.fvsz.hu/hir/427>

²⁴ Emberi Erőforrások Minisztériuma (2012): Felnőtt-tanulási stratégia - Tervezet a Magyar Kormány felnőtt-tanulási stratégiájához című dokumentum a (http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/2012/06/felnott_tanulasi_strategia_tervezet_2012_majus.pdf) linken érhető el teljes terjedelemben.

kiemelte az Oktatás és Képzés 2010 Munkacsoportot²⁵, de nem társadalmiasultak. Véleménye szerint ez igen komoly hiányosság, hiszen az ilyen, teljes társadalmat érintő problémák megoldását nem felülről kell irányítani, hanem alulról építkezve kell megoldani, megkérdézve a társadalom szélesebb rétegét. Interjúalany II. is alátámasztotta, hogy a szakma oldaláról az elmúlt hét évben történt értékelés, és szorgalmazták is a stratégia további értékelését és felülvizsgálatát.

2006. március 31-ig olyan intézkedési tervet kellett készíteni, amely a tanítás, tanulásirányítás módszereinek, hatékonyságának növelését célozta, mindezt az IKT alkalmazásának elterjesztése érdekében. Ez a feladat a LLL stratégia 5. prioritásához tartozik, amely kiemeli a korszerű technológiák alkalmazását és lényegében az oktatás és képzés minőségének, infrastruktúrájának emelését. A Kormányhatározatban megfogalmazásra került, hogy a pedagógusok és a felnőttképzésben oktatók módszertani kultúrájának fejlesztése elengedhetetlen. Ennek ellenére mindmáig semmilyen jogszabályi rendelkezés nem szabályozza a felnőttképzésben résztvevő oktatók iskolai és szakmai végzettségét, oktatói/felnőttoktatói gyakorlatát, kivéve az akkreditált felnőttképző intézmények esetében, ahol az intézmény- és programakkreditáció feltételül szabják, hogy az oktatói körnek meg kell felelnie az akkreditációs eljárás és követelményrendszer részletes szabályairól szóló 24/2004. (VI.22.) FMM rendelet 1. számú mellékletében foglalt képesítési követelményeknek. A követelményrendszer azonban nem ír elő kötelezően andragógiai vagy felnőttoktatói végzettséget, megfelelő módszertani felkészültséget vagy felnőttképzési gyakorlatot. Így csak a felnőttoktató saját szakmai igényességén és erkölcsi tartásán múlik az, hogy mennyire érez felelősséget a megújult tartalmak közvetítésére és mennyire képesek a megújult tanári szerepekkel történő azonosulásra. P.I. véleménye szerint a minőség egy megfoghatatlan dolog, de a tanár személyének meghatározó jellegét elismeri és kiemeli. N.B. a minőség meghatározását a mérhetőséghez köti, míg Z.L. a minőség egyik leglogikusabb követelménynek a jogszerűséget nevezi meg. Úgy gondolja, hogy felnőttképzésre vonatkozó minőségbiztosítás újragondolása²⁶ kettős kimenetelű lehet. Arról van ugyanis szó, hogy az állam által nem támogatott képzések kötelezettségét csökkentik, például nem kell felnőttképzési szerződést kötni. Z.L. úgy látja, hogy ezzel az állam által nem támogatott

²⁵ Oktatás és Képzés 2010 Munkacsoport: Az Európai Bizottság a Munkaprogram céljaival összhangban, azok megvalósításához kapcsolódó feladatok kidolgozására kilenc szakértői munkabizottságot hozott létre, amelyekben Magyarország is részt vesz. A Munkacsoport tevékenységéről részletes információ a www.nefmi.gov.hu oldalon található.

²⁶ A Kormány döntése értelmében 2012 végéig megszűnik a Felnőttképzési Akkreditáló Testület (FAT). A hír www.fe-fi.hu oldalon található, részleteket regisztrált tagok a www.fvsz.hu oldalon olvashatnak.

képzések szervezői a szabad piac részeseivé válnak. *„Az is lehet, hogy többen fognak tanulni, hiszen megszűnik a követelményi oldal, de az is lehet, hogy kevesebben, mert nem látja a garanciát a képzésben.”* Interjúalany II. a számos minőséget meghatározó tényező közül azt tartja a legfontosabbnak, hogy legyen egy, amely összhangban tartja ezeket.

Az informatikai és hírközlési miniszter, az oktatási miniszter, a foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter felelősségi körébe utalták az úgynevezett atipikus képzési formákra, mint távoktatás, e-learning és a community learning (tanuló közösségek) vonatkozó fejlesztési program kidolgozását. A tanuló társadalom valamint az élethosszig tartó tanulás megvalósításában ezek a képzési formák kulcsszerepet játszhatnak, hiszen alkalmazásukkal a felnőtt tanulót akadályozó több tényező is leküzdhető, mint például a távolság, a rendelkezésre álló idő és mindenekelőtt a költségtényező. Magyarországon nem hódított teret a távoktatás, annak ellenére, hogy elterjedését több tényező is indokolhatná. Az egyik, amelyet anyagi okokra lehet visszavezetni, hogy ezzel a képzési formával csökkenteni lehet az oktatási költségeket. A másik, hogy a munkahelyeken, a háztartások többségében ma már megtalálható a számítógép, illetve az internet, vagyis a távoktatás alapjául szolgáló modern technológiai eszközök is adóttak. A harmadik, hogy a társadalmi és gazdasági változások arra készítetik/kényszerítik az embert, hogy folyamatosan át- illetve továbbképezze magát, viszont munka mellett a jelenléti oktatásban nem tudnak részt venni. Annak ellenére, hogy minden feltétel adott a távoktatás térhódításához, Magyarországon mégsem terjedt el széles körben ez az oktatási forma, sokkal inkább a jelenléti oktatás kiegészítőjévé vált. A távoktatásban való részvétel leginkább a felsőoktatásban tanulóakra jellemző, az általános és középfokú oktatásban tanulóknak csak kis része folytat tanulmányokat ilyen formában. N.B. a stratégia szűkösségén ezt a hiányosságot értette, hiszen a stratégia a tanulás atipikus formáiról alig tárgyal, azok fontosságának hangsúlyozásán kívül.

A korábban említett kompetenciakártya-rendszer (amely a sikeresen működő Europass keretrendszerhez kapcsolódott volna) a dolgozat írásának időpontjáig (2012. november) nem került bevezetésre. Interjúalanyaim közül P.I. volt az aki, ennek a rendszernek a negatív velejáróit is kiemelte. Nem támogatja a kompetenciakártya bevezetését, úgy látja ez egy olyan program, amellyel pénzt lehet nyerni, gyakorlati haszna azonban csekély. Véleménye szerint a munkáltatók teljes mértékben tisztában vannak a munkavállalók képességeivel, hiszen azok a munkavégzés során megmutatkoznak. A kompetenciakártya bevezetését egy *„bürokratikus túlhajtásnak”* értékeli.

2006. december 31-i határidővel a kormány egy a Nemzeti Felnőttképzési Intézet gondozásában működő Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozását tűzte ki feladatul. Az Adattár létrehozásával a felnőttképzési információk szélesebb körű elérését kívánták biztosítani. Felnőttképzési információkról az OSAP²⁷ honlapon tájékozódhatunk, de a határozatban említett célirányos Adattár nem jött létre, ezt Interjúalanyaim is alátámasztották. Időközben a Nemzeti Felnőttképzési Intézet is jelentős átalakuláson ment keresztül. 2007. január 1-től – összeolvadva a Nemzeti Szakképzési Intézettel – Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetként²⁸ működött, majd 2012. január 1-től beolvadt a Nemzeti Munkaügyi Hivatalba így jelenleg annak egy igazgatóságaként – Szak és Felnőttképzési Igazgatóság – működik. A 'házasság' jelentős létszámleépítéssel és a korábban a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet gondozásában megjelent szakmai folyóiratok – Szakoktatás, Szakképzési Szemle, Felnőttképzés – megszűnésével járt együtt.

A lisszaboni folyamattal kapcsolatos időközi jelentések illetve a NFT programjainak értékelésére egy indikátorrendszer kidolgozását írta elő a Kormányhatározat. A határidő 2006. március 31-e volt. Az indikátorrendszer bevezetésének célja lett volna, hogy a mutatók alapján értékelhető legyen az oktatási, felnőttképzési és foglalkoztatási politikák és fejlesztések sikeressége. Az indikátorrendszer nem készült el.

A lisszaboni célkitűzések megvalósításának ügyét nem vették elég komolyan az európai országok kormányai, így a hazai kormányzat sem tett a tanulási folyamat teljes vertikumára vonatkozó átfogó intézkedéseket annak ellenére, hogy az egész életen át tartó tanulásnak komoly szerepe lenne a társadalmi és területi különbségek csökkentésében. Adataink azonban azt mutatják, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek nőnek, a gazdasági fejlettség, a munkaerő-piaci folyamatok pedig regionálisan jelentős különbségeket produkálnak (FARKAS, 2010).

²⁷ OSAP: Országos Statisztikai Adatgyűjtési Program – OSAP 1665 online statisztikai felület a Nemzeti Munkaügyi Hivatal Szak és Felnőttképzési Igazgatóság gondozásában.

²⁸ 292/2006. (XII. 23.) Kormányrendelet a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetről

V.3. Konklúzió

Összegezve a magyar élethosszig tartó tanulás stratégiával kapcsolatos véleményeket, Interjúalanyaim értékelése a következő; Interjúalany I. kiemeli, hogy a 2005-ben elkészült stratégia volt az első, amely kormányzati szinten tárgyalta az egész életen át tartó tanulást, és ez mindenképp pozitív. Interjúalany II. úgy látja a stratégia keretet adott a 2007-2013 tartó időszaknak, N.B. véleménye szerint „felkarolta” a Memorandum célkitűzéseit, Z.L. pedig a hazai mutatók alapján lát pozitív irányú fejlődést 2005 óta. Az érem másik oldalán azonban Interjúalany II. valamint N.B. is úgy vélik, hogy a megfogalmazott célokat és magát a stratégiát sem vették kellő komolysággal. Interjúalany II. úgy értékeli, hogy a kapcsolódó Kormányhatározatban megjelölt időpontok feledésbe merültek, a stratégia így csak egyfajta „kirakatjellegű” mutat, legfőképp az Unió felé. P.I. kiemelte azt a tényezőt, hogy Magyarország gazdasági fejletlensége, a magyar társadalom „éretlensége” azok a tényezők, amelyek – egyéb politikai tényezők mellett – gátat szabtak a sikeres megvalósulásnak.

A kérdésre, hogy szükség van-e egy új stratégia kidolgozására hárman egyértelmű igennel feleltek. N.B., Z.L. és Interjúalany II., is értékeli, kell egy új egész életen át tartó tanulásra vonatkozó konkrét cselekvési program. P.I. az esetleges új stratégia sikerességét az oktatás és gazdaságpolitikától teszi függővé: *„lehet új stratégiát készíteni, de a sikeressége attól függ, hogy az oktatás és gazdaságpolitika ezt mennyire tartja szükségesnek és mennyire veszi komolyan.”* N.B. szavait idézve: *Igen, szükség van egy új stratégiára, egy jobb stratégiára, amely rövidebb, lásd skandináv országok. Maximum 20-25 oldal a stratégiájuk, amely nem akar mindenről szólni, csak a lényeges dolgokról”.*

VI. ÚTON AZ „INTELLIGENS-, FENNTARTHATÓ- ÉS INKLUZÍV NÖVEKEDÉS” FELÉ. AZ EURÓPA 2020 STRATÉGIA

Az Európai Tanács 2010 júniusában fogadta el az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiáját. Az Európa 2020 Stratégia előszavát José Manuel Barosso, az Európai Bizottság elnöke fogalmazta meg. A közleményben konkrét célmeghatározás olvasható, miszerint Európának le kell küzdenie a válság okozta nehézségeket, meg kell találnia a helyes utat a fenntartható jövő érdekében és azon az úton is kell maradnia. Ehhez elengedhetetlen az európai összefogás, valamint az, hogy a Bizottság által körülhatárolt irányvonalat a tagállamok is kövessék. Az Előszó kicsengése pozitív, a Bizottság úgy véli, hogy bár még nehéz időszak előtt áll Európa, de közös felelősségvállalással a kitűzött célokat képes lesz megvalósítani. *„A Bizottság azt javasolja, hogy öt területen – foglalkoztatás, kutatás és innováció, éghajlatváltozás és energia, oktatás, valamint a szegénységelleni küzdelem – tűzzünk ki a törekvéseinket vezérlő és 2020-ig megvalósítandó, mérhető uniós célokat, amelyekből nemzeti célokat kell majd levezetni. Ezek a célok kijelölik majd a követendő irányt, és mérhetővé teszik sikerünket”* (EUROPEAN COMMISSION, 2010:3).

Dolgozatomban az Európa 2020 Stratégia általános bemutatása mellett, szeretném kiemelni az oktatásra, iskolázottságra és a foglalkoztatásra, valamint a szegénység, társadalmi kirekesztettség leküzdésére vonatkozó irányelveket és a hozzájuk rendelt célokat. A következő részben a stratégia prioritásait, valamint az ezekhez rendelt kiemelt kezdeményezéseket ismertetem.

VI.1. Az Európa 2020 Stratégia prioritásai és a kiemelt kezdeményezések

Az Európa 2020 Stratégia három a gazdaságra vonatkozó, egymáshoz szorosan kapcsolódó prioritást fogalmaz meg: intelligens-, fenntartható- és inkluzív növekedés. Az intelligens növekedés megvalósítása oly módon, hogy a gazdaság a tudáson és az innováción alapuljon. A gazdaság versenyképesebbé tétele, valamint a fenntartható növekedés biztosítása, az erőforrások hatékonyabb, „környezetbarátabb” kihasználásával. A legfőbb cél egy olyan gazdaság kialakítása, amelyet a szociális és területi kohézió és a magas foglalkoztatás jellemez. Ezekhez a prioritásokhoz a Bizottság kiemelt kezdeményezéseket is rendelt. Ezeken túlmenően konkrét célok is megfogalmazásra kerültek az Európa 2020 Stratégiában, amelyek egymással szoros kapcsolatban állnak, ezek a következők:

- *„a 20–64 évesek legalább 75 %-ának munkahellyel kell rendelkeznie,*
- *az EU GDP-jének 3 %-át a K+F-re kell fordítani,*

- teljesíteni kell a „20/20/20” éghajlat-változási/energiaügyi célkitűzéseket,²⁹
- az iskolából kimaradók arányát 10 % alá kell csökkenteni, és el kell érni, hogy az ifjabb generáció 40 %-a rendelkezzen felsőoktatási oklevéllel,
- 20 millióval csökkenteni kell a szegénység kockázatának kitett lakosok számát” (EUROPEAN COMMISSION, 2010: 5).

Az *Intelligens* növekedés prioritás a következő területeket emeli ki: innováció, oktatás, a digitális társadalom. A megnevezett területeken az Európai Unió cselekvésre ösztönzi tagállamait. Három területre fókuszál a Bizottság, úgy mint az innováció támogatása, az oktatás, képzés és az egész életen át tartó tanulás fejlesztése, valamint a digitális társadalom erősítése. Az ehhez a prioritáshoz rendelt kiemelt kezdeményezések az *Innovatív Unió*; amely a kutatás és fejlesztés, valamint az innováció finanszírozásának javítását szolgálja, az *Európai digitális menetrend*; amely az internet és annak felhasználásának fontosságát hangsúlyozza, valamint a *Mozgásban az Ifjúság* kezdeményezés. Utóbbi egyik célja, hogy növelje az európai felsőoktatási intézmények teljesítményét és nemzetközi vonzerejét, javítson az oktatás és képzés minőségén és nem utolsósorban a fiatalok elhelyezkedési lehetőségein. Uniós szintű célokat fogalmaz meg, amelyek kiterjednek egyetemi és kutatói programok (pl. Erasmus, Erasmus Mundus, Tempus és Marie Curie) integrálására és javítására. Célként jelenik meg a felsőoktatás modernizációja, értve ezalatt a tanterveket, az irányítást és a finanszírozást is. Ösztönzi a nem formális és informális tanulás elismerését, valamint a fiatalok külföldi szakmai gyakorlaton való részvételét. Itt meg kell említeni „az első EURES-állásod”³⁰ nevű programot, amelynek célja, hogy egyfelől a külföldön munkába álló fiatalokat, másfelől a külföldről érkező munkavállalókat foglalkoztatni kívánó vállalatokat támogassa (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

A *fenntartható* növekedés prioritás elsősorban a hatékonyabb erőforrás ki- és felhasználást, a versenyképesebb gazdaság elérését célozza. A Bizottság szintén három cselekvési területet emelt ki, úgy mint a versenyképesség, az éghajlatváltozás, valamint a

²⁹ 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 energiaszolgáltatásból a megújuló energiaforrások részarányát 20%-ra növeli, és az energiahatékonyságot 20%-kal javítja. További információk a www.euvoanal.hu oldalon.

³⁰ „az első EURES-állásod”: A cselekvési program az európai fiatalok más EU-tagállambeli munkavállalását hivatott megkönnyíteni. Ez az egyik intézkedése az Európa 2020 stratégia „Mozgásban az ifjúság” illetve „Több lehetőséget a fiataloknak” kiemelt kezdeményezésének. A kezdeményezés célja az, hogy mintegy 5000 személy elhelyezkedését támogassa EU-szerte. A program tevékenységei 2012-ben indulnak útjukra és kizárólag korlátozott számú foglalkoztatási szolgálatra és állásajánlatra terjednek ki. Részletes információ a www.euvoanal.hu oldalon található.

tiszta és hatékony energiafelhasználás. Ehhez a prioritáshoz rendelt kiemelt kezdeményezések az *Erőforrás-hatékony Európa*, amely az energia-hatékony gazdasági növekedés ösztönzésére született meg, az *Iparpolitika a globalizáció korában* kezdeményezés, amely a korszerű és versenyképes ipari gazdaság kialakítását szolgálja (EUROPEAN COMMISSION, 2010). Leszögezték, hogy egy ország fenntartható fejlődéséhez elengedhetetlen a regionális különbségek mérséklése. A gazdasági válság hatásai azonban tovább problémát ezt a problémát. A mutatók felnyitották az Európai Unió szemét és napvilágra kerültek strukturális hiányosságai. Ezeket a hiányosságokat sürgősen pótolnia kell az Európai Uniónak, ha ki szeretne lábalni a válságból, talpon maradni és ezen túlmenően tovább szeretne fejlődni. A megoldást egyrészt az összefogásban, a valódi unióként való működésben látják, másrészt pedig egy jól kidolgozott stratégia sikeres megvalósításában. Egy olyan stratégiában, amely „*az EU-t intelligens, fenntartható és inkluzív gazdasággá teszi, amelyben magas a foglalkoztatási arány és a termelékenység, illetve erős a társadalmi kohézió*” (EUROPEAN COMMISSION, 2010:11).

Az Európa 2020 Stratégia harmadik prioritása az *Inkluzív növekedés*. Ennek tekintetében Európának a foglalkoztatás, a szakképzettség és a szegénység elleni küzdelem területein kell cselekednie. „*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). A prioritáshoz rendelt kiemelt kezdeményezések közül az *Új készségek és munkahelyek menetrendje* a munkaerő kereslet és kínálat közeledését célozza oly módon, hogy lehetővé teszi, hogy az egyének egész életen át fejleszthessék készségeiket s ezáltal növekedjen a munkaerőpiacon való részvételük. A Bizottság célja, hogy lehetővé tegye a munkavállalók számára képességeik, készségeik fejlesztését, sikeresen alkalmazkodjanak a változásokhoz, esetleg a pályamódosításhoz, így csökkentve a munkanélküliséget és így növelve az Unió termelékenységét. A *Szegénység elleni európai platform* kezdeményezés pedig azt a célt szolgálja, hogy a szegényebb rétegek is a társadalom aktív tagjaivá váljanak (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

VI.2. Tagállami feladatok 2020-ig

A Bizottság javasolja, hogy a fentebb említett célokat a tagállamok bontsák le saját, nemzeti szintű célkitűzésekre. A tagállamok „*országspecifikus*” ajánlásokat kaptak, s ha a tagállamok ezeket az ajánlásokat nem teljesítik megfelelően, politikai figyelmeztetésben részesülnek. A stratégia megvalósításában a központi szerep az Európai Tanácsé, a Bizottság, mint felügyelő szerv segíti a kommunikációt, javaslatokat tesz a kiemelt uniós kezdeményezésekkel kapcsolatban. Ezen túlmenően évente jelentést tesz közzé az Európa 2020 Stratégia teljesítéséről, amelyben elsősorban azt vizsgálja, mennyiben jutott közelebb az Európai Unió a kiemelt célkitűzések eléréséhez. Hasonló szempont alapján értékeli az országjelentéseket is. Az Európai Parlament, mint társjogalkotó foglalkozik a kulcsfontosságú kezdeményezésekkel. A célok elérésében partnerként részt kell vennie az uniós bizottságoknak, a nemzeti parlamenteknek, a nemzeti, helyi és regionális hatóságoknak, a szociális partnereknek, az érdekelt feleknek és a civil társadalomnak egyaránt (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

A következőkben részletesen ismertetem a dolgozatomban tárgyalt témához kapcsolódó foglalkoztatásra, iskolázottságra valamint a szegénységre vonatkozó irányvonalakat. A közlemény külön felhívja a figyelmet a célkitűzések szoros kapcsolatára, összefüggéseire, hiszen az iskolából lemorzsolódók arányának csökkentésével, a felsőoktatásban résztvevők és később oklevelet szerzők számának növelésével biztosítható magasabb végzettségi szint elérése, amely jobb alkalmazási lehetőségeket tesz lehetővé, amely pedig a foglalkoztatási arány növelését idézi elő csökkentve ezzel a szegénységet (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

VII. AZ EURÓPA 2020 INDIKÁTOROK ÉS A MAGYAR VÁLLALÁS, A NEMZETI REFORM PROGRAM BEMUTATÁSA

A magyar kormány az Európa 2020 Stratégiában megnevezett feladatok végrehajtása érdekében elkészítette saját, nemzeti cselekvési tervét. A Nemzeti Reform Program³¹ (a Széll Kálmán terv 2.0 részeként) olyan szerkezeti reformokat, változtatásokat írt elő, amelyek hosszú távon a nemzet gazdaságának fellendülését, versenyképességének és a foglalkoztatás növelését és nem utolsósorban az államadóság csökkentését szolgálják.

A magyar kormány az előző fejezetben ismertetett öt fő uniós célkitűzéshez szervesen igazodva, de a nemzeti adottságokat is figyelembe véve határozta meg a kormányzati intézkedések irányát. A Nemzeti Reform Program III. fejezete foglalja össze az Európa 2020 Stratégiához tartozó nemzeti vállalásokat. *„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).

VII.1. Foglalkoztatásra vonatkozó irányelvek

Európa egyik nagy problémája az előregedés, amely tendencia Magyarországra is jellemző. Az előregedő társadalmakban alapvető problémát okoz, hogy egyre kisebb az aktív korúak aránya a népességben, emellett pedig a 2008-as gazdasági világválság utóhatásaként gyakori az alacsony foglalkoztatottság, a munkanélküliség.

³¹A fejezet kidolgozásához a Nemzeti Reform Program teljes szövegét vettem alapul, amely a <http://www.kormany.hu/download/0/c3/30000/Nemzeti%20Reform%20Program.pdf> linken érhető el.

2. számú táblázat Az népesség korcsoportonkénti megoszlása az Európai Unió 27 tagállamában(%)

	0-14 év	15-24 év	25-49 év	50-64 év	65-79 év	80- év felett
2000.	17,2	13,2	36,7	17,2	12,3	3,3
2005.	16,2	12,8	36,5	18	12,6	4
2006.	15,9	12,7	36,4	18,1	12,6	4,1
2007.	15,8	12,6	36,3	18,4	12,7	4,3
2008.	15,7	12,4	36,2	18,6	12,7	4,4
2009.	15,6	12,3	36	18,8	12,7	4,5
2010.	15,6	12,1	35,8	19,1	12,7	4,7

(Forrás: Eurostat, 2012.a)

Az 2. számú táblázat jól szemlélteti, hogy míg a 0-49 éves korcsoportok aránya a teljes népességen belül csökken, addig az 50 év feletti korcsoportok aránya folyamatosan növekszik. Ez kapcsolatba hozható a születendő gyermekek számának csökkenésével. Amennyiben az Eurostat vonatkozó adattábláját leszűkítjük a magyarországi mutatókra, hasonló tendenciát tapasztalunk.

3. számú táblázat: A magyar népesség korcsoportonkénti megoszlása (%)

	0-14 év	15-24 év	25-49 év	50-64 év	65-79 év	80- év felett
2000.	16,9	14,9	35,4	17,7	12,4	2,5
2005.	15,6	13,1	36	19,7	12,3	3,3
2006.	15,4	12,9	35,8	20,1	12,3	3,5
2007.	15,2	12,8	35,7	20,4	12,3	3,6
2008.	15	12,7	35,7	20,4	12,5	3,7
2009.	14,9	12,6	35,7	20,5	12,5	3,8
2010.	14,7	12,5	35,8	20,3	12,7	3,9
2011.	14,6	12,3	35,9	20,4	12,7	4,1

(Forrás: Eurostat, 2012.a alapján saját szerkesztés)

Az 2. és 3. számú táblázat adataiból is jól látszik, hogy egyre kevesebb a munkaképes korúak aránya, Ők termelik meg a gazdaság számára azt a jövedelmet, amely a társadalom egészének fenntartását szolgálja. További kérdést vet fel, hogy az aktív korúak csoportján belül, hogyan alakul az aktivitási illetve inaktivitási ráta uniós és nemzeti szinten.

4. számú táblázat Aktivitási ráta alakulása a 20-64 éves korosztály körében (%)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
EU 27	74,6	74,9	75,1	75,5	75,5	75,6	75,9	76,3
EU 15	75,5	76,0	76,2	76,6	76,6	76,7	77,0	77,3
Magyarország	67,2	67,8	67,5	67,2	67,5	68,0	68,6	69,6

(Forrás: Eurostat, 2012.b)

A 4. számú táblázat adatai azt mutatják, hogy az aktivitási ráta³² az Európai Unióban 2005-től folyamatos növekedést mutat. Még a 2008-, 2009-es években, amikor a gazdasági válság leginkább sújtotta az Uniót, akkor is 75% feletti volt az arány. Magyarországon is növekedés tapasztalható, azonban ez a növekedés szinte elenyésző. 2012. évet figyelembe véve az európai uniós mutatóhoz képest az elmaradásunk közel 7 százalékpont. Az aktivitási ráta vizsgálata során, úgy gondolom, tanulságos lehet, ha ugyanezen korcsoportot iskolai végzettség tekintetében is megvizsgáljuk.

5. számú táblázat A 20-64 éves korcsoport aktivitási rátája az iskolai végzettség függvényében (%)

Alapfokú vagy annál alacsonyabb								
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
EU 27	54,3	54,6	54,7	54,6	54,0	53,8	54,7	53,9
EU 15	57,9	58,3	58,3	58,1	57,3	57,1	58,1	57,0
Magyarország	33,0	33,1	33,4	33,8	34,3	35,0	34,7	35,3
Középfokú vagy azt követő, de nem felsőfokú oktatás								
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
EU 27	75,0	75,3	75,2	75,2	75,0	75,0	75,1	75,6
EU 15	76,5	77,0	77,2	77,0	76,8	76,7	76,8	77,1
Magyarország	69,7	70,3	68,8	68,2	68,1	68,2	68,8	70,0
Felsőfokú oktatás első és második szakasza								
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
EU 27	87,0	87,1	87,3	87,1	87,1	86,9	86,9	87,2
EU 15	87,0	87,1	87,3	87,1	87,1	87,1	87,0	87,4
Magyarország	84,9	82,8	82,4	81,8	81,5	81,3	82,1	82,3

(Forrás: Eurostat, 2012.b alapján saját szerkesztés)

³² Aktivitási ráta: a munkaerő-piac lényeges mutatója, amely a gazdaságilag aktívak arányát mutatja a munkaképes korú lakosságon belül. A mutatóval kapcsolatos további információk a www.ksh.hu oldalon olvashatók.

Az 5. számú táblázat alapján képet kapunk arról, hogy az iskolai végzettség emelkedésével, hogyan változik az aktivitási ráta. Megfigyelhetjük, hogy az Unióban még az alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezőknek is több mint fele aktív a munkaerőpiacon. Magyarországon átlagosan az alapfokú végzettséggel rendelkezők harmada aktív. Aktivitási ráta tekintetében a középfokú végzettséggel rendelkezők aránya az Európai Unióban 75% körüli, és 2012-ben már Magyarországon is 70%. A felsőfokú végzettséggel rendelkező aktív állampolgárok aránya az Unióban a vizsgált 6 évben 87% körül mozgott, Magyarországon átlagosan 82%. Az adatok azt mutatják, hogy az aktivitási arány a végzettség emelkedésével növekedik.

Míg az aktivitási ráta a gazdaságilag aktívak arányát mutatja a munkaképes korú lakosságon belül, addig a foglalkoztatási ráta megmutatja a ténylegesen foglalkoztatottak arányát. Az Európa 2020 Stratégia egyik lényegi eleme a foglalkoztatottak számának növelése, ezáltal a versenyképesebb gazdaság kialakítása, fenntartása. Az uniós cél, hogy a foglalkoztatási ráta elérje a 75%-ot. Magyarország nemzeti vállalása megegyezik ezzel a célszámmal. A következőkben látható statisztikai táblázatok a jelenlegi uniós és magyar mutatókat tartalmazzák.

6. számú táblázat Foglalkoztatási ráta alakulása a 20-64 éves népesség körében (%)

	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU 27	66,6	68	69	69,9	70,3	69	68,6	68,6
EU15	67,3	69,4	70,2	71	71,3	70	69,6	69,7
Magyarország	61,2	62,2	62,6	62,6	61,9	60,5	60,4	60,7

(Forrás: Eurostat, 2012.c)

Az 6. számú táblázat adatai szerint 2011-ben az Európai Unió átlagban közel 70%-os foglalkoztatási arányt mutatott. Magyarországon a foglalkoztatási ráta 2011-ben a 2000. évi arányszámot is alulmúlta, az Unió átlagához képest az elmaradása közel nyolc százalékpont. Országos és uniós probléma a fentebb már tárgyalt előregedés. Egyre kevesebb az aktív korú lakosság számaránya. A foglalkoztatás növelésének egyik lehetséges módja a képességek, készségek fejlesztése, aminek hatására az egyén munkaerő-piaci szempontból előnyösebb helyzetbe kerülhet. A számadatokból azt is láthatjuk, hogy a 2008-as gazdasági válság törést okozott a foglalkoztatás tekintetében, mind az Unió, mind Magyarország tendenciáiban. A táblázat adatai jól szemléltetik, hogy a 2011-es 60,7%-os foglalkoztatási ráta alulmúlja mind az uniós mutatót, mind pedig a nemzeti vállalást. Felmerülhet a kérdés, hogy 7 év alatt képes

lesz-e az ország a Nemzeti Reform Programban tett nemzeti vállalást elérni vagy legalább megközelíteni.

7. számú táblázat Foglalkoztatottak száma és aránya a legmagasabb iskolai végzettség szerint (ezer fő, %)

	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskola 8. osztálya	Szakiskola, szakmunkás képző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem	Össz.
2004	14,9 (0,4%)	544,8 (14%)	1 220,8 (31,3%)	334,8 (8,6%)	974,4 (25%)	478,0 (12,3%)	332,7 (8,5%)	3 900,4 (100%)
2005	13,2 (0,3%)	537,1 (13,8%)	1 223,9 (31,4%)	342,6 (8,8%)	956,7 (24,5%)	492,5 (12,6%)	335,5 (8,6%)	3 901,5 (100%)
2006	13,2 (0,3%)	506,0 (12,9%)	1 243,2 (31,6%)	348,4 (8,9%)	976,7 (24,8%)	511,8 (13%)	330,8 (8,4%)	3 930,1 (100%)
2007	10,8 (0,3%)	484,3 (12,3%)	1 250,1 (31,8%)	355,5 (9%)	976,2 (24,9%)	519,6 (13,2%)	329,7 (8,4%)	3 926,2 (100%)
2008	10,3 (0,3%)	473,4 (12,2%)	1 190,8 (30,7%)	344,8 (8,9%)	963,4 (24,8%)	541,3 (13,9%)	355,4 (9,2%)	3 879,4 (100%)
2009	9,9 (0,3%)	431,1 (11,4%)	1 135,3 (30%)	348,9 (9,2%)	948,2 (25%)	549,6 (14,5%)	358,9 (9,5%)	3 781,9 (100%)
2010	12,9 (0,3%)	420,3 (11,1%)	1 127,9 (29,8%)	338,6 (8,9%)	961,5 (25,4%)	547,5 (14,5%)	372,5 (9,8%)	3 781,2 (100%)
2011	10,1 (0,3%)	410,3 (10,8%)	1 114,7 (29,2%)	347,0 (9,1%)	951,4 (25%)	581,4 (15,2%)	397,2 (10,4%)	3 811,9 (100%)

(Forrás: KSH, 2012.a)

A foglalkoztatottak összetételét megvizsgálva a 7. számú táblázat adatai alapján azt látjuk, hogy az Európai Unióhoz való csatlakozásunkat követően a szakiskolában vagy szakmunkásképzőben végzettek, az általános iskolai vagy annál alacsonyabb iskolai végzettségűek közül évről évre kevesebb személyt foglalkoztatnak. A gimnáziumban végzett foglalkoztatottak száma a 2004. évi adatokhoz képest emelkedett, az egyéb érettségit (például szakközépiskolában) szerzettek száma csökkent. A foglalkoztatottak száma a főiskolai valamint egyetemi végzettséget szerzők körében emelkedett. Mindkét esetben jelentős növekedésről beszélhetünk, hiszen a 2004. évi adatokhoz képest 2011-re az összes foglalkoztatott közül több mint 15%-a főiskolát, több mint 10%-a pedig egyetemet végzett. Az iskolai végzettség függvényében érdemes megvizsgálni a munkanélküliek számát valamint arányát is.

8. számú táblázat A munkanélküliek száma és aránya legmagasabb iskolai végzettség szerint (ezer fő, %)

	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskolai	Szakiskola, szakmunkásképző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem	Össz.
2004	6,0 (2,4%)	72,7 (28,7%)	90,1 (35,6%)	21,3 (8,4%)	43,8 (17,3%)	12,9 (5,1%)	6,1 (2,4%)	252,9 (100%)
2005	7,2 (2,4%)	84,7 (27,9%)	107,8 (35,5%)	26,1 (8,6%)	55,1 (18,1%)	15,3 (5%)	7,7 (2,5%)	303,9 (100%)
2006	9,5 (3%)	93,3 (29,4%)	107,8 (34 %)	25,7 (8,1%)	56,6 (17,9%)	17,1 (5,4%)	6,8 (2,1%)	316,8 (100%)
2007	9,3 (3%)	94,0 (30,1%)	103,1 (33,1%)	22,4 (7,2%)	57,8 (18,5%)	18,6 (6%)	6,7 (2,1)	311,9 (100%)
2008	8,6 (2,6%)	102,6 (31,2%)	106,2 (32,3%)	28,0 (8,5%)	58,2 (17,7%)	18,8 (5,7%)	6,8 (2,1%)	329,2 (100%)
2009	7,2 (1,7%)	125,9 (29,9%)	142,3 (33,8%)	33,1 (7,9%)	74,7 (17,8%)	28,2 (6,7%)	9,3 (2,2%)	420,7 (100%)
2010	9,9 (2,1%)	133,9 (28,2%)	157,4 (33,1%)	38,7 (8,1%)	89,8 (18,9%)	30,4 (6,4%)	14,7 (3,1%)	474,8 (100%)
2011	10,0 (2,1%)	127,8 (27,3%)	154,9 (33,1%)	40,7 (8,7%)	89,1 (19%)	31,3 (6,7%)	14,1 (3%)	467,9 (100%)

(Forrás: KSH 2012.b)

A 8. számú táblázat szemlélteti, hogy a munkanélküliek száma a 2004-2011-es időszakban a kezdő évtől a záró évig majdnem a duplájára emelkedett. A mélypont a 2009-es év, amikor több mint 91000 fővel emelkedett a munkanélküli személyek száma. Iskolai végzettség tekintetében a szakiskolában, szakmunkásképzőben végzettek közül kerül ki a legtöbb munkanélküli. Számarányukat tekintve a főiskolai és egyetemi végzettséggel rendelkezők vannak a legkevesebben; a vizsgált időszakban a főiskolát végzettek közül átlagosan kevesebb, mint 6% (5,87%), az egyetemet végzettek közül átlagosan kevesebb, mint 2,5% (2,45%) nem rendelkezik munkahellyel. Arányuk folyamatos csökkenést mutatott egészen 2009-ig, míg az ezeknél alacsonyabb iskolai végzettségek tekintetében a tendencia fordított, arányuk a munkanélkülieken belül évről évre növekedett. A gazdasági válság a munkanélküliek arányának alakulásában is éreztette hatását.

Megállapítható, hogy a foglalkoztatás és a munkanélküliség alakulása is szoros kapcsolatban van az oktatásban való részvétellel illetve a megszerzett iskolai végzettséggel. Minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik az egyén, annál magasabbak az elhelyezkedési lehetőségei és annál kisebb az esélye annak, hogy munkanélkülivé válik. Az Európai Unió is éppen ezért tűzte ki célul, hogy az ifjabb generáció 40%-a rendelkezzen felsőfokú oklevéllel. Így munkaerő-piaci lehetőségei javulnak, mely a gazdaság fellendülését hozza magával. A piacgazdaságban a magasabb képzettség jelentős jövedelmi előnyöket hordoz, a tanulás jövedelmező befektetés. Az egyén minél magasabb iskolai végzettséggel

rendelkezik, annál biztosabbnak látszik a munka világába történő sikeres beilleszkedése. Az oktatásnak, képzésnek tehát esélyteremtő szerepe van. A statisztikai adatok egyértelműen igazolják, hogy az iskolai végzettség a munkavállalás szempontjából az egyik legfontosabb tényező.

VII.2. Iskolázottságra vonatkozó irányelvek

Az oktatásban, képzésben való részvétel gazdaságra, társadalomra vonatkozó pozitív hatásai miatt látja szükségesnek az Európai Unió az iskolából kimaradók arányának csökkentését (10% alá) és ezzel párhuzamban a felsőfokú oklevéllel rendelkezők számának növelését (40%-ra) (EUROPEAN COMMISSION, 2010). Az Európai Unió Tanácsa 2011. június 28-án fogadta el a korai iskolaelhagyás csökkentését célzó szakpolitikai ajánlást. Az ajánlás szerint *„a korai iskolaelhagyás csökkentése alapvető fontosságú az Európa 2020 stratégiában megfogalmazott célkitűzések megvalósításához. A korai iskolaelhagyás csökkentése az iskolázottsági és képzettségi szintek javításával az »intelligens növekedést«, a munkanélküliség, a szegénység és a társadalmi kirekesztettség egyik legnagyobb kockázati faktorának leküzdésével pedig az »inkluzív növekedést« célozza»* (COUNCIL, 2011:1).

A korai iskolaelhagyás (*early school leaving*) nem azonos az iskolai lemorzsolódással (*dropping out of school*), amely a kötelező iskolarendszerű képzésből való kimaradást majd későbbi visszatérést jelenti. 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). A korai iskolaelhagyás komoly probléma, mert az egyén egész életpályájára kihat. A legalább középfokú iskolai végzettség nélküli fiatalok nehezen vagy egyáltalán nem tudnak elhelyezkedni a munkaerőpiacon, emiatt jellemzően segélyezettek lesznek, alacsony életszínvonalon élnek és nem érznek motivációt arra, hogy bármiféle képzésen, továbbképzésen vegyenek részt. Az Európa 2020 Stratégia célkitűzése, hogy 10% alá csökkenjen a korai iskolaelhagyók aránya.

9. számú táblázat Korai iskolaelhagyók aránya a 18-24 évesek körében Európa néhány országában (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
EU 27	17.6	17.2	17.0	16.6	16.1	15.8	15.5	15.1	14.9	14.4	14.1
Belgium	13.8	13.8	14.1	14.3	13.1	12.9	12.6	12.1	12.0	11.1	11.9
Dánia	11.7	9.2	9.0	10.4	8.8	8.7	9.1	12.5	11.3	10.6	10.7
Németország	14.6	12.3	12.5	12.8	12.1	13.5	13.6	12.5	11.8	11.1	11.9
Franciaország	13.1	13.5	13.4	13.2	12.8	12.2	12.4	12.6	11.9	12.4	12.8
Olaszország	25.1	25.9	24.2	23.0	22.3	22.0	20.6	19.7	19.7	19.2	18.8
Magyarország	13.9	13.1	12.2	12.0	12.6	12.5	12.6	11.4	11.7	11.2	10.5
Ausztria	10.7	10.2	10.2	9.5	9.0	9.1	9.8	10.7	10.1	8.7	8.3
Svédország	7.3	10.2	10.0	9.2	9.2	10.8	13.0	12.2	12.2	10.7	9.7

(Forrás: Eurostat, 2011.a)

Bizakodásra adhat okot, hogy az európai országok többségében – kivéve Olaszországot – a korai iskolaelhagyók aránya az európai átlag alatt van és az adott korú népességén belül szinte minden országban csökken. A korai iskolaelhagyók aránya 2010-ben Magyarországon 10,5% volt. Ennek az aránynak 2020-ig a 10%-ra való csökkentését vállalta a Kormány (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011).

10. számú táblázat Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon (%)

Országosan											
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
	13,9	13,1	12,2	12,0	12,6	12,5	12,6	11,4	11,7	11,2	10,5
Nemek szerint											
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
nő	13,2	12,6	11,8	11,1	11,4	11,1	10,7	9,1	10,5	10,5	8,9
férfi	14,3	13,8	13	12,5	15,3	14,9	16	14,9	15,5	13,2	14,2
Gazdasági aktivitás szerint											
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
foglalkoztatott	13,4	13,8	13	12,5	15,3	14,9	16	14,9	15,5	13,2	14,2
munkanélküli	25,7	27,5	26,2	28,8	29,2	29,6	34	30	29,6	31,8	26,2
gazdaságilag nem aktív	12,3	10,9	10,3	9,7	9,7	9,2	8,6	7,1	7,8	7,6	6,3

(Forrás: KSH, 2011.a)

A korai iskolaelhagyók aránya már 2010-ben közel 10% volt, ami 2000. évi adathoz képest több mint 3 százalékpontos csökkenést jelent. A 9. számú táblázat adataiból megállapíthatjuk, hogy azoknak az egyének, akik kimaradnak az iskolából, jelentős százaléka munkanélkülivé válik, kisebb százalékuk, csak közel fele lesz foglalkoztatott. Pozitív tendencia, hogy arányuk a vizsgált időszakban folyamatosan csökkent.

A Lisszaboni folyamat, mintegy folytatásaként jelenik meg az Európa 2020 Stratégia felsőfokú oklevéllel rendelkezők számára vonatkozó célkitűzés. Az Unió a fiatalabb generáció tekintetében 40%-ra szeretné növelni a diplomával rendelkezők számát. A magyar kormány a felsőoktatás egyik nagy problémájának tartja, hogy a főiskolákon, egyetemeken megszerzett végzettségek nincsenek összhangban a munkaerő-piaci igényekkel (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011). Magyarország 2020-ra vállalja, hogy 30-34 évesek 30%-a rendelkezni fog felsőfokú oklevéllel.

11. számú táblázat A 25 évnél idősebb népesség aránya felsőfokú iskolai végzettség szerint (%)

Év	Férfi	Nő	Összesen
1980	8,6	4,6	6,5
1990	11,8	8,7	10,1
2001	13,8	11,6	12,6
2011	18,1	19,5	18,9

(Forrás: KSH, 2012.c)

A 11. számú táblázat a 2011-es népszámlálás során felvett adatokat szemlélteti. 2011-ben a 25 év feletti népesség kevesebb, mint ötöde rendelkezett felsőfokú végzettséggel. A nemzeti vállalás értelmében 2020-ra ez az arány el fogja érni 30,3%-ot. Ami egyrészt demográfiai okok miatt (öregedő társadalom) másrészt bizonyos, felsőfokú oktatásba való bekerülést nehezítő tényezők (az állami szerepvállalás csökkentése), hallgatói szerződés bevezetése, bemeneti követelmények szigorítása (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011) miatt tűnik igen komoly feladatnak.

A magyar kormány úgy értékeli, hogy a pályakezdő fiatalok gyakran jelentős hiányosságokkal lépnek ki a munkaerő-piacra, ahol hátrányt szenvednek. Különösen igaz ez azokra a pályakezdőkre, akik alacsony iskolai végzettséggel, gyakran kompetenciahiánnyal rendelkeznek. A következő táblázat a pályakezdő munkanélküliséggel fenyegetett csoportok arányát mutatja be iskolai végzettségük alapján.

12. számú táblázat Pályakezdő munkanélküliek aránya iskolai végzettség szerint (%)

	<=8 általános	szakmunkásképző, szakiskola	középiskola	felsőfokú
2000.	26,8	27,8	39,1	6,2
2001.	31,1	23,7	37,9	7,2
2002.	33,7	20,6	37,1	8,6
2003.	34,7	20,4	34,0	10,9
2004.	35,2	20,2	32,8	11,7
2005.	36,1	20,5	32,3	11,2
2006.	38,2	19,7	32,1	10,0
2007.	40,1	18,0	33,4	8,3
2008.	41,0	17,2	34,3	6,9
2009.	37,7	18,9	36,8	6,6
2010.	35,2	18,9	38,2	7,7
2011.	35,6	18,5	38,6	7,3
2012.	35,8	19,3	38,2	6,7

(Forrás: AFSZ, 2012.a alapján saját szerkesztés)

Megjegyzés: <= 8 általános: általános iskolai vagy annál alacsonyabb iskolai végzettség, a 2012. évi adatok január-augusztus hónapok átlagát mutatják.

A 12. számú táblázat adataiból megállapítható, hogy amíg az általános iskolai vagy annál alacsonyabb végzettséggel rendelkezők közül az elmúlt közel 12 évben folyamatosan magas volt a pályakezdő munkanélküliek aránya (átlagosan 32%), addig a felsőfokú végzettséggel rendelkező pályakezdő munkanélküliek aránya átlagosan 10% alatti. Ebből arra következtethetünk, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkezők kevésbé fenyegetettek a munkanélküliséggel, az iskolából kilépve nagyobb eséllyel indulnak a munkaerőpiacon. Ehhez hozzátartozik az is, hogy a végzettség emelkedésével, nő azoknak a tudáselemeknek és kompetenciáknak a száma, amelyeket az egyén az álláskeresés során alkalmazhat. Ide tartozik a választékos beszéd, az önéletrajz elkészítése, a motivációs levél megírása, valamint egyéb álláskereső technikák alkalmazása.

VII.3. Szegénység elleni küzdelemre vonatkozó irányelvek

Az inkluzív növekedés eléréséhez csökkenteni kell az Európai Unió területén azoknak a csoportoknak, egyéneknek a számát, akiket a szegénység illetve a társadalmi kirekesztettség veszélyeztet. Az Európa 2020 Stratégia célkitűzése, hogy *20 millió fővel kell csökkenteni az érintettek számát* (EUROPEAN COMMISSION, 2010). A szegénységet tekintve a szakirodalom

megkülönbözteti az abszolút és a relatív szegénységet. Abszolút szegénységről abban az esetben beszélünk, ha az egyén, vagy a család a létminimum alatt él (ANDORKA, 2006). A létminimum meghatározása³³ országonként eltérő lehet. Relatív szegény az az egyén vagy család, amelyik erősen elmarad a társadalom átlagától. Ez az elmaradás nemcsak a jövedelem tekintetében értendő. Beszélhetünk relatív szegénységről, ha az egyén iskolai végzettsége alacsonyabb, mint az az adott társadalomban elfogadott. A szegénység nem pusztán az anyagi jövedelmekhez való csekélyebb hozzáférést jelenti, hanem ebből fakadóan hátrányt az oktatásban, a képzésben, a művelődési és kulturális lehetőségekben (ANDORKA, 2006). A hátrányos helyzetű régiókban korlátozottak a munkához való hozzáférés lehetőségei is, ami lemaradásuk legfőbb oka.

Felmerül a kérdés, hogy a mai tudásalapú társadalmakban, amelyekben a magasabb iskolai végzettség számít „elfogadott körülménynek”, hogyan alakulnak a szegénységi mutatók. A szegénység és társadalmi kirekesztettség veszélye nem országspecifikum, a probléma az Unió többi tagállamait is érinti.

13. számú táblázat Szegénységgel vagy társadalmi kirekesztettséggel fenyegetett személyek (ezer fő, %)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU 27	123892 (25,6%)	122688 (25,2%)	119281 (24,4%)	115186 (23,5%)	113767 (23,1%)	115732 (23,4%)	:
Magyarország	3185 (32,1%)	3121 (31,4%)	2916 (29,4%)	2794 (28,2%)	2924 (23,5%)	2948 (23,1%)	3051 (30,6%)

(Forrás: Eurostat, 2012.d)

Megjegyzés: := nem áll rendelkezésre adat

Jelenleg Magyarországon a népesség közel harmadát érintő problémáról van szó. A Nemzeti Reform Program részletesen kitér a szegénység és társadalmi kirekesztettséggel fenyegetett csoportok segítésének, támogatásának lehetséges módjaira. Azokat a csoportokat soroljuk ide, amelyeket „*a relatív szegénységi ráta, a súlyos anyagi nélkülözés, valamint a háztartást jellemző alacsony munkaintenzitás bármelyike érint*” (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA,

³³ 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. 2011-ben az egy felnőttre jutó létminimum összege 83941 HUF, 2012-ben 88138 HUF volt.

2011:30). Magyarország esetében körülbelül három millió fő érintett a megnevezett három indikátor valamelyikében. Ez a teljes népességnek kb. 28%-a. A csoportok között azonban átfedés van. A Kormány úgy ítélte meg, hogy a szegénység által fenyegetett csoportok közül, kiemelten a gyermekes családok szegénységi rátájának csökkentését tűzi ki célul, mivel ezen családok helyzete a leghátrányosabb az országban (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011).

14. számú táblázat Szegénységi ráta alakulása Magyarországon háztartás típus szerint (%)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Teljes népesség	13,5	15,9	12,3	12,4	12,4	12,3	13,8
Egyedüli személy	18,6	17,6	15,7	14,9	13,9	13,2	15,7
Két felnőtt, egy gyermek	15	13,8	11,8	10,5	10,2	10,5	11,8
Két felnőtt, két gyermek	15,4	18,2	14,3	15,7	15,5	14,6	14,5
Két felnőtt, három vagy több gyermek	26	33,6	27,8	28,7	31,1	27,8	33
Háztartások eltartott gyermekkel összesen	16,8	20,5	16	16,1	17	16,6	18,8

(Forrás: KSH, 2012.d)

A 14. számú táblázat adataiból láthatjuk, hogy az országban valóban a három vagy annál több gyermekes családok, a nagycsaládok helyzete a legrosszabb. A szegénységi ráta évről évre növekszik az ő esetükben, a tavalyi évben már a 33%-ot is elérte, azaz a nagycsaládok harmadát fenyegeti a szegénység. A probléma összetett, mert azok a gyermekek, akik szegény családba születnek, eleve hátrányból indulnak a társaikhoz képest. A közjavakhoz, kulturálódáshoz, oktatáshoz való hozzáférésük korlátozott, ami hatással van későbbi foglalkoztathatóságukra. A Nemzeti Reform Programban éppen ezen okok miatt, a szegénységgel fenyegetett csoportokra vonatkozó támogató intézkedések az oktatással és foglalkoztatással kapcsolatos fejezetekben is helyet kapnak (MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011).

A fentebb tárgyalt problémát súlyosbítja az, hogy az országon belül jelentős regionális különbségek mutatkoznak. Egyes régiók (az EUROSTAT adatai szerint az ország leszakadó régiói) az EU-27 20 legszegényebb régiója közé tartoznak.

15. számú táblázat: A magyarországi régiók 1 főre jutó GDP adatai a közösségi átlag %-ában 2009-ben

Régió	GDP átlag
Észak-Magyarország	39,5
Észak-Alföld	42,0
Dél-Alföld	42,8
Dél-Dunántúl	44,6
Közép-Dunántúl	53,8
Nyugat-Dunántúl	60,3
Közép-Magyarország	108,6

(Forrás: Eurostat, 2010.a)

Észak-Alföld, Észak-Magyarország, Dél-Alföld, Dél-Dunántúl az ország leszakadó régió, amelyekben a szegénység és társadalmi kirekesztettség koncentráltan jelentkezhet.

A leszakadás, a társadalmi különbségek újratermelődése gyermekkorban kezdődik. Ha az alacsony jövedelműek, a segélyezett gyermekeinek az egyetlen szórakozása a televízió, ha a tanulmányi kirándulásra, a közös színházra már nem jut pénz, az nemcsak pillanatnyi keserűséget, kizárótlanság érzést szül, de behozhatatlan lemaradást okoz az általános műveltségben, vagyis csökkennek az emberhez méltó élet esélyei. A szegénység – amely nemcsak anyagi hátrányt, de társadalmi kirekesztődést is jelent – legfőbb kiváltó oka az alacsony iskolai végzettség. A következő táblázat a szegénység és az iskolai végzettség közötti kapcsolatot mutatja meg.

16. számú táblázat Szegénységi arány iskolai végzettség szerint (%)

Alapfokú és alsó középfokú oktatás							
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU 27	22,7	23,1	23,7	23,4	23,2	23	:
EU 15	21,6	22	22,6	22,3	22	22	:
Magyarország	17,1	24,5	18,4	18,5	19,2	19,9	22,9
Középfokú és a középiskola utáni nem felsőfokú oktatás							
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU 27	12,4	12,7	13,2	13	13	13,3	:
EU 15	11,6	12,1	13,2	12,9	13,1	13,4	:
Magyarország	10,8	11	9,3	9,4	9	8,7	9,8
Felsőoktatás első és második szakaszában							
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU 27	6,7	6,3	6,6	6,6	6,7	6,9	:
EU 15	7,1	6,9	7,3	7,1	7,3	7,4	:
Magyarország	3	3	2,3	2,3	2,1	1,8	2,6

(Forrás: Eurostat, 2012.e)

Megállapítható, hogy minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik az egyén, annál kisebb az esélye a szegénységre. Legnagyobb arányban az alacsony iskolai végzettségűek vannak jelen a tárgyalt csoportban. A 8. számú táblázat adatai megmutatták az iskolai végzettség a munkanélküliség összefüggéseit és a 16. számú táblázat is a fentebb tett megállapítást támasztja alá. Az iskolai végzettség, az oktatásban való részvétel befolyásolja a társadalomban elfoglalt helyet és a munkaerőpiacon való aktivitást.

Napjaink gazdasági-társadalmi problémáinak egyik megoldási lehetősége az oktatásban, képzésben való részvétel. A felnőttkori tanulás hozzásegíti az egyént olyan kompetenciák megszerzéséhez, amelyek javítják társadalmi helyzetét. A felnőttképzés az emberi méltóság eszköze, a szociális minimum része, az emberhez méltó, létminimumhoz való jog. Az oktatáshoz való hozzáférés ugyanolyan elengedhetetlen része a szociális minimumnak, mint az étkezés vagy lakhatás. Az ember méltósága sérthetetlen és ehhez a méltósághoz tartozik a jog is az emberhez méltó létminimumhoz.

17. számú táblázat Iskolarendszeren kívüli felnőttképzésbe beiratkozottak száma (fő)

Képzés jellege	2010.	2011.	2012.
szakképesítést megalapozó szakmai alapképzés	3991	7978	2988
állam által elismert OKJ szakképesítést adó	106553	113851	104490
munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó	54904	51937	38291
szakmai továbbképző	229629	246948	174983
hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzése	3152	1678	2609
elhelyezkedést, vállalkozást segítő képzés	5553	7831	6019
hatósági jellegű (közlekedési, hírközlési és vízügyi ágazat) képesítésre felkészítő képzés	42855	48052	21109
nyelvi képzés	96634	95673	59841
általános felnőttképzés	76635	77469	48745
megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzése	957	442	427
informatikai képzések	31724	68548	23347
bemeneti kompetenciára felkészítő	:	53	443
Összesen	652587	720460	483292

(Forrás: OSAP, 2012.a)

Megjegyzés: := nincs adat

Amennyiben a 17. számú táblázat adatai alapján megvizsgáljuk az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben való részvételi adatait az elmúlt három évben, azt tapasztaljuk, hogy 2010-ben és 2011-ben jelentős számú népesség vett részt felnőttképzésben. Legtöbben szakmai továbbképzésre, OKJ-s végzettséget adó illetve nyelvi képzésre iratkoztak be. A 2012-ben több mint 200 000 ezer fővel kevesebben iratkoztak be iskolarendszeren kívüli képzésre, mint az előző évben. Ez több, mint 30%-os csökkenést jelent. Ennek hátterében egyrészt a kormányzati intézkedések³⁴, másrészt a fizetőképes kereslet csökkenése (gazdasági válság)

³⁴ Kormányzati intézkedések: 2011-ben a felnőttképzést érintő több törvény (a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény, a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény, a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény valamint a 2011. évi CLV. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés

áll. A felnőttképzés lehetne a 'gyógyír' azokra a teljes társadalmat, gazdaságot fenyegető problémákra, amelyekkel az ország több éve küzd. Az iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel hozzásegíti az egyént kompetenciái fejlesztéséhez, alkalmassá teszi a munkaerőpiac változó körülményeihez való megfelelésre. Ezek azok a készségek és képességek, amelyekre egy intenzíven, fenntarthatóan fejlődő országnak szüksége van. A tudásalapú társadalom tagjai mindig naprakész tudással rendelkeznek, vagy készséggel a fejlődésre, továbbképzésre. Amennyiben gátat szabnak a felnőttképzési programoknak, a képzéshez való hozzáférésnek, azok az egyének esnek el fejlődési, előrelépési lehetőségtől, akiknek a legnagyobb szükségük lenne rá. A nehezítő, hátráltató körülmények az esélyegyenlőség megteremtésének a lehetőségét is elveszik.

Magyarország a Nemzeti Reform Program keretében olyan nemzeti szintű vállalásokat dokumentált, amelyek hosszú távon a gazdaság fellendülését, az Európa 2020 Stratégiával összhangban az európai gazdasági növekedést szolgálják. A fejezet utolsó táblázata a fentebb ismertetett uniós célkitűzéseket illetve a Nemzeti Reform Programban tett nemzeti vállalásokat foglalja össze.

18. számú táblázat Az európai uniós és a nemzeti vállalás 2020-ra

	Európai Unió vállalása	Magyar valóság 2012-ben	Nemzeti vállalás 2020-ra
Foglalkoztatás	75%	60,7%	75%
Felsőoktatás	40%	28,1%	30,3%
Iskolaelhagyás	↓ 10%	11,2%	10%
Szegénység	25%-os csökkentés	28,3%	23,5%

(Forrás: EUROPEAN COMMISSION, 2010 és a MAGYAR KÖZTÁRSASÁG KORMÁNYA, 2011 alapján saját szerkesztés)

VIII. 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. Kutatómunkámat segítette az egész életen át tartó tanulás témakörében jártas öt független szakértő, akik a dolgozat írása közben felmerült kérdéseimre adtak választ. Munkám során mindvégig az objektivitásra törekedtem, a kutatásaimból nyert adatok tényszerű, szigorúan szakmai alapon történő közlése volt célom.

A dolgozat elkészítésének legfőbb motorját adta az egész életen át tartó tanulás paradigma relevanciája, a téma aktualitása. A 2011. évet akár 'a nagy változások évének' is nevezhetnénk. Ebben az évben ugyanis több, az élethosszig tartó tanulást érintő törvény átdolgozásra került. 2011-ben elkészült az új szakképzési törvény (a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény) a köznevelési törvény (a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény), a felsőoktatási törvény (a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény), új jogszabály született a szakképzési hozzájárulásról (2011. évi CLV. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról). A Kormány elkészítette továbbá a 150/2012. (VII. 6.) rendeletet, az (új) Országos Képzési Jegyzékről, valamint kezdetét vette az új felnőttképzési törvény kidolgozása.

Elemzőmunkám során megerősítést nyert, hogy az élethosszig tartó tanulás a XXI. század emberének lételeme kell, hogy legyen. Az oktatás és képzés olyan esélyteremtő funkcióval bír, amely mind az egyén, mind pedig a gazdaság és társadalom problémáira 'gyógyírként' szolgálhat. Tanulás révén, legyen szó bármely szintéről, olyan kompetenciákhoz juttatja az egyént, amelyekkel javulnak foglalkoztathatósági, elhelyezkedési lehetőségei. Azonban számos olyan hiányosságra is fény derült, amelyek gátat szabnak az egész életen át tartó tanulás paradigma hazai sikerének. Figyelmen kívül hagyott határidők, feledésbe merült célkitűzések, gazdátlan irányelvek állnak szemben az innovatív fejlődést hirdető európai uniós elvárásokkal. Milyen esélyeink vannak a tudásalapú társadalom kialakítására? Hogyan leszünk képesek tartani az Európai Unió 2020-ra előírányzott mutatóit? Versenyképesség? Inkluzív fejlődés? ...

A dolgozat konklúziója, hogy az Európai Unió által szorgalmazott tudásalapú társadalom eléréséhez a 2005-ben elkészült élethosszig tartó tanulás stratégiája kevésnek bizonyult. Bár a fő irányok megnevezésre kerültek és a feladatok végrehajtásának tervét Kormányhatározatban is rögzítették, az eredmény nem felelt és nem felel meg a

várakozásnak. A határidők és felelősök köre megnevezésre került, de a nevezett célok megvalósítása részben vagy egészben a múlt homályába veszett.

A szakma képviselői egyetértenek abban, hogy szükség van egy stratégiára, amely tömör, pontosan körülhatárolt célokat nevez meg, de mindez csak szakmapolitika marad addig, amíg azt a kormányzat, a szakma és a társadalom minden tagja nem veszi komolyan.

FELHASZNÁLT IRODALOM JEGYZÉKE

- 1) AFSZ (2012): *A regisztrált pályakezdő munkanélküliek aránya iskolai végzettség szerint,* *havonta* (Forrás: http://www.afsz.hu/engine.aspx?page=stat_afsz_nyilvtartasok [2012.10.25.]
- 2) BUDAI Ágnes (2000): *Az egész életen át tartó tanulás.* Új Pedagógiai Szemle, 11:107-121. (Forrás: <http://www.ofi.hu/tudastar/egesz-eleten-at-tarto#1> [2012.10.20.]
- 3) COUNCIL (2003): *COUNCIL CONCLUSIONS 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.]
- 4) COUNCIL (2011): *COUNCIL RECOMMENDATION of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving* (2011/C 191/01) (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:EN:PDF> [2012.10.25.]
- 5) CSOMA Gyula (2002): Formális felnőttoktatás In: BENEDEK András – CSOMA Gyula – HARANGI László (szerk.) *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest
- 6) EMBERI ERŐFORRÁSOK MINISZTERIUMA (2012): *Felnőtt-tanulási stratégia - Tervezet a Magyar Kormány felnőtt-tanulási stratégiájához* (Forrás: (http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/2012/06/felnott_tanulasi_strategia_tervezet_2012_majus.pdf [2012.10.20.]
- 7) EURÓPAI UNIÓ TANÁCSA (2011): *A Tanács állásfoglalása a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról* (2011/C 372/01) (Forrás: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0001:0006:HU:PDF> [2012.12.20.]
- 8) 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.]
- 9) 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.]

- 10) EUROPEAN COMMISSION (2000): *A Memorandum on Lifelong Learning. Commission Staff Working Paper*, Brussels, (Forrás: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_en.pdf [2012.09.21.]
- 11) EUROPEAN COMMISSION (2001): *Communication from the commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, Brussels, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF> [2012. 10. 19.]
- 12) 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.]
- 13) EUROPEAN COMMISSION (2010): *A Bizottság közleménye EURÓPA 2020 Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája*, Brussels, (Forrás: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_HU_ACT_part1_v1.pdf [2012.09.21.]
- 14) EUROSTAT (2011): *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 (Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/download.do;jsessionid=9ea7d07d30dbfaf1998cd a7d44ce91a2881e58c24f36.e34MbxSaxaSc40LbNiMbxNahyPe0?tab=table&plugin=0&language=en&pcode=t2020_40 [2012.10.29.]
- 15) EUROSTAT (2012): *Activity rates by sex, age and nationality (%)* (Forrás: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=lfsq_argan&lang=en [2012.10.21.]
- 16) EUROSTAT (2012): *At-risk-of-poverty-rate, by highest level of education attained % Pre-primary, primary and lower secondary education* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do;jsessionid=9ea7d07d30db cefc1e5c15ff44eca9db8404f937f9d8.e34MbxSaxaSc40LbNiMbxNahyPe0?tab=table&pcode=tsdsc420&language=en> [2012.10.30.]
- 17) EUROSTAT (2012): *Employment rate by sex (%)* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&language=en&pcode=tsdec420&tableSelection=3&footnotes=yes&labeling=labels&plugin=1> [2012.10.29.]
- 18) EUROSTAT (2012): *People by age group Share of total population (%)* (Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&pcode=tps00010&language=en> [2012.10.20.]

- 19) EUROSTAT (2012): *Regional GDP per capita in 2009* (Forrás: http://europa.eu/rapid/press-release_STAT-12-38_en.htm [2012. 11. 05.])
- 20) EUROSTAT (2012): *People at risk of poverty or social exclusion % and 1 000 persons* (Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=0&language=en&pcode=t2020_50&tableSelection=1 [2012.10.30.])
- 21) FARKAS Éva (2004.): *Felnőttoktatás és –képzés Magyarországon*. Miskolc, Kolombusz Kkt.
- 22) FARKAS Éva (2006): *A felnőttképzés felértékelődése az emberi erőforrás- fejlesztés folyamatában*, Pécs, Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar
- 23) FARKAS Éva (2010): Az egész életen át tartó tanulás jelentősége a társadalmi és területi különbségek csökkentésében. In: Kálmán Anikó (szerk.): *6. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. Életen át tartó tanulás, innováció és értékteremtés*. Pécs, 2010. április 29-30. Debrecen, MELLearn Egyesület: 342-349
- 24) FARKAS Éva, (2009.): A szakképzés szerkezeti, tartalmi jellemzői. In: HENCZI Lajos (szerk.): *Felnőttoktató. A felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 164-186
- 25) FARKAS Éva, (2009.): *Változó felnőttképzés, átalakuló felnőttoktatói szerepek*, http://epa.oszk.hu/01300/01306/00102/pdf/EPA01306_Szin_2009_14_06.pdf [2012.09.21.]
- 26) FELVI (2012): *Elmúlt évek statisztikái, Jelentkezők és felvettek megoszlása - jelentkezési helyük szerint Munkarendenként idősorosan* (Forrás: http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=3 [2012.10.20.]
- 27) FELVI (2012): *Elmúlt évek statisztikái Jelentkezők és felvettek megoszlása - jelentkezési helyük szerint Finanszírozási formaként idősorosan* (Forrás: http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=4 [2012.10.25.])
- 28) FOGLALKOZTATÁSPOLITIKAI ÉS MUNKAÜGYI MINISZTERIUM, (2003.): *Humán erőforrás-fejlesztés Operatív Program 2004-2006* (Forrás: <http://www.szmm.gov.hu/main.php?folderID=13250> [2012.10.25.])

- 29) HARANGI László (2000): *Két stratégiai dokumentum a felnőttkori tanulásról* Új Pedagógia Szemle 11: 7-12 (Forrás: <http://www.ofi.hu/tudastar/ket-strategiai> [2012.10.29.])
- 30) KOMENCZI Bertalan (2001) *Az Európai Bizottság memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról* Új pedagógiai szemle, Európa Melléklet (Forrás: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00050/2001-06-eu-Komenczi-Europai.html> [2012.09.21.])
- 31) KSH (2011): *A tanulás egyéni, társadalmi eredménye, eredményessége (2000–2011)* (Forrás: http://www.ksh.hu/thm/2/indi2_2_4.html [2012.10.30.])
- 32) KSH (2012): *A foglalkoztatottak száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként* (1998–) (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf007.html [2012.10.30.])
- 33) KSH (2012): *A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként* (1998–) (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf012.html [2012.10.30.])
- 34) KSH (2012): *Létminimumértékek* (1990–) (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zhc011.html [2012.10.30.])
- 35) KSH (2012): *Népszámlálás 2011. A népesség és lakásállomány jellemzői* (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepszelo2011_2.pdf [2012.10.25.])
- 36) KSH (2012): *Szegénységi arány társadalmi juttatások után, háztartástípus szerint* (1995–2011) (%) (Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tsdsc240.html [2012.10.29.])
- 37) LOBODA Zoltán (2005): *Az Európai Unió oktatási és képzési programjának fejlődése* In: Zongor Attila (szerk.): *Kultúra és az Európai Unió. Tanulmánykötet*, Budapest, Kultúrpoint Iroda
- 38) 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.])
- 39) MAGYAR KORMÁNY (2007): *Társadalmi Megújulás Operatív Program 2007-2013*, Budapest, (Forrás: <http://www.google.hu/search?q=T%C3%81RSADALMI+MEG%C3%9AJUL%C3%81S+OPERAT%C3%8DV+PROGRAM+2007->

- [2013+www.nfu.hu%2Fdownload%2F2736%2Ftamop_adopted_hu.pdf&oq=t%C3%A1rsas&sugexp=chrome,mod=0&sourceid=chrome&ie=UTF-8](http://www.nfu.hu/download/2F2736%2Ftamop_adopted_hu.pdf&oq=t%C3%A1rsas&sugexp=chrome,mod=0&sourceid=chrome&ie=UTF-8) [2012.10.25.])
- 40) MAGYAR KORMÁNY (2007.): *Új Magyarország Fejlesztési Terv Magyarország Nemzeti Stratégiai Referenciakerete 2007–2013 Foglalkoztatás és növekedés* (Forrás: <http://www.nfu.hu/doc/109> [2012.10.25.])
- 41) MAGYAR KORMÁNY (2012.): *A következő lépés Széll Kálmán terv 2.0* Budapest, (Forrás: [http://www.kormany.hu/download/3/e8/80000/1-A_k%C3%B6vetkezo%C5%91_l%C3%A9p%C3%A9s%20\(SzKT%2020\).pdf](http://www.kormany.hu/download/3/e8/80000/1-A_k%C3%B6vetkezo%C5%91_l%C3%A9p%C3%A9s%20(SzKT%2020).pdf) [2012.10.25.])
- 42) 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.])
- 43) MARÓTI Andor (2002.): Andragógia In: BENEDEK András – CSOMA Gyula – HARANGI László (szerk.) *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest
- 44) MODLÁNÉ Görgényi Ildikó – ZACHÁR László (2010): *Az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) bevezetésének feltételei a szak- és felnőttképzésben*, Budapest, (Forrás: <http://tamop413.ofi.hu/okkr-orzagos-kepesitesi-keretrendszer/okkr-4-elemi-projekt> [2012.10.29.])
- 45) 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.]
- 46) NEMZETGAZDASÁGI MINISZTERIUM (2011): *Koncepció a szakképzési rendszer átalakítására a gazdasági igényekkel való összehangolására* (Forrás: <http://www.nive.hu/Downloads/Hirek/DL.php?f...konceptcio.pdf> [2012.10.29.])
- 47) NEMZETGAZDASÁGI MINISZTERIUM (2012): *Koncepció a felnőttképzés szabályozási rendszerének megváltoztatására (Vitaanyag a felnőttképzési tanévnyitó konferenciára)* (Forrás: <http://www.afioe.hu/letoltesek/Konceptcio%20felnottkepzesi%20tanevnyitora%2020120821.pdf> [2012.10.20.]

- 48) NEMZETI SZAKKÉPZÉSI ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZET (2008.): *A Felnőtt –tanulás és oktatás fejlődése és helyzete*, Budapest, (Forrás: <http://confintea.hu/hun/unesco/index.php?page=confintea-vi-nemzeti-jelentesek> [2012.10.20.]
- 49) OSAP (2012): *A képzésbe beiratkozottak száma a képzés jellege szerint (fő)* (Forrás: <https://statiztika.nive.hu/> [2012.11.05.]
- 50) SIMON Réka Zsuzsanna (2009.): *Jegyzetek az élethosszig tartó tanulásról*, Magiszter Ősz-tél, 62-67. (Forrás: http://www.rmpsz.ro/web/images/magiszter/2009_osztel/06.pdf [2012.10.20.]
- 51) SUM István (főszerk.) (2001): *Dacum kézikönyv*. Budapest, Nemzeti Szakképzési Intézet.
- 52) SZÉP Zsófia – VÁMOSI Tamás (2007.): *Felnőttképzés és szakképzés, makro folyamatok, tervezés*, Pécs: Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar
- 53) UDVARDI-LAKOS Endre (2005.): *A kompetencia-kártya avagy paradigmaváltás a gyakorlatban*, Budapest (Forrás: www.mszt.iif.hu/documents/szsz0504_udvardi.pdf [2012. 09. 19.]
- 54) UNESCO (1996.): *Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty first Century*, Paris (Forrás: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf> [2012.10.29.]
- 55) ZACHÁR László (2010): *A felnőttképzés az OKKR kidolgozása tükrében*, Budapest, (Forrás: <http://tamop413.ofi.hu/okkr-orszagos-kepesitesi-keretrendszer/1-helyzetfelmeres-tanulmanyok> [2012.10.29.]
- 56) ZRINSZKY László (2002): *Felnőttképzés* In: BENEDEK András – CSOMA Gyula – HARANGI László (szerk.) *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*, Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest
- 57) ZRINSZKY László (2008.): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*, Budapest: OKKER Kiadó és Kereskedelmi Kft.

JOGSZABÁLYOK JEGYZÉKE

Törvények:

2001. évi CI. törvény	a felnőttképzésről
2011. évi CLV. törvény	a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról
2011. évi CLXXXVII. törvény	a szakképzésről
2011. évi CXC. törvény	a nemzeti köznevelésről
2011. évi CCIV. törvény	a nemzeti felsőoktatásról

Kormányrendeletek:

- 292/2006. (XII.23.) Kormányrendelet a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézettről
- 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

Minisztériumi rendeletek:

- 24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet az akkreditációs eljárás és követelményrendszer részletes szabályairól

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.euvonal.hu

www.europass.hu

www.fe-fi.hu

www.ksh.hu

www.nefmi.gov.hu

www.nive.hu

www.nfu.hu

www.unesco.org

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

Táblázatok száma	Cím	Oldalszám
1.	Az egész életen át tartó tanulás stratégiájának célkitűzései	20
2.	A népesség korcsoportonkénti megoszlása az Európai Unió 27 tagállamában (%)	44
3.	A magyar népesség korcsoportonkénti megoszlása (%)	44
4.	Aktivitási ráta alakulása a 20-64 éves korosztály körében (%)	45
5.	A 20-64 korcsoport aktivitási rátája az iskolai végzettség függvényében (%)	45
6.	Foglalkoztatási ráta alakulása a 20-64 éves népesség körében (%)	46
7.	Foglalkoztatottak száma és aránya a legmagasabb iskolai végzettség szerint (ezer fő, %)	47
8.	A munkanélküliek száma és aránya a legmagasabb iskolai végzettség szerint (ezer fő, %)	48
9.	Korai iskolaelhagyók aránya a 18-24 évesek körében Európa néhány országában (%)	50
10.	Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon (%)	51
11.	25 évnél idősebb népesség aránya felsőfokú iskolai végzettség szerint (%)	52
12.	Pályakezdő munkanélküliek aránya iskolai végzettség szerint (%)	53
13.	Szegénységgel vagy társadalmi kirekesztettséggel fenyegetett személyek (ezer fő, %)	54
14.	Szegénységi ráta alakulása Magyarországon háztartástípus szerint (%)	55
15.	A magyarországi régiók 1 főre jutó GDP adatai a közösségi átlag százalékában 2009-ben (%)	56
16.	Szegénységi arány iskolai végzettség szerint (%)	57
17.	Iskolarendszeren kívüli felnőttképzésbe beiratkozottak (fő)	58
18.	Az európai uniós és a nemzeti vállalás 2020-ra	59

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet: A 2212/2005. (X. 13.) Kormányhatározat³⁵ az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítását szolgáló feladatokról

1. A Kormány annak tudatában, hogy a humánerőforrás átfogó fejlesztése az ország versenyképessége javításának, a társadalmi szintű esélyteremtésnek nélkülözhetetlen és hatékony eszköze, elfogadja, hogy 2013-ig Az egész életen át tartó tanulás stratégiájának dokumentuma legyen a cselekvés vezérfonala.

2. Biztosítani kell a végrehajtás során a megfelelő koordinációt és a megvalósítás folyamatos nyomon követését, valamint értékelését. Ennek érdekében ki kell alakítani a tárcaközi koordináció és a partnerség követelményeinek megfelelő mechanizmusokat.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter az érintett miniszterek bevonásával

Határidő: 2005. december 31., illetve folyamatos

3. Biztosítani kell az Európai Unió források fogadására készülő nemzeti stratégia keretében a 2007–2013. között megvalósuló, az egész életen át tartó tanulás elősegítését célzó intézkedések tervezési munkálatai során a mellékelt stratégiájával való összhangot.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, európai ügyekért felelős tárca nélküli miniszter, szakképesítésért felelős miniszterek, nemzeti kulturális örökség minisztere

Határidő: folyamatos

4. Az Európai Unió részére az egész életen át tartó tanulás tárgyában kétévente beszámolót kell készíteni. Ezt megelőzően a Kormány számára előrehaladási jelentésben kell számot adni az egész életen át tartó tanulás stratégiájában megfogalmazott célok és feladatok megvalósításának helyzetéről.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, ifjúsági, családügyi, szociális és esélyegyenlőségi miniszter, egészségügyi miniszter, nemzeti kulturális örökség minisztere, pénzügyminiszter, gazdasági és közlekedési miniszter az érintett miniszterekkel együttműködve

Határidő: 2006-tól minden második év november 30-ig

³⁵ Megjelent: Határozatok Tára 2005. évi 46. szám.

5. Át kell tekinteni, hogy a hatályos jogszabályok eredményesen segítik-e az egész életen át tartó tanulás stratégiájának megvalósítását, és javaslatot kell tenni a szükséges módosításokra.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, ifjúsági, családügyi, szociális és esélyegyenlőségi miniszter, pénzügyminiszter, igazságügy-miniszter, belügyminiszter az érintett miniszterekkel együttműködve

Határidő: 2005. december 31., majd folyamatos

6. A nemzetközi tapasztalatok felhasználásával javaslatokat kell kidolgozni az egész életen át tartó tanulás stratégiájának célkitűzéseit hatékonyabban ösztönző pénzügyi intézkedésekre.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, pénzügyminiszter, gazdasági és közlekedési miniszter az érintett miniszterekkel együttműködve

Határidő: 2006. március 31.

7. Biztosítani kell, hogy a stratégia céljainak és az azokhoz kapcsolódó cselekvési terveknek a megvalósítása és annak társadalmi és szakmai értékelése a partnerek támogatásával és részvételével történjen. Ennek érdekében évente kommunikációs és partnerségi együttműködési tervet kell készíteni.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, Miniszterelnöki Hivatal vezető miniszter

Határidő: 2006. március 31., majd folyamatos

8. A különböző képzések közötti rugalmasabb átjárás, az egymásra épülés elősegítése érdekében szakmai intézkedési tervet kell készíteni a szakképesítések modularizációs rendszere a kreditrendszer, illetve az EUROPASS rendszerhez kapcsolódó kompetencia-kártyarendszer kialakítására és folyamatos fejlesztésére.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, szakképesítésért felelős miniszterek

Határidő: 2006. március 31.

9. Az egész életen át tartó tanulás térségi feltételeinek megteremtése céljából ki kell dolgozni a felsőoktatási intézmények, a középfokú tanintézetek, a regionális képző központok, valamint a létrehozandó Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK) szervezeti együttműködésének kereteit, ösztönözve a felnőttképzési intézmények bevonását.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter az érintett miniszterekkel együttműködve

Határidő: 2006. március 31.

10. Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásának elterjesztése érdekében intézkedési tervet kell készíteni, megcélózva a hatékony oktatási módszerek és tanulásirányítási rendszerek bevezetését.

Felelős: informatikai és hírközlési miniszter, oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter

Határidő: 2006. március 31.

11. Az információs társadalom fejlesztése, továbbá a képzések kiterjesztése érdekében komplex fejlesztési programot kell kidolgozni az atipikus képzési formák (elsősorban a távoktatás, az e-learning és a community learning) területén, bevonva a közművelődési intézmények kapacitásait.

Felelős: informatikai és hírközlési miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, oktatási miniszter, nemzeti kulturális örökség minisztere

Határidő: 2006. március 31.

12. Az egyén és a munkaerőpiac igényeinek harmonizálása érdekében célcsoport-centrikus (kor, iskolai végzettség, hátrányos helyzet, munkaerő-piaci státusz, társadalmi helyzet szerint differenciált), modul rendszerre alapozott intézkedési tervet kell összeállítani a képzési programok, tananyagok, tantervek kidolgozására és hozzáférhetőségének biztosítására.

Felelős: informatikai és hírközlési miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, oktatási miniszter

Határidő: 2005. december 31.

13. A kulcskompetenciáknak az egész életen át tartó tanulás minden szakaszában történő hatékonyabb fejlesztése érdekében intézkedési tervet kell készíteni a pedagógusok és felnőttképzésben oktató tanárok módszertani kultúrájának fejlesztésére.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter

Határidő: 2005. december 31.

14. A felnőttképzési információk szélesebb körű elérése, valamint a felnőttképzés tervezése megalapozásának segítése érdekében fejlesztési programot kell készíteni a Nemzeti Felnőttképzési Intézet gondozásában működő Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozására.

Felelős: foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter

Határidő: 2006. december 31.

15. Készüljön a stratégiai célokhoz kapcsolódóan egy, a hátrányos helyzetű csoportok oktatására, képzésére összpontosító, a társadalmi befogadást képzés által erősítő cselekvési terv.

Felelős: ifjúsági, családügyi, szociális és esélyegyenlőségi miniszter az érintett miniszterekkel együttműködve

Határidő: 2005. december 31.

16. Figyelembe véve az európai oktatási-képzési referenciaértékeket, ki kell dolgozni azt az indikátorrendszert, melynek segítségével értékelni lehet az oktatási, felnőttképzési és foglalkoztatási politikák és fejlesztések sikerességét az egész életen át tartó tanulás feltételeinek és eredményességének javulása szempontjából. E mutatók és elemzésük képezzék részét a lisszaboni folyamattal kapcsolatos időközi jelentéseknek, illetve a Nemzeti Fejlesztési Terv programjai értékelésének.

Felelős: oktatási miniszter, foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter, egészségügyi miniszter, európai ügyekért felelős tárca nélküli miniszter, gazdasági és közlekedési miniszter, Központi Statisztikai Hivatal elnöke

Határidő: 2006. március 31.

Gyurcsány Ferenc s. k.,
miniszterelnök

2. számú melléklet: Interjú – Dr. Németh Balázs

1. Hozzájárul, hogy neve megjelenjen a dolgozatban?

„Igen.”

2. Hogyan értékeli a LLL stratégia létrejöttét (2005-ben)? Mi a stratégia legnagyobb erőssége és gyengesége?

„Úgy vélem, hogy a stratégia megalkotása akkor és ott beleilleszkedett az akkori oktatás kormányzatnak a lisszaboni folyamathoz kapcsolódó az Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogramhoz kapcsolódó nagyon ambiciózus kezdeményezésnek volt az egyik terméke. Azáltal, hogy az akkori lisszaboni folyamat egyik ágán a stratégia a memorandumhoz kapcsolódó célkitűzések jó részét igyekezett felkarolni és azt Magyarországon szakmai viták közepette elvinni oda, hogy legyen egy olyan dokumentum, amelyhez lehet viszonyulni. Ebben a dologban az akkori OKI-nak, az OFI utódja koordinálta ennek megvalósítását. Az egyik közreműködő az OKI munkacsoport volt és magához vonzott olyan személyeket, akik ebben kompetensek. Erőssége volt, hogy kijelölt célokat és feladatokat, de mivel ezt az OKI koordinálta, úgy érzem, hogy a közoktatás, szakképzés, felsőoktatás helyet kapott benne, de a felnőttoktatás csak alig. Míg az uniós célkitűzések arról szóltak/szólnak, hogy a tanulás ügyét holisztikusan kell szemlélni, addig Magyarországon a LLL vagy közoktatási és/vagy felsőoktatási kérdés (bolognai folyamat) vagy szakképzési és csak annak a részeként felnőttképzési kérdés. Vannak emberek, akik azért tanulnak, mert szeretnének tanulni, (nem iskolai végzettség, nem szakmájuk miatt) lásd informális tanulás, erről ez a stratégia nem szól. Ezt az orientációját a felnőttek, idősek tanulásával kapcsolatosan más megvilágításba helyezte például a MELLearn Egyesület. Gyengeségének azt tartom, hogy nem nyitotta ki elegendő mértékben a tanulókkal kapcsolatos diskurzusokat eléggé. Erőssége, hogy kijelölt bizonyos célokat, prioritásokat, de felnőtt tanulást hanyagolja, csak három területre koncentrált, úgy gondolom szűk értelmezést szab ezzel a felfogással, de hozott egyfajta viszonyítási pontot, hogy a LLL lényeges kérdés.”

3. Ön hogyan értékeli a LLL stratégiában foglalt célok megvalósulását/megvalósítását?

„Azt kell, hogy mondjam, ha a Magyarországgal kapcsolatos adatokat nézzük, alig valósultak meg. Ezeket a stratégiákat 2-3 legfeljebb 4 évente felül kell vizsgálni. Ez nem történt meg. A bolognai folyamat célkitűzésiből sok elem megvalósult, a közoktatás azonban, mintha visszafelé fejlődne valamint inkább intézményi változtatásokról szó., mint módszer fejlődésről, tanuló központú gondolkodásmód kialakításáról. Az intézmények közötti, legyen szó akár az oktatási rendszerek közötti kooperációról, akár az oktatás (alsó, közép, felső fokon és

felnoottoktatás) és a külső résztvevők (munkaadók, szakszervezetek, pártok) közötti kooperáció sem valósult meg. Iskolarendszerű oktatás, munkaerő-piac, az egyre nagyobb non formális képzések és az informális környezetnek, hogyan kellene önmagukban is előre lépni, illetve egymás közötti kooperációt megvalósítani.”

4. Az Ön tudomása szerint sor került-e a stratégia értékelésére, felülvizsgálatára az elmúlt 7 évben?

„Úgy tudom, nem történt ilyen felülvizsgálat. Azt hozzá kell tenni, hogy az Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogramnak célja volt a megvalósulás nyomon követése 2010-ig, akkor azonban elkészült az új stratégia (Európa 2020 Stratégia) erről az országban most nem beszélünk.”

5. 2005 novemberében tárcaközi bizottságot állítottak fel a stratégia végrehajtásának koordinálásra. Működik-e még a bizottság?

„Nem tudok a bizottság működéséről.”

6. 2006-tól minden második év november 30-ig az Unió számára beszámolót kellett készíteni valamint ezt megelőzően a Kormány részére előrehaladási jelentést kellett készíteni. Eleget tettek-e ennek a feladatnak? Léteznek-e ezek a dokumentumok?

„Nem tudok előrehaladási jelentésekről. Az lehetséges, hogy az érintett szaktárcáktól kértek Brüsszelből úgynevezett riportokat, de ezeknek szakmai szempontból történő megvitatására biztosan nem került sor.”

7. Együttműködési terv keretében folyamatos társadalmi és szakmai értékelést kértek az érintettektől. Megvalósult-e ez az együttműködés?

„Ilyen stratégiákból nem lehetne kihagyni a helyi társadalmat. Úgy gondolom, hogy alulról felfele kellene építkezni: először megkérdezni az érintetteket, hogy mit szeretnének, majd megvitatni, hogy nekik mit jelent a felnőttkori tanulás. A problémák megoldását nem felülről kellene megmondani. Lehetek ilyen kezdeményezések, de ezek olyan szűkkörűen zajlottak, hogy nem társadalmiasultak. Két ügy köré rendeződik a probléma, ma a részvétel és a teljesítmény a fontos, hogyan tanuljanak többen, nagyobb teljesítménnyel. De nem történt vita arról, hogy felelős cselekvő polgári létre hogyan kellene felkészíteni ezeket az embereket (aktív állampolgárság). Szakmai viták történtek, Tempus Közalapítvány például összevette egy-két szomszéd ország stratégiájával, de a jelenlegi kormányzat, most ilyen adatokra nem kíváncsi. Szakmai alapon voltak kitekintések, de ahogy említettem ez nem társadalmiasult.”

8. A stratégia célul tűzte ki a Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozását? Megvalósult-e?

„Nincs ilyen Adattár.”

9. A stratégia megfogalmazta az egyéni képzési számla és a kompetencia-bizonyítvány bevezetését. Hogyan valósultak meg ezek a célok? Miért lenne rá szükség, hogy ezek a célok megvalósuljanak?

„Nincs egyéni képzési számla. Már adókedvezmény sincs, ami korábban volt. Viszont közben valamire szükség lenne. A kompetenciabizonyítványt illetően történtek előrelépések. A szakképzés kompetencia alapúvá tétele például nagy hangsúlyt kapott. Úgy gondolom, hogy árnyaltabban kellene szemlélni a problémát. például a nyolc kulcskompetenciát tekintve, amelyek egyes elemeiről egyáltalán nincs diskurzus. Nemcsak munkavállaláshoz kapcsolatos kompetenciákról kell szólni, kapjanak helyet a diskurzusokban az úgynevezett társadalmi kompetenciák is!”

10. Ön szerint mi az oka annak, hogy a LLL stratégiában foglalt célok nem teljes mértékben vagy csak kis mértékben valósultak meg?

„Egyszerű a válasz. A politikát csak annyi érdekelt, hogy ezekben a rendszerekben, amit lehet mérni: mennyi a költséghaszon, van-e több, magasabb iskolai végzettséggel rendelkező egyén.”

11. Ön szerint szükség van LLL stratégiára? Új stratégiát kellene kidolgozni? Vagy a 2005-ös stratégiát kellene továbbfejleszteni?

„Ellentmondásos a Stratégiából kialakult kép. Az alap sem jó, szűk. Igen, szükség van egy új stratégiára, egy jobb stratégiára, amely rövidebb, lásd skandináv országok. Maximum 20-25 oldal a stratégiájuk, amely nem akar mindenről, csak a lényeges dolgokról szólni. Munkaanyagoknak, megvalósítási elemeknek tartalmasabbnak kellene lenniük. A fő irányokat pontosan kell körülhatárolni, tömör, világos üzeneteket kell megfogalmazni. És nem szabad elfelejteni azt a demográfiai tényezőt, amely a magyar népességet jellemzi, hogy öregedő társadalom vagyunk.”

12. Ön szerint mitől függ az oktatás és képzés minősége?

„Biztosítani a képzési rendszerek minőségét, Ha lenne egy olyan minőségbiztosítási rendszer, amely képes mérésekre. A magyar minőségbiztosítási folyamat az az akkreditációban testesül. Az akkreditáció lényegében a tartalomra, legfeljebb az ahhoz kapcsolódó módszerekre vonatkozik. De maga az akkreditáció kevés ahhoz, hogy tanulószervezetekről beszélhessünk, értem ezalatt a tanulóközpontúságot, hogy a tanulót is megkérdezik a minőségről. Nincsenek például olyan mérések, amelyek az önértékelésre vonatkoznak, én ezt hiányolom. Lehet, hogy

szükség magának az akkreditációnak az újragondolására. Valamilyen minőségfejlesztésre, biztosításra szükség van, de ez nem működik az intézmények nélkül, azaz szükség van olyan szakemberekre is szükség lenne, akik komolyan foglalkoznak az üggyel. Legyenek pontosan körülhatárolt feladatok, határidők, ki kell hagyni a rövid távú politikai érdekeket, és minden olyan kezdeményezés, ami előremutató az hatékony lehet. A HEFOP programokban voltak olyan elemek, amelyek a stratégia egyes elemeit megpróbálták komolyan venni és projekt alapon is foglalkozni a célokkal.”

3. számú melléklet: Interjú – Dr. Polónyi István

1. Hozzájárul, hogy neve megjelenjen a dolgozatban?

„Igen.”

2. Hogyan értékeli a LLL stratégia létrejöttét (2005-ben)? Mi a stratégia legnagyobb erőssége és gyengesége?

„Ez a Stratégia egy humbuk, valójában nem létezik. Ezt úgy értem, igen elkészült egy stratégia, de ezt egyetlen kormány nem veszi komolyan. Egy vágyálom arról, hogy komolyan vesszük az egész életen át tartó tanulást. Jó, hogy van egy dokumentum arról, hogy foglalkoznak a témával, de valójában nincs felelőse. Az Oktatási Minisztériumban vagy a Munkaügyi Minisztériumban voltak olyanok akiket ez komolyan érdekelt de ezek abszolút személyes ambíciók voltak. gyakorlatilag a kormányokat ez a kérdés nem foglalkoztatta. Ezt az adatok is jól bizonyítják, hogy például mennyi Magyarországon az élethosszon tartó tanulásban részvétel, milyen a finanszírozás és így tovább. Ezt egy politikai alatti szintnek, egyfajta erőlködésnek érzem. Én az elmúlt 20 évben nem ismerek olyan komoly programot, amelyet komolyan is gondoltak volna. Egyedül a szakképzési hozzájárulás bevezetése volt az, amely szolgálta a szakképzés, felnőttképzés ügyét. Nem vagyunk érettek egy ilyen stratégiára. Ezekben a stratégiákban mindig helyet kap a politikai érdek, az, hogy ezek megvalósulása a társadalomnak, milyen mértékben érdeke, az már egy más kérdés. Halász Gábor szavaival élve, jó, van egy stratégia, de hol az implementáció? Igazság szerint az a baj, hogy nem sikerült elérni azt, hogy ezt a stratégiát bárki komolyan vegye. Van egy-két ország, akik megengedik maguknak, de nem mi.”

3. Ön hogyan értékeli a LLL stratégiában foglalt célok megvalósulását/megvalósítását?

„Egyszerűen nem vették komolyan, nem valósultak meg a célok.”

4. Az Ön tudomása szerint sor került-e a stratégia értékelésére, felülvizsgálatára az elmúlt 7 évben?

„Nincs tudomásom arról, hogy sor került volna a felülvizsgálatra.”

5. 2005 novemberében tárcaközi bizottságot állítottak fel a stratégia végrehajtásának koordinálásra. Működik-e még a bizottság?

„Nem tudok a Bizottságról. 2005 óta lényegében háromszor történt kormányváltás, így valószínűleg ezt a bizottságot, ha létezett is azóta már biztosan megszüntették.”

6. 2006-tól minden második év november 30-ig az Unió számára beszámolót kellett készíteni valamint ezt megelőzően a Kormány részére előrehaladási jelentést kellett készíteni. Eleget tettek-e ennek a feladatnak? Léteznek-e ezek a dokumentumok?

„Nem tudok ilyen jelentésekről. A kapcsolódó Minisztériumokban dolgozók nagy részét már elbocsátották, ők emlékezhetnek még, ha léteztek ilyen dokumentumok.”

7. Együttműködési terv keretében folyamatos társadalmi és szakmai értékelést kértek az érintettektől. Megvalósult-e ez az együttműködés?

„Nem tudom pontosan, de szerintem nem valósult meg ilyen együttműködés.”

8. A stratégia célul tűzte ki a Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozását? Megvalósult-e?

„Nem tudok róla, hogy megvalósult volna. Valakinek nyilván kell tartania a részvételi arányokat. Talán az Oktatási Hivatal oldalán kellene, hogy szerepeljen ilyen adatbázis.”

9. A stratégia megfogalmazta az egyéni képzési számla és a kompetencia-bizonyítvány bevezetését. Hogyan valósultak meg ezek a célok? Miért lenne rá szükség, hogy ezek a célok megvalósuljanak?

„Külföldön többféle finanszírozási technikával élnek pl. az egyéni képzési számla, például Angliában egy jó működő rendszer. Más, gazdaságilag fejlettebb országokban a vauchert vezették be. Magyarországon ilyen nincs, mivel ezeknek a technikáknak az a lényege, hogy az állam is részt vállal a finanszírozásban. Én úgy gondolom, hogy az élethosszon tartó tanulás azokban az országokban működik jól, ahogy a gazdaság is egy magasabb színvonalon működik. Az állami részvállalás például a felsőfokú támogatását tekintve, egyes intézmények kaptak államilag támogatott helyeket, de ebben nem látom a tudatosságot, ebben nem volt élethosszig tartó tanulás stratégia, ezek ad hoc jellegű, protekcionista támogatások voltak. A kompetenciabizonyítvány népszerű dolog, de maga a kompetencia szó alatt is mindenki mást ért. Én bízom benne, hogy nem vezeti be az Unió. Erőltetett dolognak érzem, mivel ez a történet arról szól, hogy az oktatási kormányzatok hogyan és hol tudnak még nagyobb hatalmat szerezni. Mint közgazdász úgy gondolom, hogy a munkaerő-piacon munkaadók tökéletesen tisztában vannak azzal, hogy kinek mekkora bért kell adni vagy hogy a munkavállaló milyen képességekkel rendelkezik, hiszen látják, hogy elvégzett egy tanfolyamot, nagy gyakorlattal rendelkezik, akkor azt az illetőt ugyanúgy megbecsüli, mint ha diplomája lenne, ehhez nem szükséges kompetencia bizonyítvány. A kompetencia bizonyítvány bevezetése egy nagy program, tanulmányokat lehet róla írni, de az egészet egy bürokratikus túlhajtásnak érzem, nem tartom komoly dolognak. Úgy gondolom nincs szükség a bevezetésére. Ha a

felnttktképzés ügyét fontosnak tartjuk, akkor lényeges lenne olyan finanszírozási technika bevezetése, amely ezt az ügyet szolgálja. Az azonban kétségtelen, hogy ez csak akkor működhet ha az állam úgy gondolja, hogy komolyan szeretné végigvinni. Én úgy gondolom, hogy ezt az állam most nem gondolja így.

Véleményem egy ország gazdasági fejlettségétől függő a felnttktképzési rendszere és Magyarország gazdasági fejletlensége megfelel ennek a nagyon alacsony felnttktképzési részvételnek. Ezt viszont fordítva nem tartom igaznak. tehát Ahol magas színvonalú a gazdaság vagy van hagyománya az egykori szociáldemokráciából építkező rendszernek, ott ez igaz. A franciáknál például ahol előírják, hogy hány százalékot kell költeni a munkavállalók továbbképzésére. Magyarországon is működött hasonló a szakképzési hozzájárulás keretében, de a rendszer mindig változik, nem olyan stabil, mint az említett példában. Úgy gondolom, hogy Magyarországon nem áll azon a gazdasági fejlettségi szinten, hogy egy ilyen rendszer bevezetésére szüksége lenne. Ez szomorúan hangzik, de így van. Egy fejletlen gazdaságban ilyen nem lehetséges. A multinacionális cégek kérdésköre az más, ezek a cégek megszervezik a maguk képzési programjaikat, mert képesek finanszírozni. A KKV-k pedig szintén nem igénylik ilyen rendszer működtetését, pénz, idő és ambíció hiányában. HA a munkavállaló szeretne, akkor saját költségén képezheti tovább magát. Akkor, amikor már elég fejlett egy gazdaság, akkor látják meg a továbbképzések igazi lényegét.”

10. Ön szerint mi az oka annak, hogy a LLL stratégiában foglalt célok nem teljes mértékben vagy csak kis mértékben valósultak meg?

„Az ok, hogy nem vagyunk érettek egy ilyen típusú stratégiára, gazdaságilag sem vagyunk olyan fejlettségi szinten, ezek megvalósítására.”

11. Ön szerint szükség van LLL stratégiára? Új stratégiát kellene kidolgozni? Vagy a 2005-ös stratégiát kellene továbbfejleszteni?

„Szerintem lehet új stratégiát készíteni, de a sikeressége attól függ, hogy az oktatás és gazdaságpolitika ezt mennyire tartja szükségesnek és mennyire veszi komolyan. Magyarország egy gazdaságilag elmaradott ország, szinte egyáltalán nincs migráció. Egy fentről irányított stratégiának nem látom értelmét.”

12. Ön szerint mitől függ az oktatás és képzés minősége?

„Azt kell látni, hogy a minőség egy megfoghatatlan dolog. Mindenkit felvesszünk képzésekre, a felsőoktatásba, és meg kell tartani őket a képzésben. Ha a levelező és nappali tagozatot hasonlítjuk össze, akkor azt tapasztaljuk, hogy névleg ugyanazt a diplomát adja ki, de

harmadannyi kontakt óraszámában tanul a levelezős hallgató. Akkor milyen minőségről beszélünk? Ami nincs, arról muszáj beszélnünk, hogy elhiggyük, hogy van.

Ez a mai világ tele van irányvonalakkal, stratégiákkal, ahol összekeveredik két dolog a valóság, a tényleges gazdasági háttér és az érdekérvényesítés. Az LLL stratégia az OECD-ben az EU-ban és Magyarországon is az oktatási szféra küzdelme azért, hogy jelentősége, hallgatósága legyen. Igaz, hogy az oktatáspolitikának van gazdasági háttere, de ez teljesen más, mint amiről ez a LLL stratégia szól. Ez az EU-ban is így van, az oktatási bürokrácia érdeke, hogy legyenek olyan nagy kampányok, mint az LLL, ami az ő jelentőségüket hangsúlyozza, ez teljesen független attól, hogy van e rá szükség vagy sem.

Hogyan is mérjük az oktatási, képzési rendszerek minőségét? Egyetlen dolog, amitől biztos, az a tanár személye.”

4. számú melléklet: Interjú - Dr. Zachár László

1. Hozzájárul, hogy neve megjelenjen a dolgozatban?

„Igen.”

2. Hogyan értékeli a LLL stratégia létrejöttét (2005-ben)? Mi a stratégia legnagyobb erőssége és gyengesége?

„Nos én a praktikum oldaláról vizsgálom a stratégiát. A stratégiai elveknek való megfelelést a kutatási adatok oldaláról elemzem.

Egyik alapvető célkitűzés volt a népesség iskolázottságának folyamatos emelése volt. Az adatok (KSH) tükrében az elmúlt években folyamatosan és jelentősen javult. Különbséget kell tenni a kötelező közoktatás és nem kötelező felsőoktatás között. Az OECD fogalomrendszere azt mondja, hogy a munkaképes korú népesség az a 15-74 év közötti népesség. Nálunk ugye ez némileg eltér, hiszen 64 év a nyugdíjkorhatár, így az adatok is némileg eltérnek a nemzetközi adatoktól. De mindenképp pozitív tendencia az, hogy a maximum általános iskolai végzettséggel rendelkezők aránya a népességen belül az elmúlt 15 évben 30% arány alá csökkent. Tehát a népesség nagyobb részének szakmunkás vagy szakiskolai vagy annál magasabb iskolai végzettsége. A népesség 70%-ának van olyan alapja, amelyre lehet építeni. Aki elvégzett egy szakmunkás vagy szakiskolai végzettsége az nagy valószínűséggel elvégez majd egy következő képzést is, hiszen van már egy bázisa. Akinek ez a bázis hiányzik, nem szerzett szakképesítést, felmerül a kérdés, hogy képes e olyan módon tanulni, hogy aktív élete során lesz-e szakképesítése. Viszonylag kedvező az is, hogy a népesség majdnem 1/5-ének van felsőfokú végzettsége. Ha 64 év alatti mintát vesszük figyelembe, akkor ez az arány még kedvezőbb.

Nos a LLL-et illetően, a gazdasági fejlődés írja elő, hogy tanulni kell. Természetesen vannak olyan egyének, akik azért tanulnak, mert szeretnek tanulni, de erősebb az a kényszer, hogy a gazdasági teljesítő képesség növelésének érdeke a tanulás. De az, hogy tanulok, magasabb iskolai végzettségre teszek szert, nem egyenes arányos azzal, hogy majd el is tudok helyezkedni. Hiszen az, hogy a gazdaság milyen munkahelyeket teremt, nem függ össze a képzettséggel. Kiművelt emberfőkre van szükség, ez tény, de ez csak szükséges és nem elégséges feltétele a korszerű gazdaságnak. Az egy másik érdekes kérdés, hogy milyen aktivitással tanulnak az emberek?! A modern államok támogatják a felnőttek képzését, ez egy állami feladat. Az a kérdés, hogy Magyarországon az uniós elvek alapján, figyelembe véve az Uniótól kapott projekt típusú támogatásokat, mennyit költünk mi ezekre. Támogatott képzésnek az iskolarendszerben az első szakképesítés megszerzéséig támogatunk és a

középfokig és támogatunk tanulmányi eredmény alapján a felsőoktatásban és korábban és most is bizonyos állami ösztöndíjakkal. Lehet vállalatokon belül elnyerni támogatásokat, szakképzési hozzájárulás révén, amelyet tavaly elvett (de, jelenleg van egy módosítás erre vonatkozóan). A KKV-k esetében nem képződik olyan beralap, ami jelentős összeget jelentene. Ezt jelenleg az állam pályázatokon keresztül igyekszik visszaadni. Ha az ember munkanélkülivé válik, akkor egyik támogatási forma az álláskeresési járadék, a másik, hogy kérhet és kaphat képzést. Ezt vagy megítélik vagy nem. A megítélés alapja, hogy a képzés elvégzése után el tud-e helyezkedni vagy sem. A középiskolai végzettséggel rendelkező munkanélküliek ezt nagyon komolyan veszik, magas arányban vesznek részt ilyen típusú képzésben. Amennyiben összehasonlítjuk Magyarország mutatóit, érdemes mindig hasonló fejlettségi szintű országgal összehasonlítani. HA nincs állami támogatás, akkor az egyénnek saját keresetéből kell fedezni a tanulását, képzését. Az adatok azt mutatják, 60%-ban az egyén 40%-ban az állam viseli az anyagi terheket. A felnőttképzés nemcsak állam problémaköri, hanem társadalmi is. A társadalom jelentős része áldoz a tanulásra. A LLL humanisztikus oldalához visszakanyarodva, fordítanak-e az emberek a tanulásra és mely rétegek azok, amelyek áldoznak rá. Általában az érettségivel vagy magasabb végzettséggel rendelkezők fordítanak erre, százalékosan kimutathatóan magasabban az érettséginél alacsonyabb, maximum szakvégzettséggel rendelkezők kevesebbet, és az általános iskolai vagy alacsonyabb végzettséggel rendelkezők, pedig nem képezi magát. Ok lehet, hogy kikerült a szociális ellátórendszerből (az új rendszer szerint már csak 3 hónap után kikerül az egyén), az állam nem ösztönzi, hogy befejezze, hogy pl. az általános iskolát befejezze. Munkája nincs, képzését nem tudja finanszírozni, a fekete gazdaságban helyezkedik el. És itt nő túl a probléma a LLL-en. Pozitív tendencia pl. a közmunkaprogram vagy a Türr István Képző Központ.”

3. Ön hogyan értékeli a LLL stratégiában foglalt célok megvalósulását/megvalósítását?

„A kérdés, akarunk-e stratégiát megvalósítani vagy csak mindig a társadalom, az állam, a költségvetés teherbíró képességéhez képest alkotunk oktatáspolitikát. Ez két dolog, akár évente is történhetnek változások, ha fogy a pénz, akkor módosítom az oktatást. Nos, az oktatásnak az alapoktatást (az iskolarendszerűt) nem lehet könnyen módosítani, pl. év közbeni normatíva változást beláthatatlan következményekkel járna. Viszont a tanfolyami képzésnél (pl. munkaügyi központ) ha elvonják a pénzt, a járadékot ugyan ki kell fizetni, hiszen az alapvető megélhetést biztosít, de ebből már látnunk kell, hogy mindig a képzés sérül.

A LLL célok megvalósításában a pénzek instabilak. És ha ez így van, akkor egész egyszerűen bármikor leállhat a rendszer. Ha egy egész életen át tartó folyamatban néhány évre leállás

történik ez nem katasztrófa, de az egyének adott esetben ez egy jelzés. Például ha a felnőtt akar tanulni és pont akkor nem fog kapni pénzt, támogatást, akkor lehet soha többé nem jut eszébe, hogy még egyszer jelentkezzen.”

4. Az Ön tudomása szerint sor került-e a stratégia értékelésére, felülvizsgálatára az elmúlt 7 évben?

„Nem tudok róla.”

5. 2005 novemberében tárcaközi bizottságot állítottak fel a stratégia végrehajtásának koordinálásra. Működik-e még a bizottság?

„Úgy tudom, hogy nem működik.”

6. 2006-tól minden második év november 30-ig az Unió számára beszámolót kellett készíteni valamint ezt megelőzően a Kormány részére előrehaladási jelentést kellett készíteni. Eleget tettek-e ennek a feladatnak? Léteznek-e ezek a dokumentumok?

„Nem tudok ilyen dokumentumok létezéséről.”

7. Együttműködési terv keretében folyamatos társadalmi és szakmai értékelést kértek az érintettektől. Megvalósult-e ez az együttműködés?

„Borsi Árpád vezette Felnőttképzési Vállalkozások Szövetsége keretében volt példa szakmai értékelésre, véleményezésre, de ez nagyon korlátolt volt, hiszen nagyon szűk határidőt szabtak véleményezésre. Egy országban az előrehaladás az mindig a kormányzat foszforfejeinek a dolga, hiszen őket választotta a társadalom, vagy az ő dolga lenne szervezni, de be kell vonni az egyetemeket, a kutatókat, a szakembereket és úgy lehetne társadalmi konszenzusra jutni, úgy lehetne hosszú távon gondolkodni. Amikor van egy társadalmi vita, egy időt hagyó kormányzati egyeztetés az teljesen más kategória, mint amikor egy napra kerül fel egy stratégiai jellegű dokumentum egy honlapra és csak az látja, aki mindennap nézi az oldalt. Egy stratégia a szakemberek által és társadalmilag is megvitatást igénylő kérdéskör, nem lehet egy-két nap alatt dönteni az értékeléséről.”

8. A stratégia célul tűzte ki a Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozását? Megvalósult-e?

„Nem tudok egységes adattár létrehozásáról, hiszen akkor már láthatóak lennének az adatok. A probléma, hogy nincs konkrét felelős, vagyis ennek a stratégiának az előző Kormány volt a felelőse.”

9. A stratégia megfogalmazta az egyéni képzési számla és a kompetencia-bizonyítvány bevezetését. Hogyan valósultak meg ezek a célok? Miért lenne rá szükség, hogy ezek a célok megvalósuljanak?

...

10. Ön szerint mi az oka annak, hogy a LLL stratégiában foglalt célok nem teljes mértékben vagy csak kis mértékben valósultak meg?

...

11. Ön szerint szükség van LLL stratégiára? Új stratégiát kellene kidolgozni? Vagy a 2005-ös stratégiát kellene továbbfejleszteni?

„Egyetértés van abban a kérdésben, hogy kell-e új stratégia. A nyár folyamán megkezdődtek az értekezések. Tulajdonképpen készült egy stratégiai előkészítő terv, de ez a munka egyenlőre megállt. De kifejezésre jutatta mindenki, hogy szükség van egy új stratégiára. Azt látni kell, változások egy része gyors, egy része pedig lassú, hatásuk tartós. Ezért elkerülhetetlen a folyamatos értékelés. Mivel a kormányzatok változnak, az viszont politikai kérdés, hogy az előző stratégiát szeretnék értékelni és módosítani vagy egy teljesen újat alkotni. Azért van szükség stratégiára, hogy számba vegyük a helyzetet, és mondjuk ki a problémát nyíltan (például hátrányos helyzetű rétegek tartósan csak akkor lesznek hasznos tagjai a társadalom számára, ha legalább egy szakképesítést szereznek. De mivel egy szakma ma már nem elegendő, a képzés, oktatás támogatása szükséges.”

12. Ön szerint mitől függ az oktatás és képzés minősége?

„Egy új rendszer készül a felnőttképzés minőségbiztosítására vonatkozóan. Az állam által támogatott képesítések lennének csak akkreditációhoz kötöttek. Azok a képzések, amelyek állam által el nem ismert képesítéseket adnak, azok úgymond szabadok lennének. úgy értem felnőttképzési szerződés-kötési kötelezettségük sem lesz. Ez is egy érdekes dolog. A vállalkozók maguk sem értenek egyet azzal, hogy kikerüljön az állami szabályozás alól az állam által nem támogatott képzések. Ez egy nagyon tisztességes kérés a vállalkozói oldalról. Az is lehet, hogy többen fognak tanulni, hiszen megszűnik a követelményi oldal de az is lehet, hogy kevesebben, mert nem látja a garanciát a képzésben. Az én véleményem szerint a jogszerűség is minőségbiztosítás. Efölött van az akkreditáció, ami egy plusz garancia. Ezt is egy stratégiai problémának látom.”

5. számú melléklet: Interjú – Interjúalany I.

1. Hozzájárul neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Nem.”

2. Hogyan értékeli a LLL stratégia létrejöttét (2005-ben)? Mi a stratégia legnagyobb erőssége és gyengesége?

„Ez az első olyan dokumentum, amely kormányzati szinten taglalta a témát, bár ehhez hozzátartozik, hogy amikor 2004-ben csatlakoztunk az Unóhoz, elfogadtuk a közösségi vívmányokat.”

3. Ön hogyan értékeli a LLL stratégiában foglalt célok megvalósulását/megvalósítását?

„Nem foglalkozom a kérdéssel.”

4. Az Ön tudomása szerint sor került-e a stratégia értékelésére, felülvizsgálatára az elmúlt 7 évben?

„A kormányhatározat nem jogszabály, de a kompetens minisztériumoknak feladatokat ír elő. A tanulás és azon belül a képzés és oktatás, két külön minisztériumhoz tartozik. A NGM az oktatásért, az EEMI a képzésekért felelős. A két minisztérium köszönőviszonyban sincs egymással.”

5. 2005 novemberében tárcaközi bizottságot állítottak fel a stratégia végrehajtásának koordinálásra. Működik-e még a bizottság?

„2005-2009-ig működött ez a bizottság.”

6. 2006-tól minden második november 30-ig az Unió számára beszámolót kellett készíteni valamint ezt megelőzően a Kormány részére előrehaladási jelentést kellett készíteni. Eleget tettek-e ennek a feladatnak? Léteznek-e ezek a dokumentumok?

„Nem tudok róla. Hol keresné? Melyik minisztériumhoz menne?”

7. Együttműködési terv keretében folyamatos társadalmi és szakmai értékelést kértek az érintettektől. Megvalósult-e ez az együttműködés?

„2010-ig volt példa szakmai értékelésre. Borsi Árpád vezetésével működött a FVVSZ, a Felnőttképzési Vállalkozások Szövetsége.”

8. A stratégia célul tűzte ki a Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozását? Megvalósult-e?

„Nem valósult meg.”

9. A stratégia megfogalmazta az egyéni képzési számla és a kompetencia-bizonyítvány bevezetését. Hogyan valósultak meg ezek a célok? Miért lenne rá szükség, hogy ezek a célok megvalósuljanak?

„Voltak tervek, háttéranyagok, megkezdődött a kidolgozás, de ez sem valósult meg. A háttéranyagokhoz nem lehet hozzáférni.”

10. Ön szerint mi az oka annak, hogy a LLL stratégiában foglalt célok nem teljes mértékben vagy csak kis mértékben valósultak meg?

„Nem válaszolok.”

11. Ön szerint szükség van LLL stratégiára? Új stratégiát kellene kidolgozni? Vagy a 2005-ös stratégiát kellene továbbfejleszteni?

„Nem válaszolok.”

12. Ön szerint mitől függ az oktatás és képzés minősége?

„A minőségbiztosítás része az akkreditáció, amelynek irányítása a FAT-hoz tartozott. Megszüntették.”

6. számú melléklet: Interjú – Interjúalany II.

1. Hozzájárul neve közzétételéhez a dolgozatban?

„Nem.”

2. Hogyan értékeli a LLL stratégia létrejöttét (2005-ben)? Mi a stratégia legnagyobb erőssége és gyengesége?

„Ez EU-s „nyomásra” született dokumentum, Magyarország így kaphatta meg az EU-s projekt-pénzeket, ez volt a feltétel. Az a pozitív, hogy volt ilyen stratégia, de már a megszületésekor sem volt széles körben ismert, és hatása nem nagyon volt a témáról való gondolkodásra, noha a háttéranyag kulturált volt, de kicsit sokat »markolt«.”

3. Ön hogyan értékeli a LLL stratégiában foglalt célok megvalósulását/megvalósítását?

„Keretet adott a 2007-2012 körüli tervezésnek.”

4. Az Ön tudomása szerint sor került-e a stratégia értékelésére, felülvizsgálatára az elmúlt 7 évben?

„Nem, csak szakértők foglalkoztak vele, és ajánlották ezt.”

5. 2005 novemberében tárcaközi bizottságot állítottak fel a stratégia végrehajtásának koordinálásra. Működik-e még a bizottság?

„Már akkor sem nagyon működött, 1-2 év alatt elhalt.”

6. 2006-tól minden második év november 30-ig az Unió számára beszámolót kellett készíteni valamint ezt megelőzően a Kormány részére előrehaladási jelentést kellett készíteni. Eleget tettek-e ennek a feladatnak? Léteznek-e ezek a dokumentumok?

„Igen, el kell kérni a minisztériumból, de egy fura leltár az egész, a 2009 körülben egy kis önkritika is van, de csak szerényen.”

7. Együttműködési terv keretében folyamatos társadalmi és szakmai értékelést kértek az érintettektől. Megvalósult-e ez az együttműködés?

„☺”

8. A stratégia célul tűzte ki a Nemzeti Felnőttképzési Adattár létrehozását? Megvalósult-e?

„Tudtommal nem, sokadik hasonló tervként nem valósult meg.”

9. A stratégia megfogalmazta az egyéni képzési számla és a kompetencia-bizonyítvány bevezetését. Hogyan valósultak meg ezek a célok? Miért lenne rá szükség, hogy ezek a célok megvalósuljanak?

„Nem tudok róla, hogy megvalósult volna.”

10. Ön szerint mi az oka annak, hogy a LLL stratégiában foglalt célok nem teljes mértékben vagy csak kis mértékben valósultak meg?

„Az egész sztoriban az a kulcselem, hogy az egésznek nem volt kormányzati gazdája, és ma sincs.”

11. Ön szerint szükség van LLL stratégiára? Új stratégiát kellene kidolgozni? Vagy a 2005-ös stratégiát kellene továbbfejleszteni?

„Újat kéne.”

12. Ön szerint mitől függ az oktatás és képzés minősége?

„Sok ezer tényezőtől, és attól, hogy ezeket valamilyen erőkkésszhangba tudják-e hozni. Kapcsolódott a stratégiához egy kormányhatározat is, irreális határidőkkel, na arról úgy feledkeztek el, ahogy volt, ez is a dolog kirakat jellegét mutatja.”

7. számú melléklet: Az Europass portfólió

Az Europass Önéletrajz a keretrendszer alapidokumentuma, melyhez a portfólió többi eleme is hozzákapcsolható. Célja, olyan releváns tájékoztatás, mely a kitöltő személy formális oktatásáról, képzéséről, tényleges munkahelyi tapasztalatairól, egyéni készségeiről és képességeiről, nyelvi kompetenciáiról szól (FARKAS, 2009).

Az Europass Bizonyítvány-kiegészítő dokumentum célja, hogy a képesítések átláthatóságával a tanulás és a szakma gyakorlati elsajátításáról összegző, releváns információkat szolgáltatasson. A megszerzett szakképesítéshez, bizonyítványhoz kapcsoltn írja le a képesítésig folytatott és sikeresen lezárt tanulmányok jellegét, szintjét, tartalmát. Olyan plusz információt is hordoz az eredeti bizonyítvány mellett, mint az adott képzésbe való belépési követelmények, a megszerzett készségek és kompetenciák, valamint a továbbtanulás lehetséges következő szintje. Formája uniós szabvány, és terjedelme a két A/4-es lapot nem haladhatja meg. Tartalmát tekintve nincs jogi hatálya, és csak a szakképzést igazoló dokumentummal együtt érvényes. A dokumentumot a hivatalosan bejegyzett vizsgaszervezők bocsátják a sikeres szakmai vizsgát tett tanulók rendelkezésére ingyenesen, vagy költség térítést kérhetnek a mindenkor érvényes minimálbér havi összegének 5%-áig. Az Europass Bizonyítvány-kiegészítőket a 2005. július 1-jét követően megkezdett szakmai vizsgák esetében lehetett először alkalmazni. A többi Europass-dokumentumtól eltérően, a Bizonyítvány-kiegészítő nem névre szól, hanem az adott szakképesítésre vonatkozik, és az alábbi hat szakaszból áll:

1. A szakképesítés megnevezése (eredeti nyelven).
2. A szakképesítés megnevezésének tájékoztató jellegű fordítása (idegen nyelven).
3. A megszerzett készségek és kompetenciák leírása.
4. A betölthető munkakörök felsorolása.
5. A bizonyítvány hivatalos alapja: a kiállító szerv neve, státusza; a bizonyítvány elismeréséért felelős nemzeti hatóság neve, státusza, a bizonyítvány szintje, továbblépési oktatási/képzési szint, nemzetközi megállapodások; osztályzási skála; egyéb információk; jogi alapok.
6. A bizonyítvány megszerzésének hivatalosan elismert módjai (szakmai elmélet és gyakorlat aránya, időtartama) (FARKAS, 2009).

A Nemzeti Munkaügyi Hivatal Szakképzési és Felnőttképzési Igazgatóság (a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet jogutódja) biztosítja az Nemzeti Referencia Központon

keresztül a dokumentumok on-line kitöltését, az érdeklődőknek a hozzáférhetőséget, illetve az angol nyelvű fordítás ingyenes letöltését (FARKAS, 2009).

Az Europass Mobilitási igazolvány rögzíti tulajdonosának valamely európai országban töltött tanulmányi útjának, szakmai gyakorlatának tartalmát, az elsajátított készségeket, kompetenciákat és eredményeket. Célja, növelni az európai mobilitási tapasztalatok átláthatóságát és elismertségét, elősegítve az elsajátított tudás, készségek és kompetenciák jobb bemutatását (FARKAS, 2009).

Az Europass Oklevélmelléklet célja, hogy hozzájáruljon a képesítések átláthatóságához, elismeréséhez mind a továbbtanulás átjárhatóságához, mind az adott hivatás gyakorlásához. Leírja az oklevél eléréséig folytatott és sikeresen lezárt tanulmányok jellegét, szintjét, tartalmát. Nincs jogi hatálya, nem helyettesítheti az eredeti oklevelet, csak azzal együtt használható. A diplomamelléklet a bolognai folyamat egyik kulcselemévé vált, mert részletesen szerepel benne az elvégzett félévek tantárgyai, eredményei, átlagai, a felvett szakirányok és a záróvizsga eredménye is (FARKAS, 2009).

Az Europass Nyelvtanulási Napló központi eleme a Nyelvi életrajz és Dosszié, melyet a felhasználó önállóan tölt ki. A Nyelvi életrajz a nyelvtanulási utak, tapasztalatok összegzése, a Dosszié pedig a különböző nyelvtanulással kapcsolatos dokumentumok összegyűjtésére szolgál. Célja, hogy minél részletesebben, sokoldalúbban dokumentálja a megszerzett gyakorlati nyelvi készségeket és kompetenciákat, még olyanokat is, amelyekről nem tájékoztat egyéb hivatalos dokumentum. Az útlevelel egy közös európai léptékű önértékelési táblázat, hat egymásra épülő kategóriája differenciáltabban (több szintű részletes leírással) és pontosabban (szöveges körülhatárolással) biztosítja a nyelvi kompetenciák megértését és összehasonlíthatóságát, reális képet adva az aktuális nyelvtudásról (FARKAS, 2009).

8. számú melléklet: A Magyar Képesítési Keretrendszer szintjei

Szint	Tudás	Képességek	Attitűdök	Autonómia és felelősség
1.	– Ismeri egy adott témakör alapvető tényeit, legfontosabb fogalmait. – Rendelkezik az alapvető anyanyelvi, logikai és eszköztudással. – Ismeri a gyakorlati tevékenységhez szükséges jellemző anyagokat és eszközöket. – Érti és betartja a feladat/műveletvégzés eljárásait, végrehajtási szabályait.	– A kulcskompetenciák (kiemelten: anyanyelvi, matematikai-logikai) alapszintű fejlettsége jellemzi. – Képes a feladatvégzés/problémamegoldás során szükséges tudás alkalmazására, amennyiben az egyszerű, begyakorolt rutinok, algoritmusok használatát igényli	– Nyitott a feladatok megértésére, motivált azok sikeres végrehajtásában. – Kíváncsi és érdeklődő tanulási és elemi munkavégzési helyzetekben. – Kész a közös munkára, tudásának másokkal való megosztására.	– Egyszerűbb, begyakorolt feladathelyzetekben képes az önálló feladatvégzésre. – Újszerű vagy összetettebb feladat esetén irányításra és folyamatos ellenőrzésre van szüksége. – Irányítással értékelni tudja saját munkáját.
2.	– Ismeri adott témakör (műveltségterület, szakterület) alapvető tényeit, fogalmait, egyszerűbb összefüggéseit. – Rendelkezik általános anyanyelvi, matematikai-logikai és természettudományos eszköztudással. Rendelkezik egy adott szakma alapfokú-középszintű gyakorlásához szükséges elméleti és gyakorlati ismeretekkel.	– Képes egyszerűbb ok-okozati összefüggések felismerésére. – Képes különböző témákkal összefüggésben azonosítás, megkülönböztetés, összehasonlítás elvégzésére megadott szempontok mentén. – Képes esetenként több összetevőből álló feladatok/műveletsorok elvégzésére. – Képes alapvető eszközök és anyagok használatára útmutatással. – Képes a témának megfelelő írásbeli és szóbeli közlés létrehozására, az arra való reagálásra, az egyszerű szaknyelv használatára. – Rendelkezik az együttműködéshez szükséges alapvető kompetenciákkal.	– Tanulási helyzetekben, feladatokban nyitott a tudását növelő tevékenységekre. – Tisztában van az alapvető erkölcsi és közösségi értékekkel, az alapvető állampolgári jogokkal és kötelességekkel.	– Egyszerű feladathelyzetekben önállóan és felelősséggel dolgozik, – Összetettebb feladatok esetén is elégséges az útmutatás a szoros irányítás helyett. – Kialakul a felelősségtudat, és megjelenik az önkontroll az elvégzett munka értékelésében.
3.	– Ismeri az adott tanulmányi, műveltség- vagy szakterülethez tartozó alapvető tényeket, fogalmakat, folyamatokat, felismeri és érti a többtényezős összefüggéseket.	– Képes ismeretek, tudássémák összekapcsolására, új sémák kialakítására ismert kontextusban. – Képes az egyszerűbb feladatok rutinszerű elvégzése mellett új,	– Képes kritikusan is szemlélni és használni a különböző forrásokból származó információkat. – Nyitott az együttes erőfeszítésre, közös munkára, elfogadja a kölcsönös	– Általánossá válik az önkontroll és a rendszeres reflexió a saját tanulási és munkatevékenységre.

	– A feladatmegoldáshoz/munkavégzéshez szükséges eszközök, módszerek és eljárások ismerete mellett alkalmazza a megismerés, az önálló ismeretszerzés alapvető módszereit. – Az egyéni érdeklődésnek megfelelő műveltség-/ szakterületen szélesebb körű tudáselemekkel rendelkezik. – Ismeri és alkalmazza a feladatvégzés eljárásait, szabályait.	- szokatlan elemeket is tartalmazó problémák kreatív megoldására. – Képes a megfelelő eszközök, anyagok kiválasztására és használatára. – Képes összefüggésekben, rendszerben gondolkodni.	- függési helyzetet. – Magára nézve is érvényesnek tartja az általánosan elfogadott társadalmi normákat a mindennapi és a szakmai érintkezésben egyaránt. – Az érdeklődésének megfelelő szakterület, a végzett szakma iránt elkötelezett	
4.	– Adott műveltség- és szakterületen belül ismeri a tényeket, fogalmakat, megérti a fontosabb folyamatokat és összefüggéseket. – Ismeri a szakmai nyelvezetet, a szakterület terminológiáját, lehetőleg idegen nyelven is. – Ismeri és érti az adott, egyéni érdeklődésnek megfelelő műveltség-/szakterület tudáselemeinek összefüggéseit, struktúráját. – Megérti a bonyolult, többtényezős jelenségek összefüggésrendszerét. – Rendelkezik az adott tudásterületek tényeinek, fogalmainak, összefüggéseinek, eljárásainak alkalmazásához szükséges módszerekkel és eszköztudással.	– Képes adott témakörhöz, szakterülethez tartozó tudás alkalmazására nem megszokott kontextusban. – Képes rendszerben gondolkodni, az absztrakció bizonyos formáit alkalmazni. – Képes új információk önálló megszerzésére és feldolgozására. – Képes saját tanulási, problémamegoldó stratégia megtervezésére és kivitelezésére, a megfelelő korrekciók elvégzésére. – Képes a szak-/tanulmányi területen megjelenő problémahelyzetek felismerésére, adekvát megoldási javaslatok megfogalmazására.	– Nyitott új feladatok végzésére. – Értékelni tud lehetőségeket, mérlegelni tud kockázatokat, alternatívákat és következményeket, képes kompromisszumos megoldásokra. – Döntési helyzetekben az etikai és jogi normák figyelembevétele, az értékek, viselkedés és életmód összefüggéseinek megértése jellemzi. – A szakma és a minőségi munkavégzés iránt elkötelezett. – Igényli a folyamatos önképzést, alkalmazza annak eljárásait.	– Az önállóság és az önkontroll a munkavégzésben, problémamegoldásban és tanulásban egyaránt jellemző. – Felelősséget vállal saját tevékenységéért, a rábízott kisebb csoport, közösség munkájáért.
5.	– Rendelkezik egy adott szakterülethez kapcsolódó alapvető általános és szakspecifikus elméleti és gyakorlati ismeretekkel. Az elméleti és gyakorlati tudása rendszerbe szerveződik. – A gyakorlati alkalmazás módszereinek és eszközeinek biztos ismerete lehetőséget biztosít az adott szakma hosszú távú és magas szintű	– Képes az adott szakma feladatainak megoldására: megtervezésére és lebonyolítására, a szükséges módszerek és eszközök kiválasztására, egyedi és komplex alkalmazására. – Anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikációs képességei képessé teszik a más nyelven beszélőkkel való szakmai együttműködésre.	– Nyitott az adott szakterület új eredményei, innovációi iránt. Törekszik azok megismerésére, megértésére és alkalmazására. – Törekszik önmaga folyamatos képzésére. – Elkötelezett a minőségi szakmai munkavégzés mellett. – Önkritikus saját munkájával	– Önállóan végzi munkáját, folyamatos önellenőrzés mellett. – Felelősséget érez saját és az általa vezetett szakmai csoport munkájáért, eredményeiért és kudarcaiért. – Döntéseit a szakterület jogi, etikai szabályainak figyelembevételével hozza.

	gyakorlására. – Ismeri a szakterület szakmai szókincsét (anyanyelven és legalább egy idegen nyelven).	– Képes tudását fejleszteni és ehhez alkalmazni a tudásszerzés, önfejlesztés különböző módszereit és a legkorszerűbb információs és kommunikációs eszközöket. – Képes a munkavállalással, vállalkozással kapcsolatos felelős döntésekre.	szemben. – Elfogadja és hitelesen közvetíti szakmája társadalmi szerepét, értékeit.	
6.	– Ismeri egy adott tanulmányi és/vagy szakterület tárgykörének alapvető, átfogó tényeit, irányait és határait. – Ismeri az adott szak, illetve tanulmányi terület legfontosabb összefüggéseit, elméleteit és az ezeket felépítő terminológiát. – Ismeri szakterületének alapvető ismeretszerzési és probléma-megoldási módszereit.	– Képes az adott szakterület ismeretrendszerét alkotó elképzelések alapfokú analizisére, az összefüggések szintetikus megfogalmazására és adekvát értékelő tevékenységre. – Rendelkezik az önálló tanuláshoz szükséges képességekkel. – Képes rutin szakmai problémák azonosítására, az azok megoldásához szükséges elvi és gyakorlati háttér feltárására, megfogalmazására és (standard műveletek gyakorlati alkalmazásával) megoldására. – Képes használni, megérteni szakterületének jellemző szakirodalmát, számítástechnikai, könyvtári forrásait. – Képes a másokkal való kooperációra. – Képes a különféle erőforrásokkal gazdálkodni. – Képes adott munkahely különböző szakmai elvárásainak megfelelően felhasználni szakmai tudását.	– Ismeri, vállalja és hitelesen képviseli szakmája társadalmi helyét és szerepét, alapvető viszonyát a világhoz. – Nyitott szakmája átfogó gondolkodásmódjának és gyakorlati működése alapvető jellemzőinek hiteles közvetítésére, átadására. – Folyamatos önképzés igénye jellemzi.	– Önállóan végzi az átfogó, megalapozó szakmai kérdések végiggondolását és adott források alapján történő kidolgozását – A szakmát megalapozó nézeteket felelősséggel vállalja. – Együttműködés és felelősség jellemzi az adott szakterület képzet szakembereivel. – Tudatosan vállalja szakmája etikai normáit.
7.	– Ismeri egy adott tanulmányi és/vagy szakterület átfogó tárgykörének általános és specifikus jellemzőit, legfontosabb irányait és pontosan kidolgozott határait, a szakterületnek a rokon szakterületekhez való kapcsolódását. – Részletekbe menően ismeri az adott	– Képes az adott szakterület ismeretrendszerét alkotó elképzelések különböző területeinek részletes analizisére, az átfogó és speciális összefüggések szintetikus megfogalmazására és az ezekkel adekvát értékelő tevékenységre. – Képes speciális szakmai problémák	– Ismeri és vállalja azokat az átfogó és speciális viszonyokat, azt a szakmai identitást, amelyek szakterülete sajátos karakterét, személyes és közösségi szerepét alkotják. Ez alapozza meg fejlődő hivatástudatát. – Képes szakmája összefoglaló és	– Jelentős mértékű önállósággal rendelkezik átfogó és speciális szakmai kérdések kidolgozásában, szakmai nézetek képviseletében, indoklásában. – Felelősséggel vállalja a kezdeményező szerepét az együttműködés kialakítására.

	szak, illetve tanulmányi terület összefüggéseit, elméleteit és az ezeket felépítő terminológiát. – Ismeri szakterületének sajátos kutatási (ismeretszerzési és probléma-megoldási) módszereit, absztrakciós technikáit, az elvi kérdések gyakorlati vonatkozásainak kidolgozási módjait.	azonosítására, és azok megoldásához szükséges részletes elvi és gyakorlati háttér feltárására, megfogalmazására. – Képes a szakmai problémák sokoldalú, interdiszciplináris megközelítésére. – Képes bekapcsolódni kutatási, fejlesztési projektekbe. – Magas szinten képes a szakterület ismeretközvetítési technikáit, magyar és idegen nyelvű publikációs forrásait használni, ezeket feldolgozni. – Különböző bonyolultságú és különböző mértékben kiszámítható kontextusokban képes a módszerek és technikák széles körének gyakorlati alkalmazására. – Képes szakterületének egyes résztémáiról önálló, szaktudományos formájú összefoglalók, elemzések készítésére. – Képes adott munkahely különböző szakmai elvárásainak megfelelően felhasználni szakmai tudását.	részletezett problémaköreinek megértésére és hiteles közvetítésére. – Szakmai érdeklődése elmélyül, megszilárdul.	– Egyenrangú partner a szakmai kooperációban. – Végiggondolja és képviseli az adott szakterület etikai kérdéseit.
8.	– Rendelkezik az adott tudományterület tárgykörének, általános és specifikus jellemzőinek, legfontosabb irányainak és pontosan kidolgozott határainak, megállapodott és vitatott összefüggéseinek kutatási szintű ismeretével. – Alkotó módon megérti az adott szak, illetve tanulmányi terület összefüggéseit, elméleteit és az ezeket felépítő fogalmi rendszereket, terminológiát. – Rendelkezik adott tudomány/szakterület önálló kutatásához	– Képes az adott szakterület kreatív analízisére, átfogó és speciális összefüggések szintetikus, új szemléletű megfogalmazására és az ezekkel adekvát értékelő és kritikai tevékenységre. – Alkalmazni, illetve továbbfejleszteni tudja szakterületének sajátos ismeretszerzési és probléma-megoldási módszereit. – Képes az elvi kérdések újszerű, eddig ismeretlen gyakorlati vonatkozásainak kreatív kidolgozására. – Képes új projektek tervezésére,	– Képviseli és saját témájához kapcsolódva továbbfejleszti azokat a relációkat, amelyek a szakterület sajátosságából következően járulnak hozzá az emberi önteremtés folyamatához. – Rendelkezik olyan érdeklődéssel és tanulási képességgel, mely lehetővé teszi a szakterület jelen pillanatban még átláthatatlan, előjelezhetetlen kutatási problémáinak azonosítását és megoldását. – Jellemző viszonyulása a szilárd szakmai elköteleződés, az új utak	– Alkotó, kreatív önállósággal épít ki és kezdeményez új tudásterületeket, és kezdeményez új gyakorlati megoldásokat. – Vezető szereppel és magas szintű kooperációval képes részt venni az elméleti és gyakorlati kérdések megfogalmazásában. – Képes egyenrangú, vitapartneri szerep vitelére a terület szakembereivel. – Felelősséggel vállalja szakmája elméleti és gyakorlati kérdései kapcsán új etikai kérdések felvetését

	szükséges kutatás-módszertani ismeretekkel	megvalósítására, adott tudományterületen kutatást végezni, új technikákat és megközelítéseket kialakítani. – Képes előre nem látható szakmai problémák azonosítására, és az azok megoldásához szükséges kutatási szintű részletes elvi és gyakorlati háttér feltárására. – Képes szakterülete szempontjából lényeges új viszonyok, a személyes és közösségi lét szempontjából releváns, átfogó összefüggések felépítésére és közvetítésére.	keresésére való elhivatottság állandósulása, a kitartó munkavégzés szükségességének elfogadása.	és megválaszolását.
--	--	--	---	---------------------