
Köpeczi Bócz Tamás

**Kutatás a felnőttoktatás-, és képzés nemzetközi cél-,
és feladatrendszerének változásáról a korszerű piacgazdaság,
illetve a tanuló társadalom fejlődésének tükrében**

Budapest, 2005

Sorozatszerkesztő: Lada László
Szerkesztette: Horváth Cz. János



Kiadja: Nemzeti Felnőttképzési Intézet
Felelős kiadó: Zachár László igazgató

A kutatást a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium támogatta
a Munkaerő-piaci Alap felnőttképzési célú keretéből

I. Az európai foglalkoztatáspolitikai stratégia elemzése, különös tekintettel az EU/OECD/CEDEFOP/ETF direktívák és kutatások tükrében.....	6
II. Az európai felnőttoktatás-, és képzés irányelvei, valamint eredményeinek/hiányosságainak elemzése az EU/OECD/CEDEFOP/ETF direktívák és kutatások tükrében	10
III. Legfontosabb nemzetközi indikátorok és felmérések	19
III.2. Felsőfokú képesítést szerzők aránya a tipikus korosztályban és a felsőfokú képzettségűek aránya a felnőtt lakosság egészében	22
III.3. A 2002-ben felsőfokú képesítést szerzettek tanulmányi területek szerint	25
III.4. Foglalkoztatottság és iskolázottság.....	29
III.5. A tanulás egyéni és társadalmi megtérülése	29
III.6. Az oktatási ráfordítások mértéke, szerkezete.....	34
III.7. Az oktatási kiadások változása és a GDP-hez viszonyított aránya.....	34
III.8. Fiatalok az iskolában és a munkaerőpiacon	37
IV. Stratégiák és lehetőségek a nemzetközi ALL kutatásban	38
IV.1. Miért kell törődni a készségekkel és a tanúlással?.....	38
IV.2. Mi az, amit az ALL mér?.....	39
IV.3. Az ALL kutatás céljai	42
IV.4. Miért van szükség ezekre az adatokra?	43
IV.5. Járulékos eredmények és hasznok	43
IV.6. Kérdések	43
IV.7. A vezetés felépítése	43
IV.8. Statisztikai táblázatok annak illusztrálására, hogy milyen kimeneti hatások vannak a MAKRO-, MEZO-, és MIKRO-szinteken	44
IV.9. A társadalomban betöltött szerep és az egészség összefüggése	52
IV.10. Az ALL termékei és szolgáltatásai	53
IV.11. Az ellátottság fejlesztése	53

V. A hazai felnőttoktatás-, és képzés gyakorlati tapasztalatainak (eredményeinek és hiányosságainak) elemzése az EU/OECD/CEDEFOP/ETF direktívák és kutatások tükrében	54
V.1. A hazai szakmai képzés és oktatás fejlesztései	
a liszaboni célok tükrében.....	54
V.1.2. A szakképzés helyzete az iskolarendszerben	54
V.1.3. A szakmai képzés társadalmi presztízsének növelése	56
V.1.4. A szakmai képzés rugalmasságának növelése	57
V.1.5. A célkitűzések elérésének legnagyobb akadályai	58
V.1.7. A szakképzés és a munka világának elszakadása	58
V.2. Az iskolai lemorzsolódás csökkentése	59
V.3. Az iskolai rendszerű szakképzés a felsőoktatás és a felnőttképzés határfelületei.....	60
V.4. A tudás és képesség megújításának lehetőségei	62
V.5. Az öregedő társadalom kihívásai.....	65
V.6. A szakmai képzés hatékonysága	65
V.7. Innovációk a tanítási és tanulási folyamatokban	69
V.8. A különböző képzési formák integrációja (formális, nem formális és informális képzés)	71
V.8.1. Kapcsolatok a szakképzés résztvevői között	71
V.8.2. Értékelés és minőségbiztosítás.....	72
V.9. Az egyén és az intézmény szintje	72
V.10. A tanárok és oktatók helyzete.....	74
V.11. Európai kompetenciák az európai munkaerő-piac érdekében	78
V.11.1. Politikák és stratégiák a kihívásoknak való megfelelés érdekében	79
V.11.2. A reformokat akadályozó tényezők.....	79
V.11.3. Meghatározó szereplők a tervezésben, végrehajtásban nemzeti, szektorális, és vállalati szinten	81
V.11.4. A szakmai ismeretek és képesség hiányának megszüntetésére tett intézkedések	82
V.12. Átláthatóság, elismerés és mobilitás	83

VI. <i>Javaslat az európai felzárkózás legfontosabb irányaira és feladataira</i>	85
VI.1. Befektetés a gazdaságba	85
VI.2. Mit jelent a foglalkoztatottak számának bővítése?	86
VI.3. A foglalkoztatás növelésére irányuló intézkedések mozgástere 2005-2015 között	87
VI.4. A Foglalkoztatás bővítésének eszközei az NFT II. keretei között.....	89
VI.4.1. A munkaerőpiacra való belépés ösztönzése és segítése	90

I. Az európai foglalkoztatáspolitikai stratégia elemzése, különös tekintettel az EU/OECD/CEDEFOP/ETF direktívák és kutatások tükrében

2003. márciusában, a Brüsszeli Európai Tanács kérte fel az Európai Bizottságot arra, hogy egy külön munkacsoportot hozzon létre annak megvizsgálására, vajon **mennyire megalapozottak azok aggályok, miszerint a tagállamok** (beleértve mind a jelenlegi, de mindenekelőtt a jövőbeli tagállamokat) **nem képesek eredményesen megbirkózni az előttük álló foglalkoztatási kihívásokkal**. Hiszen bármennyire is elkötelezettek a Lisszaboni Folyamat és az Európai Foglalkoztatási Stratégia közösen meghatározott célkitűzései iránt, a gyakorlatban teljesítményük elmarad az elvárttól. Így sokan úgy vélekednek, hogy ha nem következik be pozitív fordulat, veszélybe kerülhet a hosszabb távú célok elérése.

A Tanács kezdeményezésére felállított Foglalkoztatási Speciális Munkacsoport (Employment Taskforce) – az Európai Unió gyakorlatában nem túl gyakori módon – arra is felhatalmazást kapott, hogy **a tagállamok felé konkrét ajánlásokat, feladatokat** fogalmazzon meg.¹ Mégpedig annak szem előtt tartásával kellett a tagállamok tennivalóit meghatároznia a Speciális Munkacsoportnak, hogy azok a lehető legközvetlenebb és leggyorsabb módon eredményre vezessenek, s így az Európai Foglalkoztatási Stratégia megvalósításában már a közeli jövőben lényeges előrelépés következzen be.

A Foglalkoztatási Speciális Munkacsoport vezetésére Wim Kok urat, Hollandia volt miniszterelnökét kérték fel. Tagjainak pedig kiemelkedő tudású elméleti szakembereket és nagy tapasztalattal rendelkező, gyakorlati szakembereket hívtak meg. (Lásd a későbbiekben részletesen.) A jövőbeli, új EU tagállamokat képviselő, vagy azokat közvetlenül, alaposan ismerő szakember azonban nem kapott meghívást a Speciális Munkacsoportba. Ezt több érintett ország, köztük Magyarország is szóvá tette. Kimaradásuk ellensúlyozására Wim Kok úr személyesen találkozott a jövődő EU tagországok munkaügyi minisztereivel, így Burány Sándor miniszter úrral is, és kérte az írásos közreműködésüket. A tárca ennek a felkérésnek eleget tett, és reflektált a 2003-ban újragondolt Európai Foglalkoztatási Stratégia új prioritásaira, illetve eljuttatta a Speciális Munkacsoportnak a hazai prioritásokat összegző Közös Foglalkoztatási Értékelést (Joint Assessment of Employment Priorities, JAP) és az ennek végrehajtásáról beszámoló ún. Előrehaladási Jelentéseket (Progress Report).

¹ Az azonosított feladatokat – a tagállamok érzékenysége tekintettel – a Jelentés „ország-specifikus üzenetek”-ként (country specific messages) nevesíti.

A Wim Kok vezette Speciális Munkacsoport 2003. november 26-án nyújtotta be „Munkahelyek, Munkahelyek, Munkahelyek – Több munkahelyet teremteni Európában” címet viselő, mintegy 90 oldalas Jelentését az Európai Bizottsághoz.

I.1. A Wim Kok Jelentés legfontosabb, általános politikai üzenetei

A Wim Kok vezette Speciális Munkacsoport **elismeri, hogy jelenleg veszély fenyegeti az Európai Unió, Lisszabonban megfogalmazott, meglehetősen ambiciózus célkitűzését**, miszerint az Európai Unió 2010-re a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudás-alapú gazdaságává válik, mégpedig fenntartható gazdasági növekedés, több és jobb munkalehetőség, valamint nagyobb szociális kohézió mellett. 2000-ben, a lisszaboni célkitűzések megfogalmazása idején, az Európai Unióban a GDP erőteljesen nőtt, a munkanélküliség egyidejű csökkenése mellett. A Jelentés készítésének idején, 2003. végén, azonban a helyzet jóval kedvezőtlenebb volt.

A lisszaboni célkitűzéseken belül, mindez vonatkozik a foglalkoztatási célok megvalósulására is. Az 1990-es évek közepe és 2002. között elért eredmények ellenére, Európa előtt még hosszú út áll, amíg megvalósítja az Európai Foglalkoztatási Stratégia legfontosabb prioritásait. Sőt, az időarányos teljesítést tekintve, úgy tűnik, hogy legfontosabb stratégiai célok megvalósításában – így a teljes foglalkoztatottság elérésében; a munka minőségének és termelékenységének növelésében, a befogadó munkaerőpiac megvalósításában – több tagország is elmaradt. Ugyanakkor a gazdasági növekedés lelassulásának következtében, több tagállamban is emelkedett, illetve magas szinten stabilizálódott a munkanélküliség.

Mindezek ellenére a Wim Kok Jelentés azt hangsúlyozza, hogy **bármennyire is ambiciózusak a lisszaboni célkitűzések, azok megvalósításáról Európa nem mondhat le.** Ehhez azonban a tagállamoknak meg kell sokszorozniuk erőfeszítéseiket; és az új tagállamoknak is arányos erőfeszítéseket kell tenniük. Ha nem következik be a Wim Kok Jelentés által szorgalmazott koncentrált, megsokszorozott nekilendülés, akkor – az eddig elért eredmények dacára – valóban egyre valószínűtlenebbé válik a lisszaboni célkitűzések megvalósítása 2010-re.

Az Európai Unió előtt álló kihívás nem csupán abban áll, hogy megfelelő választ kell találnia a gazdasági növekedés lassulására. Szembe kell néznie a hosszabb távú folyamatokkal, így mindenekelőtt a **globalizáció** és a **gazdasági integráció** hatásával, valamint a **népesség gyors öregedésének** problémáival is.

A munkanélküliség csökkentése és a foglalkoztatottság növelése ma politikai, szociális és gazdasági szempontból egyaránt szükségzerű. Nem kétséges az sem, hogy a munkahelyek számának azonnali növelése sürgető prioritás. Nem szabad azonban szem elől téveszteni Európa gazdasági potenciáljának közép- és hosszú távú fejlesztését sem. A fenntartható növekedés érdekében – szlogen jellegűen megfogalmazva – Európában

„több és szorgosabb munkáskézre van szükség”, azaz **több embernek kell dolgoznia, és az eddiginél termelékenyebben.**²

Mennyiben lesz az Európai Unió sikeres a foglalkoztatottság és a termelékenység növelése terén – ez a Wim Kok Jelentés szerint alapvetően attól függ, hogy mennyiben tud megfelelni az alábbi **négy követelménynek**:

- a) a munkavállalók és a vállalkozások alkalmazkodóképességének javítása,
- b) minél több ember, potenciális munkavállaló bevonása a munkaerő-piacra,
- c) a humán-tőkébe történő beruházás fokozása és eredményesebb tétele,
- d) jobb kormányzáson (governance) keresztül, a szükséges reformok hatékonyabb megvalósítása.

E követelmények számos, konkrét feladatot jelentenek a tagállamok számára – közülük a legfontosabbakat a Wim Kok Jelentés tartalmi összegzésében foglaltuk össze.

Az Európai Foglalkoztatási Stratégia megvalósítása elsősorban a tagállamok felelőssége, feladata. Az Európai Unió azonban sokféle módon támogathatja, segítheti ezeket az erőfeszítéseket – hangsúlyozza a Wim Kok Jelentés. Így mindenekelőtt azzal járulhat hozzá az Európai Foglalkoztatási Stratégia megvalósításához, hogy rámutat a tagállamok erősségeire és gyengeségeire; konkrét ajánlásokat fogalmaz meg számukra; segíti a tagállamok egymás közötti együttműködését, az ún. legjobb gyakorlatok széles körben történő megismerését. Az Európai Uniónak arra is nagyobb figyelmet kell a jövőben fordítania, hogy **a közösségi pénzeszközök felhasználása még szorosabban kapcsolódjon a lisszaboni célkitűzésekhez**, s ily módon pénzügyileg támogassa a szükséges reformok végrehajtását.

I.2. Wim Kok Jelentés ajánlásai Magyarország számára

A Jelentés a tagállamok felé megfogalmazott ország-specifikus üzeneteit azonos szerkezetben – és ennek megfelelően, bizonyos mértékig – összehasonlítható módon fogalmazta meg. A struktúra követi a – fentiekben már említett – kiemelt követelményeket, azzal, hogy a kormányzás (governance) témájában nem vállalkozik ajánlásokra.

Tekintettel az ajánlások fontosságára, a Jelentés ezen részét az alábbiakban teljes terjedelmében idézzük:

Magyarországon a foglalkoztatási ráta alacsony, különösen az alacsony képzettségűek, a nők és az idősebb munkavállalók körében. Ugyanakkor, a munkanélküliség szintje jóval alacsonyabb az Unió átlagnál. Ez az alacsony részvételi aránnyal magyarázható:

² Érdemes talán idézni az eredeti angol megfogalmazást is, amely a Jelentés közzététele óta számos dokumentumban köszön vissza: „Europe needs more people in work, working more productively”.

a munkaképes korú népességben igen magas az inaktivitás mértéke. Jelentős munkaerő-piaci egyenlőtlenségek vannak a középső és a nyugati régiók – ahol a „modern gazdaság” koncentrálódik – valamint az ország többi része között. A földrajzi és ágazati mobilitás alacsony.

Az alkalmazkodóképesség növelése

A munkabérre ráarakódó adók (és járulékok) szintje továbbra is magas, és ez akadályt jelent a munkahelyteremtés számára. Sőt, egy olyan tényező is, amely valószínűleg hozzájárul a bejelentés nélküli munkavégzéshez. Ezen túlmenően, a gazdasági növekedés lelassulása közepette, további erőfeszítésekre van szükség – a szociális partnerekkel együttműködve – annak biztosítása érdekében, hogy a bérfolyamatok az eddiginél nagyobb mértékben, foglalkoztatás-baráttá váljanak. Ezeknek a folyamatoknak az alakulásában azonban a gazdaság versenyképesebb része játszik meghatározó szerepet, és ennek következtében nem szükségszerűen járulnak hozzá a munkahelyteremtő kapacitás erősödéséhez a gazdaság kevésbé fejlett területein.

A munkavállalás – a mindenki számára elérhető választási lehetőség

A munkavállalók egészségi állapota aggodalomra ad okot és részben ezzel magyarázható az alacsony aktivitás. Az egészségi állapot javítása érdekében egyrészt egy olyan politikára van szükség, amely a munkakörülmények javítását ösztönzi. Másrészt szükség van az egészségügyi ellátás javítására mind a megelőzésben, mind a gyógyításban. Reformokat kell végrehajtani a szociális juttatások terén is, beleértve a betegséggel összefüggő ellátásokat, mégpedig azzal a céllal, hogy megérje munkát vállalni és csökkenjen a bejelentés nélküli munka aránya.

Mindezekkel az intézkedésekkel párhuzamosan, a munkavégzés feltételeit rugalmasabbá és család-baráttá kell tenni, beleértve a részmunkaidős munkavállalás vonzóbbá tételét, különösen a nők és az idősebb munkavállalók körében. Szükség van arra is, hogy erőteljesebbé váljanak a munkanélküliekre és inaktívakra irányuló megelőző és aktív munkaerő-piaci intézkedések, különösen a leghátrányosabb helyzetű régiókban. Ehhez modern állami foglalkoztatási szolgálatra van szükség, amely ösztönzi a foglalkozási és földrajzi mobilitást. Az integrációs (a társadalmi kirekesztődés elleni) stratégiára alapozva erőfeszítéseket kell tenni a roma népesség munkaerő-piaci kilátásainak javítására.

Beruházás a humán tőkébe

Lépéseket kell tenni az élethosszig tartó tanulás stratégiájának kidolgozása érdekében. E stratégia keretében olyan intézkedéseket kell kidolgozni, amelyekkel csökkenthető az iskolából való lemorzsolódás aránya; elősegíthető az egyetemi képzéshez való hozzájutás esélyegyenlősége; valamint amelyekkel szélesíthető a képzéshez való hozzájutás lehetősége, különösen az alacsony képzettségűek körében.

II.

Az európai felnőttoktatás-, és képzés irányelvei, valamint eredményeinek/hiányosságainak elemzése az EU/OECD/CEDEFOP/ETF direktívák és kutatások tükrében

II.1. Oktatás és tanulás eredményei

Tíz közül csaknem három 25-64 év közötti felnőttnek nincs középfokú iskolai végzettsége.

Az 1996-os 37%-hoz képest **2002-re 29%-ra** csökkent a legfeljebb általános iskolát végzettek aránya **Magyarországon**. Ez 3%-kal alacsonyabb mint az OECD országok átlaga. Csehországban ez az arány mindössze 12, Németországban 17, Lengyelországban 18, Ausztriában 22%. 2002-ben az OECD országokban a tipikus életkorú korcsoportok 81%-a, **Magyarországon 82%-a**, Dániában, Japánban, Lengyelországban, Németországban, Norvégiában és Svájcban több mint 90%-a szerez valamilyen középfokú végzettséget. A legalább középfokú végzettségűek aránya.

A felsőfokú képzettséget szerzők aránya viszonylag magas,

2002-ben az OECD országokban a tipikus korosztályhoz viszonyítva a felsőfokú képesítést szerzők aránya 32%. Az arány **Magyarországon 37%, 15 százalékkal magasabb mint 1996-ban volt.** Ez a mutató általában azokban az országokban magas, amelyekben rövid képzési ciklusú képesítések és változatos képzési formák lehetővé teszik, hogy a felsőfokú tanulmányokat szakaszokban, közbülső képesítésekkel, munka melletti tanulással kombinálva végezzenek.

mégis alig nő a diplomások aránya a felnőtt lakosság körében.

Bár a felsőfokú képesítést szerzők aránya viszonylag magas és emelkedő tendenciát mutat, a háztartásstatisztikai vizsgálatok adatai szerint **a magyar diplomások aránya a 25-34 éves korosztályban alig nőtt: 2002-ben 15%, 1%-kal magasabb mint 1998-ban.** Az OECD átlag 19%, 3%-kal magasabb mint 1998-ban.

A doktorképzés az ország tudományos és innovációs potenciáljáról ad információt.

Az OECD átlagában a doktori fokozatot szerzőknek a tipikus korú népességhez viszonyított aránya 1,2 %. Svédországban, Svájcban, Németországban, Finnországban, Ausztriában, az Egyesült Királyságban, Franciaországban, Ausztráliában, Hollandiában és az Egyesült Államokban ez az arány meghaladja az OECD átlagot. **Magyarország (0,7%)** – Japán, Görögország, a Cseh Köztársaság, Lengyelország, Írország és Szlovákia társaságában – **az OECD országok alsó harmadába tartozik** a doktori fokozatot szerzők arányát tekintve. Jellemző, hogy a doktori képzésben vezető országok ugyanazok, amelyek a legtöbb külföldi hallgatót vonzzák, mivel a felsőoktatás nemzetköziesedése elsősorban a legmagasabb kvalifikációt nyújtó tudományos képzésben virágzik.

Lengyelország után Magyarországon a legalacsonyabb a „réál” képesítést szerzők aránya.

Az Európai Unió egyik legfontosabb stratégiai célkitűzése a felsőfokú matematikai, természettudományi, illetve műszaki képesítésűek számának növelése. **Magyarországon a 2002-ben a felsőoktatásban végzetek közül minden hatodik (15,7%) hallgató szerzett biológiai, fizikai, agrár, matematikai, informatikai vagy mérnöki képesítést.** Ez az arány az OECD országok között Lengyelország után a legalacsonyabb. Összehasonlításként Ausztriában, Németországban, Csehországban, Írországban, Svájcban, Svédországban, Szlovákiában, az Egyesült Királyságban az arány ennek kétszerese, kb. minden harmadik diplomás szerez természettudományi, matematikai, agrár, informatikai vagy műszaki képesítést.

Átlagon felüli arányban képezünk társadalomtudományi, közgazdasági és jogi szakembereket.

Az OECD országok átlagában minden harmadik képesítés társadalomtudományi, közgazdasági vagy jogi képesítés. **Magyarországon tíz közül négy hallgató szerez társadalomtudományi, közgazdasági vagy jogi végzettséget (39%).** Bár a képzés kibővítése hosszú évtizedek képzési hiányosságait volt hivatott pótolni, kérdés, hogy ez az arány fenntartható-e a diplomás munkanélküliek termelésének veszélye nélkül.

A fogyó tanulónépesség ellenére jelentős pedagógus túlképzést jelez az OECD jelentés.

Magyarországon minden ötödik hallgató szerez pedagógus képesítést, az OECD országok átlagában ez az arány 13%. Tekintettel a csökkenő gyerek népességre, és arra, hogy a pedagógusok életkori megoszlása Magyarországon egyenletesnek tekinthető, a pedagógus képzés aránya a többi tanulmányi területhez képest magasnak tűnik.

Magyarországon az 5-14 éves iskoláskorú népesség fogyása 2002 és 2012 között várhatóan meghaladja a 20%-ot

A középfokú végzettséget szerzők magasabb aránya összefügg a középiskolai képzés expanziójával, aminek egyik oka a magasabb iskolai végzettségűek jobb munkaerő-piaci helyzete. Másik oka azonban az iskoláskorú népesség drámai fogyatkozása, ami lehetővé teszi, hogy a meglévő kapacitásokkal hosszabban iskolázzák a fogyó korosztályokat. Az OECD jelentés kiemeli, hogy **Magyarország** (Ausztriával, Csehországgal, Szlovákiával, Lengyelországgal és Svájjal együtt) **a népességfogyás tekintetében leginkább érintett országok közé tartozik, ahol 2002 és 2012 között a 9-14 év közötti korosztály várható fogyása meghaladja a 20%-ot.** A népességfogyás – bár kisebb mértékben – a felsőoktatásba lépő korosztályokat is érinti.

II.2. A tanulási eredmények minősége

Magyarországon jelentősen nőtt a 4. osztályos diákok olvasás-szövegértés terén nyújtott teljesítménye.

Kilenc ország bevonásával készített összehasonlítás alapján négy országban: **Magyarországon, Görögországban, Izlandon és Szlovéniában állapítható meg statisztikailag szignifikáns növekedés a 4. osztályos tanulók olvasás-szövegértési készsége terén nyújtott teljesítményében.** Ugyanebben az időszakban Svédország teljesítménye az 1991-es 513 pontról 2001-ben 498 pontra csökkent. Magyarországon **a diákok legjobban teljesítő negyedének teljesítményjavulása növelte az átlagteljesítményt.** Ezzel szemben Svédországban a tanulók legjobban teljesítő negyedének teljesítményromlása vezetett az átlagteljesítmény csökkenéséhez.

Magyarországon minden hatodik 15 éves legfeljebb az egyszerű szöveghasználati minimumra képes, minden kilencedik pedig ennyire sem.

A Pillanatkép az oktatásról 2004-es kiadása még a PISA 2000 adatokat közli. A PISA 2003-as felmérés adatai először 2004 végén látnak napvilágot, ezért csak a következő évi kiadásban fognak az adatok szerepelni. **Magyarországon minden hatodik 15 éves (16%) legfeljebb az egyszerű fogyasztói szöveghasználati minimumra képes** (1. olvasási szint), kilenc közül egy erre sem. Kettes szintű – alapfokú – olvasási kompetenciával rendelkezik minden negyedik 15 éves. **Az eredményes önálló középiskolai tanuláshoz szükséges 3. szintű olvasási kompetencia szintet csak a tanulók fele éri el 15 éves koráig, miközben középiskolai programtípusokba jár a tanulók több mint 70%-a.**

A magyar tanulók iskolai kötődése, iskolalátogatási és munkafegyelme meghaladja az OECD átlagot.

A magyar 15 éves tanulók iskolai kötődése és iskolalátogatási fegyelme meghaladja az OECD átlagot (514, illetve 509 pont). Ez az eredmény hasonló az Egyesült Királyságban, Svédországban, Izlandon, Kanadában, Norvégiában mért eredményekhez, gyengébb az Ausztriában, Németországban, Svájcban mért eredményeknél, viszont lényegesen jobb a Csehországban, Lengyelországban, Spanyolországban mért eredményeknél.

Az iskolai munkafegyelem, a pedagógus testület következetessége, odaadása és minősége kihat a tanulók munkafegyelmére, iskolaszeretetére.

A PISA vizsgálat kimutatja, hogy a tanulók szintjén alig van összefüggés az iskolához való kötődés, az iskolába járás rendszeressége (hiányzás, késés, lógás) és a teljesítmény között, vagyis a legtöbb iskolában vannak az iskolához ragaszkodó, de kevésbé kötelességtudó tanulók, és vannak olyanok is, akik nem szeretnek iskolába járni, de mégsem hiányoznak gyakran, nem iskolakerülők függetlenül attól, hogy milyen a teljesítményük. Ezzel szemben az iskolai átlag szintjén jelentős az összefüggés az iskolához való kötődés, az iskolalátogatás fegyelme és a tanulók teljesítménye között.

Az OECD országok átlagában minden negyedik, Magyarországon minden ötödik tanuló úgy véli, hogy az iskola „nem jó hely”.

Az OECD országokban átlagosan minden negyedik tanuló érzi úgy, hogy az iskola 'nem jó hely', olyan intézmény, amelyhez nem tud kötődni. ***Az iskolával szembeni általános negatív attitűd Magyarországon a tanulók kb. egyötödére jellemző,*** s ezzel Írországhoz, Svédországhoz és az Egyesült Királysághoz hasonlóan Magyarország az OECD átlag felett van. Két országcsoport jellemző eltérést mutat a munkafegyelem és a kötődés összefüggésében. Míg a német hagyományú iskolarendszerekben az iskolai kötődés átlagosan alacsony viszont a tanulói munkafegyelem magasabb mint az OECD átlag, addig néhány dél-amerikai országban (Argentína, Chile, Brazília) a helyzet fordított. Korábbi nemzetközi mérések is jelezték, hogy a nagyon szegény országokban a tanulók jobban szeretnek iskolába járni mint a gazdag országokban. Elemzők szerint ennek az lehet az oka, hogy a nyomorult otthoni körülményekhez képest az iskola rendezettebb viszonyokat, értelmesebb környezetet tud kínálni. ***Ez a motivációs forrás jelentős érv lehet a hátrányos helyzetű tanulók iskoláinak kiemelt – ugyanakkor követelményekhez kötött – támogatására.***

Magyarországon a fiúk egyértelműen hátrányos helyzetben vannak az iskolában.

A leányok már az iskolázás első éveiben jobban olvasnak mint a fiúk, s a különbség 15 éves korra nő. A matematikai alpműveltséget tekintve az OECD országok kevesebb mint felében, a természettudományi alpműveltség terén pedig csak három

országban mutatható ki a fiúk előnye. **Magyarországon a 15 éves fiúk jelentősen gyengébben olvasnak mint a lányok, és sem matematikai, sem természettudományi alaptermésük nem kompenzálja ezt a hátrányt.**

A fiúk hátránya összefügghet a pedagógus pálya elnőiesedésével.

Az okok feltárása kutatást igényel. A fiúk alacsonyabb teljesítménye az OECD országokban általános jelenség, aminthogy az a pedagógus pálya elnőiesedése is. Magyarországon a nők aránya a középfokú oktatásban is viszonylag magas, így a fiúk nehezebben találhatnak az iskolában megfelelő szerepmoddelt és olyan pedagógust, aki kamaszkorukban is megérti, és kezelni tudja őket. Eltávolodásuk az iskolától és a kortárscsoport hatása annál erősebb lehet, minél sikertelenebbek a tanulásban, s minél inkább kiszolgáltatottak érzelmileg a romló családi viszonyok miatt.

II.3. A tanulás megtérülése

Magyarországon az alapfokú (általános iskolai) végzettséggel nem rendelkezők közül legfeljebb minden negyedik férfi, illetve minden tizedik nő jelenik meg a legális munkaerő piacon.

Magyarországon az általános iskolát el nem végzők nagy része nem jelenik meg a munkaerő piacon. A **férfiak 75, a nők 89 százaléka gazdaságilag inaktív**: nem foglalkoztatott és nem regisztrált munkanélküli. Az OECD országok között ez az arány kirívóan magas: az OECD átlag férfiakra 31, nőkre 58 százalék. A gazdasági aktivitás az iskolázottsági szinttel nő. Az alapfokú iskolai végzettségű férfiak és nők körében 48%, illetve 62% (OECD átlag: 20, illetve 46%), a befejezett középfokú végzettségűek körében 20%, illetve 30% körüli (OECD átlag: 10%, illetve 30% körüli), a felsőfokú végzettségűek körében 13%, illetve 20% százalék (OECD átlag: 8%, illetve 20%) a gazdaságilag inaktívak aránya.

Magyarország egyike azon országoknak, amelyekben a felsőfokú képzés megtérülése a gazdasági (társadalmi) haszon szempontjából a legjelentősebb – különösen a férfiaké, még a később megszerzett képzettség esetén is.

A vizsgált országok közül **Magyarországon a legnagyobb a felsőfokú képzés egyéni megtérülési rátája**, és kimutathatóan magasabb a megtérülés a férfiak mint a nők számára (részben azért mert a felsőfokú végzettségűek körében nagyobbak a kereseti különbségek a nők hátrányára mint a középfokú végzettségűek körében). Az egyéni megtérülési ráta természetesen nagyobb a felsőoktatást állami támogatással (tandíjmentesen) igénybevevők számára, és nagyobb a nappali hallgatók mint az esti/levelező hallgatók számára, de a különbség alig két százalék.

II.4. Befektetés az oktatásba

Az alsó középfokú (felső tagozat) és a (felső) középfokú képzésben a nemzetközi átlagnak csak a 40, illetve 44%-át éri el az egy főre eső oktatási ráfordításaink.

A 2001. évi adatok szerint **Magyarországon az egy főre eső oktatási kiadások az OECD országok átlagának alig több mint felét, 53%-át teszik ki** (3254 ppp – vásárlóerő paritáson számolva – dollár/fő). Ezen belül a felsőoktatás mutatószáma kedvezőbb: az egy hallgatóra eső 7122 ppp dollár/fő az OECD országok átlagának 71%-a.

Egy magyar diploma költsége az OECD átlagának a kétharmada.

A felsőoktatásban, ahol az egyes képzések hossza változó, és a hallgatók néha hosszabb idő alatt szerzik meg a képesítést mint amennyi idő alatt elvileg elvégezhető a program, **a „diploma költségét”** az egy évre jutó ráfordítás és a diploma megszerzésére fordított átlagos idő szorzata fejezi ki. Ez a mutató **Magyarországon 28844 ppp dollár, az OECD átlag (42906 ppp dollár) kétharmada.** Egy ausztrál, koreai, spanyol diploma átlagosan 35000 dollárba, egy finn diploma 50000 dollárba, egy francia vagy olasz diploma 46000 dollárba, egy svájci diploma 119000 dollárba kerül. Ezek az adatok tartalmazzák a posztgraduális képzés és a kutatás ráfordításait is.

1995 és 2001 között az oktatási intézményekre fordított kiadások növekedése jóval a GDP növekedési rátája alatt maradt a közoktatásban, míg a felsőoktatásban jelentősen meghaladta azt.

Az összes oktatási intézményre fordított kiadás GDP-n belüli aránya Magyarországon az 1995. évi 5,5%-ról 5,2%-ra mérséklődött 2001-re, míg ez az érték az OECD országok átlagában 5,6% 2001-ben. **A közoktatásban 3,6%-ról 3,1%-ra csökkent** ez az arány, ami utóbb 0,7%ponttal marad el az OECD 3,8%-os átlagától. **A felsőoktatásban a kiadások GDP-n belüli aránya 1%-ról 1,2%-ra nőtt,** ami 0,2%ponttal marad el az 1,4%-os nemzetközi átlagtól 2001-ben. A közoktatásban az egy főre eső oktatási kiadások az egy főre eső GDP 20%-a körül mozognak, a felsőoktatásban ez az arány 55%. Míg a 20%-os arány az elemi iskolafokozaton (általános iskola alsó tagozat) megfelel az OECD átlagnak, középfokon egyike a legalacsonyabbaknak (csak Szlovákiában és Írországban alacsonyabb). Ugyanakkor **a felsőoktatási ráfordítások arányát tekintve Magyarország többet költ, mint az OECD országok többsége:** a GDP-hez viszonyítva csupán Svédország, Svájc és az Egyesült Államok fordít többet felsőoktatásra, mint mi.

Az oktatási alapszolgáltatást kiegészítő egyéb szolgáltatások kiadásainak aránya meghaladja az OECD átlagát.

A magyar oktatási intézményekben az oktatási alapszolgáltatást kiegészítő **egyéb szolgáltatások** (étkezés, diákszállás stb.) kiadásainak **aránya meghaladja az OECD átlagát**

mind a közoktatás, mind a felsőoktatás esetében. **A felsőoktatási kutatások kiadásainak aránya ugyanakkor jelentősen elmarad** a nemzetközi értéktől. A **beruházási kiadások** aránya Magyarországon a közoktatásban (7,8%) némileg elmarad az OECD átlagától (8,4%), míg a felsőoktatásban (17,8%) jelentősebben meghaladja azt (11,5%). Az oktatási intézményekben **a bérköltség aránya** Magyarországon mind a közoktatásban (74,9%), mind a felsőoktatásban (63,4%) **alacsonyabb az OECD országok átlagánál** (80,7% és 67,1%).

II.5. Oktatáshoz való hozzáférés, részvétel és előmenetel

Magyarországon az OECD átlagnak megfelelő időt töltenek a fiatalok az iskolapadban.

27 közül 24 OECD országban 16 és 21 év között mozog az oktatásban eltöltött évek száma, 19 vagy több év Ausztráliában, Belgiumban, Finnországban, Svédországban és az Egyesült Királyságban, 15 vagy kevesebb év Mexikóban, Szlovákiában. **Magyarországon egy 2002-ben 5 éves gyermek – változatlan feltételek mellett – várhatóan átlag 16,4 évet tölt az iskolapadban.** Ez csak 0,4 évvel kevesebb mint az OECD átlag, de hatékonysága – az eredmények alapján – megkérdőjelezhető. A 15-19 éveseknek átlagosan négyötöde (egyes országokban több mint 90%-a) iskolába jár. Magyarország e tekintetben az OECD országok középmezőnyében helyezkedik el: **a 15 évesek 97 százaléka, a 16 évesek 90 százaléka, a 17 évesek 86%-a, a 18 évesek 74%-a, a 19 évesek 60%-a valamilyen oktatási intézmény tanulója/hallgatója.**

A formális tanulásban való részvétel jelentősen függ az egyén anyagi lehetőségeitől.

Magyarországon a 20-29 éves korosztálynak már csak kb. egyötöde (21,2%) tanul oktatási intézményben (fő tevékenységként vagy munka mellett), ami valamivel kevesebb mint az OECD átlag (22,7%). Ennél jelentősen magasabb a formális képzésben részt vevő 20-29 évesek aránya Ausztráliában, Dániában, Finnországban, Izlandon, Svédországban, ahol minden harmadik fiatal tanul. A miénknél kedvezőtlenebb a 20-29 éves korosztály részvételi aránya Ausztriában, a Cseh Köztársaságban, Szlovákiában, Olaszországban, Írországban.

Magyarországon a felsőoktatásban részt vevők száma 1995 és 2002 között a csökkenő népesség ellenére megkétszereződött.

Magyarországon a felsőoktatásban részt vevők száma 1995 és 2002 között több mint kétszeresére emelkedett, **az 1995 évének 208%-a**, miközben a tipikus korú népesség csaknem 10%-kal csökkent. A növekvő beiskolázási arány (más szóval a felsőfokú képzés eltömegesedése) nemcsak Magyarországon jellemző. Az OECD országokban átlagosan 5%-os népesség csökkenés mellett is, 1995 és 2002 között átlagosan 37%-kal nőtt a felsőfokú képzésben részt vevők száma, elsősorban a magasabb részvételi arány,

különösen a nők nagyobb arányú részvétele miatt. Kivételt képez Ausztria, ahol stagnáló népesség mellett csökkent a beiskolázási arány és a felsőoktatásban részt vevők száma, és Franciaország és Németország, ahol a csökkenő népesség és a növekvő beiskolázási arány eredőjeként a felsőoktatásban részt vevők száma nem vagy alig változott.

Az OECD országok többségében a hallgatók túlnyomó része állami felsőoktatási intézményekbe jár.

Az OECD országok nagy részében az állami felsőoktatás uralja a felsőoktatási piacot. Az országok átlagában 79% jár állami intézménybe, 10,3 % államilag támogatott magánintézménybe és 11,4% független magán intézménybe. **2002-ben Magyarországon a hallgatók 86 és 14%-ban osztoztak az állami és az államilag támogatott magánintézmények (túlnyomórészt egyházi fenntartású intézmények) férőhelyein.** Az állami támogatás nélkül működő magánintézményekről nincs még teljeskörű magyar statisztika, ezért a felsőoktatásról alkotott képet a részvétel szempontjából nem egészen teljes.

Magyarországra a közepes hosszúságú képzési idő jellemző, és viszonylag ritka a tanulás és a munka ötvözése.

Az OECD adatok szerint az **országok az oktatásból a munka világába való átmenet tekintetében különböző modelleket követnek.** Egyes országokban a hosszan tartó képzés a jellemző, és viszonylag kevesen tanulnak munka mellett (Finnország, Lengyelország, Franciaország). Más országokban a hosszú ideig tartó képzés egy része már munka melletti tanulás. Ehhez a csoporthoz tartozik Dánia, Izland, Svédország és Németország (az utóbbi a duális rendszerű szakképzés miatt. A harmadik és egyben legnépesebb ország-csoportra közepes hosszúságú képzés és kiterjedt munka melletti tanulás a jellemző (Norvégia, Kanada, Svájc, Ausztrália, az Egyesült Államok, az Egyesült Királyság, Ausztria, Hollandia). A negyedik ország-csoportra szintén **a közepes hosszúságú képzési idő a jellemző, emellett azonban ritkább a tanulás és a munka ötvözése.** Ebbe a csoportba tartozik **Magyarország** is, valamint Luxemburg, Belgium, Spanyolország, Olaszország, Görögország, Szlovákia, Mexikó és Törökország. Végül az ötödik országcsoporthoz a rövid képzési idő jellemzi (Cseh Köztársaság, Szlovák Köztársaság, Mexikó, Törökország).

Egyre bővül a felsőoktatás nemzetközi piaca.

Az OECD adatok szerint a legnagyobb felsőoktatási szolgáltatás exportőrök az Egyesült Államok (ahol a külföldön tanulók 30%-a tanul, az Egyesült Királyság (12%), Németország (12%), Ausztrália (10%), Franciaország (9%), Japán (4%), Spanyolország, Belgium, Svájc, Olaszország és Ausztria (2-2%), Svédország és Hollandia (1-1%). A külföldi diákok további 6%-a más OECD országokban, végül 5%-a nem OECD országokban tanul. A felsőoktatási export relatív nagyságát jól jellemzi az a másik mutató, amely **a külföldi hallgatók arányát jelzi az összes hallgatón belül.** E mutató szerint Ausztrália, Svájc,

Ausztria, Belgium, az Egyesült Királyság, Németország és Franciaország jár az élen: Ausztráliában és Svájcban a hallgatóknak csaknem 18%-a külföldi, míg az Egyesült Államokban, Hollandiában, a Cseh Köztársaságban, **Magyarországon 4% körül mozog a külföldiek aránya.**

II.6. Az oktatás megszervezése

A magyar iskolarendszer az OECD országok között egyike a legerősebb iskolai autonómiával működő oktatási rendszereknek

A jelentés megállapítja, hogy 1997 és 2003 között számottevő decentralizációs folyamatok mentek végbe a legtöbb iskolarendszerben. Az iskolai autonómia növelését számos tényező motiválta az OECD országokban, pl.: a jobb pénzügyi ellenőrzés, a hatékonyság javítása, a humán erőforrás jobb hasznosítása, a helyi igényekhez való jobb alkalmazkodás, az innovációs potenciál javítása, és olyan ösztönzési és oktatási feltételrendszer kialakítása, ami az oktatás minőségének javulását eredményezi. Ugyanakkor az iskolák elszámoltathatósága és az esélyegyenlőség biztosítása ugyancsak jelentős igény, amelyet – elsősorban az értékelésen keresztül – országos vagy regionális eszközökkel oldanak meg a jelentős iskolai autonómiával rendelkező iskolarendszerek többségében (pl. az iskolák külső „megmérése” országos szintű vizsgákkal, felmérési programokkal, illetve felügyelet útján). **Hollandia, Anglia, Új-Zéland mellett a magyar iskolarendszer az, ahol a legtöbb döntést hozzák meg az iskola szintjén.** Az oktatás szervezését illető kérdésekben 100%-ban, személyi és oktatástervezési kérdésekben több mint 70%-ban iskolai szinten születnek a döntések. Az OECD kiemeli, hogy Magyarországon (Csehország, Anglia, Finnország, Németország, Korea mellett) a kormány szerepe meglehetősen korlátozott a közoktatási rendszer működtetésében.

Magyarországon a közép fokú iskola a felvételnél is és az iskolán belül is erősebb szelekciót alkalmaz mint a legtöbb OECD ország.

Az OECD kiemeli, hogy Belgium (Flandria), **Magyarország**, Írország és Olaszország **középiskoláiban mind a felvételnél mind az iskolán belül a tanulócsoportok összeállításában átlagon felüli mértékben érvényesül a tehetség- illetve teljesítmény szerinti szelekció.** Magyarország kiugróan magas indexei nyugtalanítóak, mivel a PISA és más vizsgálatok eredményei is azt jelzik, hogy szelekció negatív hatásaival – ami egyes iskolák számára kontraszelekciót jelent – nem képes megbirkózni az iskolarendszer.

III.

Legfontosabb nemzetközi indikátorok és felmérések

III.1. A felnőtt népesség iskolázottsága³

- A munkaképes korú (25-64 éves) lakosság iskolázásra fordított éveinek száma átlagosan **11,5 év** (férfiak: 11,3, nők: 11,7), valamivel kevesebb mint az OECD átlag (11,8 év).
- Az 1996-os 37%-hoz képest 5%-kal csökkent a legfeljebb általános iskolát végzettek aránya Magyarországon: 2002-ben **29%**, 3%-kal alacsonyabb mint az OECD átlag.
- A középfokú végzettségűek aránya a 25-34 évesek körében 82%, csaknem 10 %-kal magasabb mint a 45-54 éves korosztályban (73%).
- Néhány ország látványos felzárkózása után (pl. Korea, ahol a 25-34 évesek körében 44%-kal magasabb a felső középfokú végzettségűek aránya mint a 10 évvel idősebb 45-54 éves korosztályban) mára kialakult az új OECD standard, t.i. hogy egy-egy korosztálynak (évjáratnak) legalább négyötöde minimum középfokú végzettséget szerez. Az OECD átlag (81%). Néhány országban (Dániában, Japánban, Lengyelországban, Németországban, Norvégiában és Svájcban) az arány 90% felett van).
- A középfokú végzettséget szerzők növekvő aránya összefügg a középiskolai képzés expanziójával, aminek egyik oka a magasabb iskolai végzettségűek jobb munkaerőpiaci helyzete. Másik oka azonban – legalábbis a hozzánk hasonló helyzetben lévő országokban – az iskoláskorú népesség drámai fogyatkozása, ami lehetővé teszi, hogy a meglévő kapacitásokkal hosszabban iskolázzák a fogyó korosztályokat. **Az OECD jelentés kiemeli, hogy Magyarország** (Ausztriával, Csehországgal, Szlovákiával, Lengyelországgal és Svájjal együtt) **a népességfogyás tekintetében leginkább érintett országok közé tartozik, ahol 2002 és 2012 között a 9-14 év közötti korosztály várható fogyása meghaladja a 20%-ot.** A népességfogyás – bár kisebb mértékben – a felsőoktatásba lépő korosztályokat is érinti.
- Korábban a középfokú programokban végzettek bruttó aránya a nők körében alacsonyabb volt, mint a férfiaké. Mára ez a tendencia **szinte az összes OECD országban megfordult: a középfokú végzettséget szerzők bruttó aránya a nők körében jelentősen magasabb: 87% (nálunk:86%) mint a férfiakéban 75% (nálunk: 79%).**

³ Forrás: Munkaerő-felvétel(Labour Force Survey), EUROSTAT adatbázis.

- A jelentés kiemeli, hogy a legtöbb OECD országgal ellentétben **Magyarországon a felsőfokú képzésűek körében is magasabb a nők aránya mint a férfiaké.** Hasonló tendencia érvényesül még Norvégiában, Lengyelországban, Portugáliában és Svédországban.
- Bár a (legfeljebb) felső középfokú végzettségűek aránya az OECD átlagában nem sokat változott 1998 és 2002 között, jelentős a különbség az egyes tagországok trendjeiben: pl. Japánban, Kanadában a felsőfokú végzettségűek körének bővülése korlátozza a csak felső középfokú végzettségűek körét, míg Belgiumban, Dániában, Görögországban, Írországon, Magyarországon, Olaszországban, a Szlovák Köztársaságban és Spanyolországban a középfok expanziója és a csak alacsonyfokú végzettségűek arányának visszaszorulása jellemző.

OECD countries	Age Group				
	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64
Australia	61	73	62	58	46
Austria	78	85	82	74	67
Belgium	61	77	66	55	41
Canada	83	89	86	82	69
Czech Republic	88	94	91	85	80
Denmark	80	85	81	80	72
Finland	75	88	85	71	52
France**	65	79	68	60	48
Germany	83	85	86	84	77
Greece	50	72	58	42	28
Hungary	71	82	79	73	48
Iceland	59	64	62	58	48
Ireland	60	77	65	51	37
Italy	44	60	50	39	24
Japan	84	94	94	82	64
Korea	71	95	79	51	31
Luxembourg	57	64	59	53	46
Mexico	13	21	7	9	13
Netherlands	66	76	71	62	53
New Zealand	76	82	80	76	62
Norway	86	95	91	83	73
Poland	47	53	48	46	37
Portugal	20	35	20	14	8
Slovak Republic	86	93	91	84	68
Spain	41	58	46	31	18
Sweden	82	91	87	79	67
Switzerland	82	88	85	80	75

Turkey	25	31	25	20	14
United Kingdom**	64	70	65	62	56
United States	87	87	88	89	84
Country mean	65	75	69	61	50
Argentina***	42	52	43	38	28
Brazil***	27	32	30	24	15
Chile	47	61	49	42	28
Indonesia	22	32	23	17	9
Israel	80	87	80	78	71
Jordan	39	m	m	m	m
Malaysia***	41	58	42	24	13
Paraguay***	22	30	23	16	11
Peru***	44	55	46	35	22
Philippines	43	54	37	m	m
Thailand	19	28	20	12	7
Uruguay***	33	38	36	32	23

1. táblázat

Középfokú végzettséggel rendelkezők a 25-34 és a 45-54 éves korosztályban

* Excluding ISCED 3C short programmes.

** Not all ISCED 3 programmes meet minimum requirements for ISCED 3C long programmes.

*** Year of reference 2001.⁴

⁴ Source: OECD. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2004)

III.2. Felsőfokú képesítést szerzők aránya a tipikus korosztályban és a felsőfokú képzettségűek aránya a felnőtt lakosság egészében⁵

- A tipikus korosztálynak átlagosan 32 százaléka szerez valamilyen felsőfokú képesítést. Ausztráliában, Dániában, Izlandon és Finnországban a felsőfokú képesítést szerzők aránya meghaladja a 40 százalékot, ugyanakkor Ausztriában, a Cseh Köztársaságban és Németországban a 20 százalékot sem éri el (A3.1 tábla). Ez a mutató általában azokban az országokban magas, amelyekben rövid képzési ciklusú képesítések és változatos képzési formák lehetővé teszik, hogy a felsőfokú tanulmányokat szakaszokban, közbülső képesítésekkel, esetleg munka melletti tanulással kombinálva végezze az, akinek erre van szüksége. Ezekben az országokban az idősebb korosztályok is nagyobb számban tanulnak a felsőoktatásban. Az arány **Magyarországon 37%**, az OECD átlag felett van, elsősorban a levelező oktatásban kibocsátott nagyszámú képesítés következtében. Az arány 2002-ben **15 százalékkal magasabb mint 1996-ban volt**.
- Bár a felsőfokú képzettséget szerzők aránya viszonylag magas, és jelentősen emelkedett a megelőző hat évben, **a háztartásstatisztikai vizsgálatok adatai szerint a diplomások aránya a felnőtt lakosság körében lassan nő**. A kép hasonló, akkor is ha a fiatalabb és az idősebb korosztályokat hasonlítjuk össze. A 25-34 éves korosztályban a felsőfokú végzettségűek aránya 1998 és 2002 között 1%-kal nőtt (jelenleg **15%**) (2. táblázat). A 35-44, illetve 45-54 éves korosztályban az arány **14%**, míg az 55-64 éves korosztályban **13%**. Mindhárom érték az OECD átlagnál valamivel alacsonyabb, és különösen feltűnő a 25-34 éves korosztályban, ahol az OECD átlag 19%. Ahhoz, hogy a felsőoktatás társadalmi ráfordításainak gazdasági mérlegét reálisan meg lehessen vonni, szükség lenne a mainál pontosabb migráns munkaerő statisztikára, valamint a képesítések hasznosulásának valamivel pontosabb ismeretére. Ehhez – ma még – jó néhány adat hiányzik.
- A doktorképzés az ország tudományos és innovációs potenciáljáról ad információt. Az OECD átlagában ez az arány 1,2 %. Svédország, Svájc, Németország, Finnország, Ausztria, az Egyesült Királyság, Franciaország, Ausztrália, Hollandia és az Egyesült Államok vezetik a sort a doktori fokozatot szerzők népességhez viszonyított arányát tekintve. Ugyanezek az országok azok, amelyek az innovációs indikátorok tekintetében is legalább 20%-kal meghaladják az EU átlagot. Magyarország – Japán, Görögország, a Cseh Köztársaság, Lengyelország, Írország és Szlovákia társaságában – az OECD országok alsó harmadába tartozik a doktorképzés arányát tekintve. A doktori képzésben vezető országok jellemzően ugyanazok, amelyek a legtöbb külföldi hallgatót vonzzák, mivel a felsőfokú képzés nemzetközi **kereskedelme** elsősorban a legmagasabb kvalifikációt nyújtó tudományos képzésben virágzik (ld. C.3 indikátor) és összefügg a tudományos kutatásra fordított erőforrások nagyságával.

⁵ Forrás: UOE adatbázis, Munkaerő-felvétel (Labour Force Survey)

	Tertiary-type B education				Tertiary-type A and advanced research programmes					
	25-64 (1)	25-34 (2)	35-44 (3)	45-54 (4)	55-64 (5)	25-64 (6)	25-34 (7)	35-44 (8)	45-54 (9)	55-64 (10)
OECD countries										
Australia	11	11	11	11	10	20	25	21	19	13
Austria	7	7	8	8	6	7	7	8	7	5
Belgium	15	20	16	13	10	13	18	13	11	8
Canada	22	25	23	21	16	21	26	20	20	16
Czech Republic	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	12	12	14	11	11
Denmark	5	6	6	5	4	23	23	24	25	18
Finland	17	19	21	16	12	16	21	17	14	11
France	12	17	12	9	6	12	19	11	10	9
Germany	10	8	11	11	10	13	13	15	14	11
Greece	6	7	8	4	3	13	17	14	12	7
Hungary	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	14	15	14	14	13
Iceland	6	6	7	7	4	20	23	22	19	12
Ireland	10	14	10	7	5	16	23	15	12	9
Italy	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	10	12	11	10	7
Japan	16	25	20	12	7	20	25	25	19	11
Korea	8	15	7	2	1	18	26	21	11	8
Luxembourg	7	9	8	6	5	12	14	12	10	10
Mexico	3	6	2	2	3	2	5	1	1	2
Netherlands	3	2	3	2	2	22	25	23	21	17
New Zealand	15	12	15	17	17	15	18	16	15	9
Norway	3	2	3	2	2	28	37	29	26	20
Poland	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	12	16	11	11	11

Folytatás a 24 oldalon

Portugal	2	3	2	2	2	7	12	7	5	3
Slovak Republic	1	1	1	1	1	10	11	10	11	8
Spain	7	12	7	4	2	17	25	18	13	8
Sweden	15	17	18	14	10	18	22	16	17	16
Switzerland	9	10	10	9	7	16	17	17	16	14
Turkey	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	9	11	8	9	7
United Kingdom	8	8	9	8	7	19	23	18	18	13
United States	9	9	10	10	7	29	31	29	30	26
Country mean	8	9	8	7	5	16	19	16	14	11
Argentina 1	5	6	5	4	2	9	9	10	10	6
Brazil 1	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	8	7	9	9	6
Chile	1	2	2	1	1	11	15	10	11	7
Indonesia	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1
Israel	16	15	16	17	17	26	25	26	27	25
Jordan	12	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)	12	x(6)	x(6)	x(6)	x(6)
Malaysia 1	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	10	14	10	6	4
Paraguay 1	2	2	2	1	2	9	11	9	7	4
Peru 1	7	10	8	6	3	8	8	9	8	6
Philippines	12	15	10	x(3)	x(3)	8	9	8	x(8)	x(8)
Thailand	3	4	3	1	1	9	10	10	7	4
Uruguay 1	9	8	11	10	8	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)

2. táblázat

Felsőfokú végzettséggel rendelkezők a 25-34 éves és a 45-54 éves korosztályban

1. Year of reference 2001. Note: x indicates that data are included in another column.
The column reference is shown in brackets after "x". e.g., x(2) means that data are included in column 2. ⁶

III.3. A 2002-ben felsőfokú képesítést szerzettek tanulmányi területek szerint⁷

- Az Európai Unió egyik stratégiai célkitűzése a felsőfokú matematikai, természettudományi, illetve műszaki képezésűek számának emelése. **Magyarországon a 2002-ben a felsőoktatásban végzettek közül minden hatodik (15,7%) hallgató szerzett biológiai, fizikai, agrár, matematikai, informatikai vagy mérnöki képesítést.** Ez az arány az OECD országok között Lengyelország után a legalacsonyabb (3. táblázat). Összehasonlításként Ausztriában, Németországban, Csehországban, Írországon, Svájcban, Svédországban, Szlovákiában, az Egyesült Királyságban az arány ennek kétszerese, kb. minden harmadik diplomás szerez természettudományi, matematikai, agrár, informatikai vagy műszaki képesítést.
- Magyarországon minden ötödik hallgató pedagógus képesítést szerez, az OECD átlagában az arány 13%. Tekintettel a csökkenő gyerek népességre, és arra, hogy a pedagógusok életkori megoszlása Magyarországon arányos (számos OECD országban a pedagógustársadalom előregedése jelentős probléma), indokolatlanul magas a pedagógus képzés keretszámainak aránya a többi tanulmányi területéhez képest.
- Az OECD országok átlagában minden harmadik képesítés társadalomtudományi, közgazdasági vagy jogi képesítés. Magyarországon tíz közül négy hallgató szerez társadalomtudományi, közgazdasági vagy jogi végzettséget (39%). Bár a képzés kibővítése hosszú évtizedek képzési hiányosságait volt hivatott pótolni, mára, s a jövőben még inkább a diplomás munkanélküliek termelésének egyik fő forrásává válhat.
- Az OECD országokban az egészségügy és a népjóléti ellátórendszer számára képzett felsőfokú végzettségű szakemberek a felsőoktatásból kikerülőkhöz átlagosan 13%-át teszik ki, a felsőfokú szakképzésből kikerülőkhöz pedig 18%-át! Magyarországon a felsőoktatásban az arány 8,5%, az egyébként is szűkkörű felsőfokú szakképzésben pedig csupán 3,4% (míg a szolgáltatások és az üzleti-kommunikációs szférában összesen 71%).

⁶ Source: OECD. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2004).

⁷ Forrás: UOE adatbázis

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
		Education	Humanities and arts	Social sciences, business and law	Services	Engineering, manufacturing and construction	Agriculture	Health and welfare	Life sciences	Physical sciences	Mathematics and statistics	Computing	Not known or unspecified
OECD countries													
Australia	A	11,5	11,2	37,8	2,7	7,7	1,0	14,2	3,3	2,3	0,5	7,9	a
B	B	1,5	11,3	36,0	12,2	11,3	3,8	13,1	m	m	m	m	0,1
Austria	A	10,8	11,4	38,0	1,8	18,0	2,5	7,2	3,6	3,0	0,7	2,7	0,2
B	B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	a
Belgium ¹	A	6,8	14,1	35,7	3,3	12,1	2,9	14,1	4,2	3,0	1,0	2,9	n
B	B	23,7	6,1	26,6	1,3	9,1	0,5	27,1	0,7	0,2	n	4,8	n
Canada	A	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
B	B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Czech Republic	A	18,3	8,2	28,7	2,4	13,2	3,6	10,0	2,0	2,3	1,0	7,4	2,9
B	B	a	7,7	33,2	9,8	5,8	3,2	35,6	a	a	a	4,7	a
Denmark ²	A	12,3	14,4	23,5	1,9	8,9	1,5	30,7	3,0	2,3	0,6	1,1	a
B	B	a	3,6	25,2	7,6	35,2	7,7	a	a	a	a	20,8	a
Finland ²	A	6,8	11,4	24,0	4,1	21,6	2,2	22,4	1,4	2,0	0,6	3,4	n
B	B	4,6	10,2	10,0	23,3	30,3	4,0	12,4	a	a	a	5,3	a
France ²	A	9,4	17,0	38,6	3,1	12,5	0,3	2,7	5,8	4,9	2,5	3,0	0,3
B	B	a	1,6	40,5	6,2	26,9	0,3	18,7	a	0,1	0,4	5,2	a
Germany	A	8,0	14,7	27,4	1,8	17,6	1,9	15,2	3,4	5,0	1,7	3,3	a
B	B	8,8	1,0	8,9	9,0	15,3	3,5	51,7	n	a	a	0,5	1,2
Greece	A	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
B	B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungary ¹	A	20,0	8,7	38,7	8,4	9,1	3,7	8,5	0,7	0,7	0,2	1,4	a
B	B	n	n	47,4	23,4	17,8	n	3,4	n	n	6,7	1,3	a

Iceland	A	19,9	13,2	35,9	0,3	5,1	0,8	12,2	3,9	2,3	0,3	6,1	a
	B	30,9	6,3	41,8	n	n	n	n	n	n	n	21,1	a
Ireland	A	9,3	14,7	30,8	1,0	7,7	1,2	11,2	5,8	2,8	0,9	8,7	5,8
	B	2,6	6,7	34,1	10,5	16,6	0,7	9,7	1,3	2,2	n	15,3	0,3
Italy ²	A	7,4	13,1	36,6	4,6	15,2	2,0	13,2	3,3	1,6	2,0	0,7	0,3
	B	60,8	39,2	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Japan ³	A	5,8	18,2	36,8	1,8	21,2	3,3	5,7	4,7	x(9)	x(9)	x(9)	2,6
	B	8,3	13,7	7,6	25,3	16,5	0,6	21,5	n	x(9)	x(9)	x(9)	6,4
Korea	A	5,2	21,4	22,3	2,9	27,4	2,6	7,1	2,1	3,5	1,9	3,5	a
	B	9,0	14,8	15,9	8,1	32,4	1,0	9,6	n	0,2	n	8,8	a
Luxembourg	A	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexico ⁴	A	17,1	2,9	43,6	1,5	13,9	2,1	9,0	0,9	1,5	0,4	6,9	0,1
	B	0,2	1,2	26,3	10,2	38,0	1,1	6,8	0,6	0,1	n	15,5	a
Netherlands	A	17,3	6,9	34,3	2,4	10,7	2,4	20,8	1,0	2,2	0,3	1,8	n
	B	12,1	a	28,6	11,8	2,9	a	37,6	a	a	a	7,1	a
New Zealand	A	13,3	12,1	36,1	1,9	5,7	1,7	14,6	2,6	4,2	1,0	6,4	0,6
	B	18,9	19,6	23,3	9,5	3,9	2,4	9,4	0,5	1,3	0,6	9,9	0,7
Norway	A	20,7	7,2	21,5	2,9	7,4	1,2	27,0	1,1	1,1	0,2	5,1	4,7
	B	a	8,2	65,4	4,2	6,0	a	1,5	0,1	a	a	14,2	0,4
Poland	A	11,5	6,5	40,0	3,6	7,3	1,7	1,9	0,7	1,2	0,6	1,0	23,8
	B	13,5	7,6	42,1	3,1	2,7	1,4	2,0	0,9	1,1	0,7	0,3	24,6
Portugal	A	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slovak Republic	A	17,2	5,5	30,1	6,6	17,9	3,9	9,4	2,4	2,4	0,5	4,0	a
	B	5,5	9,8	4,1	5,6	3,9	2,4	68,0	n	n	n	0,8	a
Spain	A	14,2	10,0	32,9	3,6	14,3	2,9	12,0	2,5	3,1	1,2	3,2	0,1

Folytatás a 28 oldalon

Sweden	B	5,0	7,6	25,2	13,0	23,3	0,6	12,5	n	n	n	12,7	n
	A	17,7	5,5	21,1	0,9	21,7	0,9	22,8	2,7	2,3	0,5	3,8	a
Switzerland	B	6,6	10,2	16,1	13,3	24,3	4,5	8,0	0,2	0,2	0,2	16,4	a
	A	11,2	11,9	33,6	1,4	14,6	1,4	11,6	3,6	4,0	1,1	5,2	0,5
Turkey	B	13,9	4,1	39,3	9,5	11,1	1,7	12,5	n	n	n	7,8	n
	A	27,2	11,3	23,5	2,3	11,8	4,5	8,8	2,0	4,9	2,8	1,0	a
United Kingdom	B	a	2,6	38,6	6,4	33,7	6,4	5,4	a	0,1	0,0	6,7	a
	A	11,4	16,4	29,5	1,1	10,1	1,1	12,4	6,2	4,8	1,4	5,7	a
United States	B	8,5	9,2	16,7	1,3	9,8	1,7	40,2	1,8	1,9	0,4	8,5	a
	A	13,2	14,4	41,4	3,5	6,3	2,3	9,6	3,7	1,4	0,9	3,4	n
	B	2,7	0,1	32,6	11,5	17,3	1,8	24,5	m	0,3	m	9,1	0,1
Country mean	A	12,9	11,6	32,3	2,9	13,3	2,2	12,9	2,9	2,8	1,0	3,9	1,7
	B	12,2	7,9	25,1	9,7	16,3	2,0	17,9	n	n	n	8,0	1,0
Non-OECD country													
Israel	A	16,3	13,1	41,8	a	10,7	0,9	5,3	3,4	1,7	6,6	x(11)	a
	B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	a

3. táblázat

Felsőfokú végzettségűek tanulmányi területek szerint (2002)

- Notes: Column 1 specifies the level of education, where A equals tertiary-type A and advanced research programmes, and B equals tertiary-type B programmes.
x indicates that data are included in another column. The column reference is shown in brackets after „x”. e.g., x(2) means that data are included in column 2.
1. Excludes tertiary-type B second degree programmes.
 2. Year of reference 2001.
 3. All sciences included in life sciences.
 4. Excludes tertiary-type A second degree programmes.⁸

III.4. Foglalkoztatottság és iskolázottság⁹

- Magyarországon az **általános iskolát el nem végzők nagy része nem jelenik meg a legális munkaerő piacon. A férfiak 75, a nők 89 százaléka gazdaságilag inaktív: nem foglalkoztatott és nem regisztrált munkanélküli.** Az OECD országok között ez az arány kirívóan magas: az OECD átlag férfiakra 31, nőkre 58 százalék.
- A gazdasági aktivitás az iskolázottsági szinttel nő. Az alapfokú iskolai végzettségű férfiak és nők körében 48, illetve 62% (OECD átlag: 20, illetve 46%), a befejezett középfokú végzettségűek körében 20, illetve 30 százalék körüli (OECD átlag: 10, illetve 30 százalék körüli), a felsőfokú végzettségűek körében 13, illetve 20 százalék (OECD átlag: 8, illetve 20 százalék)a gazdaságilag inaktívak aránya.
- A nők gazdasági aktivitása (munkavállalók aránya) minden iskolázottsági szinten valamivel alacsonyabb mint a férfiaké, de hasonló trendet követ: az iskolázottabb nők gyakrabban lesznek munkavállalók (A10.1a tábla). Ugyanakkor a bejelentett munkanélküliek között a férfiak aránya átlagosan magasabb (4%) mint a nők körében (2,7%), ez azonban csak a középfokú, illetve annál alacsonyabb iskolázottságú nőkre igaz, míg a felsőfokú végzettségűek között a nők gyakrabban élnek a munkanélküliként való regisztrálásból adódó lehetőségekkel mint a férfiak.

III.5. A tanulás egyéni és társadalmi megtérülése¹⁰

- Az oktatás egyéni megtérülése rendkívül magas a középfokú iskolai végzettség megszerzéséig akkor, ha a tanuló a képzésben való részvételt nem szakítja meg. Más szóval a középfok megszerzése előtti lemorzsolódás óriási egyéni kockázattal jár mind a munkaerőpiaci részvétel, mind az oktatásba fektetett idő és energia keresetben való megtérülése szempontjából.
- Az egyéni megtérülés még mindig jelentős, ha az egyén később (pl. 40 éves korában) tér vissza az iskolapadba), sajátos módon itt már a nők számára nagyobb mint a férfiak számára: részben a nők alacsonyabb átlagkeresete, részben a nagyobb munkanélküliségi kockázat miatt.
- A vizsgált országok közül Magyarországon a legnagyobbak közül való a felsőfokú képzés egyéni megtérülési rátája – tegyük hozzá, hogy egy általánosan sokkal alacsonyabb kereseti szinten –, és kimutathatóan magasabb a megtérülés a férfiak mint a nők számára (részben azért mert a felsőfokú végzettségűek körében nagyobbak a kereseti különbségek a nők hátrányára mint a középfokú végzettségűek körében).

⁸ Source: OECD. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2004).

⁹ Forrás: KSH Munkaerő Felvétel, European Labour Force Survey (2002)

¹⁰ Forrás: Munkaerő Felvétel (Labour Force Survey 2002), OECD kereseti adatbázis

- Az egyéni megtérülési ráta természetesen nagyobb a felsőoktatást állami támogatással (tandíjmentesen) igénybevevők számára, és nagyobb a nappali hallgatók mint az esti/levelező hallgatók számára, de a különbség alig két százalék.
- A társadalmi megtérülés különösen a felső középfok megszerzéséig magas: a vizsgált 9 ország közül hét országban 20%-nál magasabb a férfiak esetében, és ugyanennyiben megközelíti vagy meghaladja a 20%-ot a nők esetében (4. táblázat).
- Magyarország egyike azon országoknak, amelyekben a felsőfokú képzés megtérülése a gazdasági (társadalmi) haszon szempontjából a legjelentősebb – különösen a férfiaké, még a később megszerzett képzettség esetén is.

			Below upper secondary education		Post-secondary non-tertiary education		Tertiary-type B education		Tertiary-type A and advanced research programmes		All tertiary education	
			25-64 (1)	30-44 (2)	25-64 (3)	30-44 (4)	25-64 (5)	30-44 (6)	25-64 (7)	30-44 (8)	25-64 (9)	30-44 (10)
Australia	2001	Males	85	83	m	m	116	108	160	157	145	141
		Females	85	84	m	m	114	119	159	168	142	151
Belgium	2002	M+F	77	75	m	m	106	102	148	148	133	132
		Males	91	97	c	c	116	120	144	149	132	136
		Females	84	83	c	c	124	124	168	185	140	146
		M+F	91	95	c	c	114	115	152	162	132	136
Canada	2001	Males	79	78	104	106	117	115	179	183	147	147
		Females	68	65	101	96	119	120	179	179	145	145
		M+F	79	78	105	105	115	113	177	178	143	142
Czech Republic	1999	Males	75	77	a	a	177	182	178	176	178	177
		Females	72	75	a	a	127	124	172	176	170	174
		M+F	68	70	a	a	151	151	180	182	179	181
Denmark	2001	Males	87	83	106	108	110	109	139	135	132	128
		Females	90	89	124	128	114	112	125	122	124	121
		M+F	87	85	118	120	114	113	127	123	125	121
Finland	2001	Males	92	89	m	m	129	125	190	180	163	155
		Females	98	94	m	m	126	124	172	167	146	141
		M+F	95	92	m	m	121	115	181	171	150	141
France	2002	Males	88	86	m	m	127	132	178	173	159	157
		Females	81	80	m	m	131	135	157	159	146	148
		M+F	84	84	m	m	125	129	167	165	150	150
Germany	2002	Males	85	87	110	110	117	113	156	152	142	137
		Females	75	72	132	136	117	112	157	153	142	138
		M+F	78	80	116	116	120	115	161	154	146	139

folytatás a 32. oldalon

Hungary	2001	Males	81	81	140	137	205	182	252	253	252	253
		Females	77	80	128	124	143	128	180	174	179	174
		M+F	77	78	131	126	164	144	210	203	210	202
Ireland	2000	Males	82	77	79	60	117	123	143	140	135	133
		Females	64	61	94	78	132	126	181	155	161	144
		M+F	87	83	82	67	124	130	163	152	149	143
Italy	2000	Males	71	72	m	m	m	m	143	140	143	140
		Females	84	80	m	m	m	m	137	132	137	132
		M+F	78	77	m	m	m	m	138	133	138	133
Korea	1998	Males	88	90	m	m	105	109	143	136	132	129
		Females	69	75	m	m	118	138	160	181	141	164
		M+F	78	80	m	m	106	113	147	142	135	134
Netherlands	1997	Males	88	86	126	121	145	130	141	133	142	132
		Females	73	73	120	124	131	136	148	154	146	152
		M+F	85	84	121	119	139	131	144	139	144	138
New Zealand	2001	Males	76	74	m	m	m	m	130	122	130	122
		Females	72	72	m	m	m	m	136	135	136	135
		M+F	74	75	m	m	m	m	133	128	133	128
Norway	2002	Males	86	90	118	114	142	145	139	139	139	139
		Females	83	88	121	116	149	152	141	142	141	143
		M+F	85	91	125	121	155	152	135	135	137	136
Portugal	1999	Males	60	57	m	m	150	155	190	194	180	185
		Females	63	58	m	m	133	139	188	206	170	185
		M+F	62	58	m	m	141	146	192	202	178	187
Spain	2001	Males	79	82	m	m	99	97	157	135	138	122
		Females	64	65	m	m	86	88	136	138	125	126
		M+F	78	80	m	m	95	95	141	133	129	122
Sweden	2001	Males	87	86	128	134	114	114	158	162	146	149
		Females	88	85	108	111	116	109	139	137	130	126
		M+F	89	87	127	132	110	105	148	148	135	133

Switzerland	2003	Males	77	79	110	106	121	122	149	149	138	138
		Females	76	85	118	120	140	150	164	174	156	166
		M+F	76	81	112	111	141	146	168	170	158	161
United Kingdom	2001	Males	72	67	m	m	124	126	157	162	147	151
		Females	70	74	m	m	142	133	206	216	183	183
		M+F	67	68	m	m	128	124	174	181	159	161
United States	2002	Males	68	70	122	125	120	122	202	205	193	195
		Females	67	67	118	117	122	122	185	191	176	182
		M+F	71	71	120	121	118	118	195	196	186	187

4. táblázat

Note: x indicates that data are included in another column.
The column reference is shown in brackets after „x”: e.g., x(2) means that data are included in column 2.¹¹

III.6. Az oktatási ráfordítások mértéke, szerkezete¹²

- A 2001. évi adatok szerint Magyarországon az egy főre eső oktatási kiadások az OECD országok átlagának alig több mint felét, 53%-át teszik ki (3254 ppp dollár/fő). Ezen belül a felsőoktatás mutatószáma kedvezőbb: az egy hallgatóra eső 7122 ppp dollár/fő az OECD országok átlagának 71%-a. **Az alsó középfokú (felső tagozat) és a (felső) középfokú képzésben a nemzetközi átlagnak csak a 40, illetve 44%-át éri el az egy főre eső oktatási ráfordításaink.**
- A közoktatási kiadásoknál az egy főre eső éves kiadásból a végzettség megszerzésének „költsége” viszonylag egyértelműen kikövetkeztethető (ha nincs tömeges évis-méltés). Ezzel szemben a felsőoktatásban, ahol az egyes képzések hossza változó, és a hallgatók néha hosszabb idő alatt szerzik meg a képesítést mint amennyi idő alatt elvileg elvégezhető a program, a „diploma költsége” jobban kifejezi az egy évre jutó ráfordítás és a diploma megszerzésére fordított átlagos idő szorzata. Ez a mutató Magyarországon 28844 ppp dollár, az OECD átlag (42906 ppp dollár) kétharmada. Csak az A típusú (főiskolai, egyetemi) diplomák tekintetében ez az átlag valamivel magasabb (29426 ppp dollár). Egy ausztrál, koreai, spanyol diploma átlagosan 35000 dollárba, egy finn diploma 50000 dollárba, egy francia vagy olasz diploma 46000 dollárba, egy svájci diploma 119000 dollárba kerül. Ezek az adatok tartalmazzák a posztgraduális képzés és a kutatás ráfordításait is.

III.7. Az oktatási kiadások változása és a GDP-hez viszonyított aránya¹³

- A közoktatásban az oktatási intézményekre fordított kiadások növekedése jóval a GDP növekedési rátája alatt maradt a vizsgált időszakban, ezzel szemben a felsőoktatásban jelentősen meghaladta azt. Az összes oktatási intézményre fordított kiadás GDP-n belüli aránya Magyarországon az 1995. évi 5,5%-ról 5,2%-ra mérséklődött 2001-re, míg ez az érték az OECD országok átlagában 5,6% volt. A közoktatásban 3,6%-ról 3,1%-ra csökkent ez az arány, ami 0,7% ponttal marad el az OECD 3,8%-os átlagától. A felsőoktatásban a kiadások GDP-n belüli aránya 1%-ról 1,2%-ra nőtt, ami 0,2% ponttal marad el az 1,4%-os nemzetközi átlagtól.
- A közoktatási intézményekre fordított, egy főre eső oktatási kiadások az egy főre eső GDP 20%-a körül mozognak, a felsőoktatásban ez az arány 55%. Míg a 20%-os arány az elemi iskolafokozaton (általános iskola alsó tagozat) megfelel az OECD átlagnak, középfokon egyike a legalacsonyabbnak (csak Szlovákiában és Írországban alacsonyabb). Ugyanakkor a Magyarország jövedelmi viszonyaihoz képest – az egy főre eső GDP arányát tekintve – többet fektet a felsőoktatásba mint az OECD országok többsége: csak Svédország, Svájc és az Egyesült Államok fordítja az egy főre eső GDP nagyobb százalékát felsőoktatásra mint mi.

¹¹ Source: OECD. See Annex 3 for National data sources (www.oecd.org/edu/eag2004).

¹² Forrás: UOE adatbázis.

¹³ Forrás: UOE adatbázis.

	2001			1995			1990		
	Public *	Private **	Total	Public *	Private **	Total	Public *	Private **	Total
OECD countries									
Australia	4,5	1,4	6,0	4,5	1,2	5,7	4,2	0,8	5,0
Austria	5,6	0,2	5,8	5,9	0,3	6,2	m	m	m
Belgium	6,0	0,4	6,4	m	m	m	m	m	m
Canada	4,9	1,3	6,1	6,2	0,8	7,0	m	m	m
Czech Republic	4,2	0,4	4,6	4,7	0,7	5,4	m	m	m
Denmark ***	6,8	0,3	7,1	6,1	0,2	6,3	m	m	m
Finland	5,7	0,1	5,8	6,2	x	6,3	m	m	m
France	5,6	0,4	6,0	5,9	0,4	6,3	5,1	0,5	5,7
Germany	4,3	1,0	5,3	4,5	1,0	5,5	m	m	m
Greece ***	3,8	0,2	4,1	3,1	n	3,2	m	m	m
Hungary	4,6	0,6	5,2	4,9	0,6	5,5	m	m	m
Iceland ***	6,1	0,6	6,7	m	m	m	m	m	m
Ireland	4,1	0,3	4,5	4,7	0,5	5,3	m	m	m
Italy	4,9	0,4	5,3	4,7	m	m	m	m	m
Japan	3,5	1,2	4,6	3,5	1,1	4,6	m	m	m
Korea	4,8	3,4	8,2	m	m	m	m	m	m
Luxembourg ***	3,6	n	3,6	m	m	m	m	m	m
Mexico	5,1	0,8	5,9	4,6	1,0	5,6	m	m	m
Netherlands	4,5	0,4	4,9	4,5	0,4	4,9	m	m	m
New Zealand	5,5	m	m	4,8	m	m	m	m	m
Norway	6,1	0,2	6,4	6,8	0,4	7,1	8,1	m	m
Poland ***	5,6	m	m	5,7	m	m	m	m	m
Portugal ***	5,8	0,1	5,9	5,3	0,0	5,3	m	m	m
Slovak Republic ***, ****	4,0	0,1	4,1	4,6	0,1	4,7	4,8	0,3	5,1
Spain	4,3	0,6	4,9	4,5	0,9	5,4	4,4	0,7	5,1
Sweden	6,3	0,2	6,5	6,1	0,1	6,2	5,1	n	5,1
Switzerland	5,4	m	m	5,4	m	m	m	m	m

Turkey ***	3,5	n	3,5	2,3	n	2,3	2,8	m	2,8
United Kingdom	4,7	0,8	5,5	4,8	0,7	5,5	4,2	0,1	4,3
United States	5,1	2,3	7,3	5,0	2,2	7,2	4,9	2,2	7,1
Country mean	5,0	0,7	5,6	~	~	~	~	~	~
OECD total	4,8	1,4	6,2	~	~	~	~	~	~
Country mean for countries with 1990, 1995 AND 2001 data (9 countries)	4,9	0,7	5,6	4,9	0,7	5,6	4,9	0,7	5,5
Non-OECD countries									
Argentina ***	4,8	1,4	6,2	m	m	m	m	m	m
Brazil *** , *****	4,1	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile *****	4,3	3,2	7,5	m	m	m	m	m	m
India *****	4,0	0,2	4,2	m	m	m	m	m	m
Indonesia *** , ****	1,3	0,7	2,0	m	m	m	m	m	m
Israel	7,1	1,5	8,6	8,5	1,9	10,3	m	m	m
Jamaica	6,2	5,1	11,3	m	m	m	m	m	m
Jordan	4,3	m	m	m	m	m	m	m	m
Malaysia ***	7,2	m	m	m	m	m	m	m	m
Paraguay	4,5	2,1	6,6	m	m	m	m	m	m
Peru ***	2,9	1,3	4,2	m	m	m	m	m	m
Philippines	3,2	2,2	5,4	m	m	m	m	m	m
Russian Federation	3,0	m	m	m	m	m	m	m	m
Thailand ***	4,5	0,2	4,8	m	m	m	m	m	m
Tunisia ***	6,8	m	m	m	m	m	m	m	m
Uruguay *** , ****	3,2	0,2	3,4	m	m	m	m	m	m
Zimbabwe *** , *****	5,6	m	m	m	m	m	m	m	m

5. táblázat

Oktatási intézményekre fordított kiadások a GDP százalékában (1995, 2001)

* Including public subsidies to households attributable for educational institutions.

Including direct expenditure on educational institutions from international sources.

** Net of public subsidies attributable for educational institutions.

*** Public subsidies to households not included in public expenditure, but in private expenditure.

**** Direct expenditure on educational institutions from international sources exceeds 1.5 per cent of all public expenditure.

***** Year of reference 2000.

***** Year of reference 2002. ¹⁴

¹⁴ Source: OECD. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2004).

III.8. Fiatalok az iskolában és a munkaerőpiacon¹⁵

- 1995 és 2002 között az OECD országok többségében – így Magyarországon is – jelentősen nőtt az oktatásban részt vevő fiatalok aránya a népességben. Európában ez általában összefügg a felsőoktatás iránti igény növekedésével, és néhány megkezdetten fejlődő országban a középfokú oktatás tömegessé válásával is. Az OECD országokban átlagosan 75-ről 82 százalékra növekedett az oktatásban részt vevők aránya a 15-19 éves korosztályban, és 31-ről 38 %-ra nőtt a 20-24 éves korosztályban. Magyarországon különösen a 20-24 éves korosztály részvétele nőtt jelentősen a felsőoktatási kapacitás bővülése és a középfokú szakképzés meghosszabbodása következményeként. Az 1995-ös 23 %-hoz képest 2002-ben a korosztály 38%-a tanul.
- Az iskolázás éveinek kiterjedésével párhuzamosan valamivel csökkent a nem tanuló és nem dolgozó fiatalok aránya: míg 1995-ben a 20-24 évesek 33% nem dolgozott és nem tanult, addig 2001-től már csak 20% volt a nem dolgozó és nem tanuló fiatalok aránya. A foglalkoztatottak aránya – az OECD átlaghoz hasonlóan kisebb eltérésekkel 45% körül mozgott. Más szóval az ifjúsági munkanélküliség következményeit az oktatás – legalább részben – enyhítette.
- Az OECD elemzés szerint az országok az oktatásból a munka világába való átmenet tekintetében különböző modelleket követnek. Egyes országokban a hosszan tartó képzés jellemző, és viszonylag kevesen tanulnak munka mellett (Finnország, Lengyelország, Franciaország). Más országokban a hosszú ideig tartó képzés egy része már munka melletti tanulás. Ehhez a csoporthoz tartozik Dánia, Izland, Svédország és Németország (az utóbbi a duális rendszerű szakképzés miatt. A harmadik és egyben legnépesebb ország-csoportra közepes hosszúságú képzés és kiterjedt munka melletti tanulás jellemző (Norvégia, Kanada, Svájc, Ausztrália, az Egyesült Államok, az Egyesült Királyság, Ausztria, Hollandia). A negyedik ország-csoportra szintén a közepes hosszúságú képzési idő jellemző, emellett azonban ritkább a tanulás és a munka ötvözése. Ebbe a csoportba tartozik Magyarország is, valamint Luxemburg, Belgium, Spanyolország, Olaszország, Görögország, Szlovákia, Mexikó és Törökország. Végül az ötödik országcsoporthoz a rövid képzési idő jellemzi (Cseh Köztársaság, Szlovák Köztársaság, Mexikó, Törökország).
- Magyarországon az oktatásban nem részesülő 20-24 éves, legfeljebb általános iskolát végzett fiatalok közül minden ötödik férfi és minden harmadik nő gazdaságilag inaktív: nincs és sohasem volt bejelentett munkája.

¹⁵ Forrás: az OECD speciális adatfelvétele, a KSH Munkaerő Felvétel (EUROSTAT, Labour Force Survey)

IV. Stratégiák és lehetőségek a nemzetközi ALL kutatásban¹⁶

IV.1. Miért kell törődni a készségekkel és a tanulással?

Különböző területeken találunk olyan forrásokat, amelyek fontosak a kutatás számára. A készségek mérése és fejlesztése sok halasztást nem tűrő probléma megoldásában játszik fontos szerepet.

Ilyenek például:

- A készségek hiánya, amely korlátokat szab a gazdasági növekedésnek, a termelékenységnek és a technikai fejlődésnek.
- A vizsgált készségek alacsony szintje társadalmi egyenlőtlenségek okozója is lehet. A munkaerőpiacon azok a dolgozók kapják a magasabb fizetéssel járó munkákat, akiknek a készségeik magasabb szinten vannak. A nem eléggé képzett dolgozók csak alulfizetett munkákat kapnak.
- Az oktatás kimenetének minősége hatással van a munkaerőpiacra, ugyanis a munkáltatók érzékelik a színvonal folyamatos változását, és nincsenek megelégedve a minőséggel.
- Tágabb értelemben a készségek hiánya korlátozza a közellátás és a közgyógyellátás hatékonyságát is. Öregedő társadalom jellemző az összes OECD országra, az egészségügyi kiadások folyamatosan nőnek. Akik képzetebbek jobban tudnak törődni a saját gyógykezelésükkel, jobban meg tudják őrizni egészségüket.

A kutatás mozgatórugói is különböző területekhez kapcsolhatók:

- Demográfiai adatok – Kanadában és az OECD országokban is probléma az, hogy a középiskolát elvégzők készségei nincsenek olyan szinten, ami megfelel a munkaerőpiac elvárásainak. Ha az alapoktatás nem elég magas színvonalú, akkor a felnőttoktatás is alacsonyabb lesz az elvártnál, és ennek a hosszú távon a képzett munkaerő bevétele lesz az eredménye.
- A piac globalizációja
- Multinacionális vállalatok
- Az információ és kommunikációs technológiák elterjedése

Ez a három terület összefügg, hiszen a globalizációval minden országból ugyanúgy hozzá lehet férni a piachoz, az árak kiegyenlítődnek, és ez által a munkavállalók készségei

¹⁶ (a magyar felmérés várhatóan 2007 elején zárul)

kerülnek előtérbe. Azok a nemzetek, amelyekben magas a vizsgált készségek szintje, hatékonyabban képesek megfelelni a globalizáció kihívásainak és kihasználni az ezzel járó előnyöket, mivel vállalataiknál a munkaerő rugalmas, könnyen alkalmazkodik a technológiai újításokhoz és az innovatív módszerekhez.

- A fejlődő országok versenyhelyzetbe kerülése – Kínát lehet példaként említeni, ahol óriási összegeket fektetnek be az oktatásba és képzésbe, az onnan kikerülő munkaerő kihívást jelent számunkra.

IV.2. Mi az, amit az ALL mér?

A mérés célpontja az egyéni képesség és készség, amely folyamatos változásban van. Ez a változás három formában jelentkezik. Az első kívülről jövő változás, azaz változás a technológiában, a szociális állapotokban vagy a munkaszervezésben. A második változás az egyén életében kívülről jövő hatás miatt, a harmadik pedig az egyén céljainak, motivációinak megváltozása.

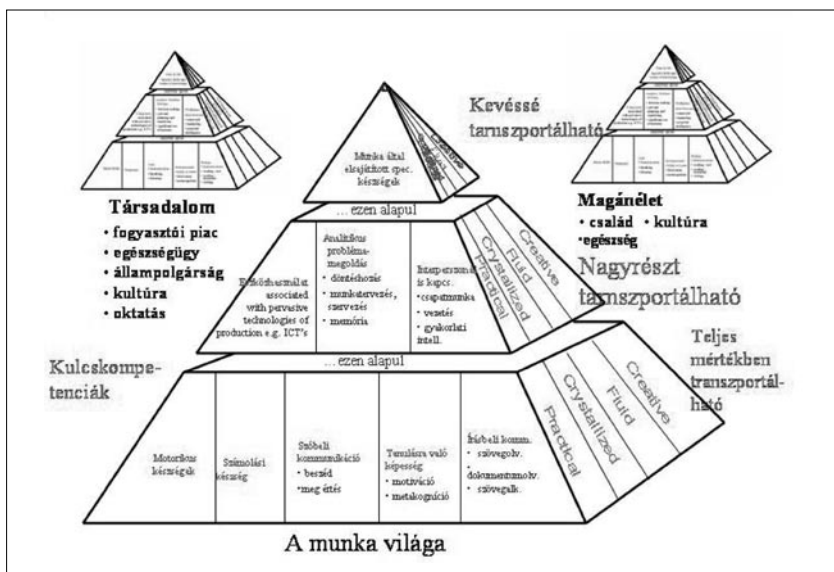
Az egyén feladata, hogy megbirkózzon ezekkel a kihívásokkal, megoldja az ezekből fakadó problémákat. A legkönnyebb formája ennek a probléma kikerülése (a másokra való támaszkodás, a stabil kognitív készségekre építés, elkerülés) de tisztában kell lennünk azzal, hogy ennek következményei vannak. A szükséges megoldási forma a kulcskompetenciákra való támaszkodás, azaz az egyén fizikai, kognitív és meta-kognitív képességeinek/készségeinek felhasználása.

Az eredmény pedig három szinten jelentkezik:

- MIKRO-szinten
- MEZO-szinten
- MAKRO-szinten

A MIKRO-szint az egyén szintje, amely szociálisan heterogén csoportokban működik, és egyéni megoldásokat eredményez. A MEZO-szint a kimenet a társadalmi intézmények számára, mint például a vállalatok, családok, egyesületek, iskolák stb. A MEZO-szint pedig a társadalom egésze. Mégpedig olyan társadalom a kimenet eredménye, amely jól működik, egyenlőségen és gazdasági kiegyenlítettségen alapul.

A készségekre tehát három területen van szükség. A társadalomban (fogyasztói piac, egészségügy, állampolgárság, kultúra, oktatás), a munka világában és a magánéletben (család, kultúra, egészség). Számunkra jelenleg a munka világa a legfontosabb. Az itt szükséges készségeket egy piramissal lehet szemléltetni.



1. ábra

A készségek különböző kontextusban

A piramis alján a kulcskompetenciák helyezkednek el, amelyek a következők: motorikus készségek, számolási készség, szóbeli kommunikációs készség, a tanulásra való képesség, írásbeli kommunikációs készség. Ezek tanulhatók és fejleszthetők, és teljes mértékben transzportálhatók egyik területről a másikra. Ezeket lehet mérni, és meglettük nélkül nem lehet készségeket fejleszteni. Viszont a fejlesztésükre szükség van, hiszen akik egész életükön át csak ezekkel rendelkeznek, azok nem boldogulnak az élet minden területén. Ezért van arra szükség, hogy az oktatásban a kulcskompetenciák előtérbe kerüljenek.

A piramis tetején azok a készségek helyezkednek el, amik kis mértékben transzportálhatók. Ide tartoznak a specifikus készségek, amelyeket a munkánkkal sajátítottunk el.

Középen azok a készségek vannak, amelyek nagyrészt transzportálhatók az élet különböző területei között és közvetlenül a kulcskompetenciákra épülnek. Ide tartozik az IKT kompetencia, az analitikus problémamegoldó-képesség, döntéshozó-képesség, munkatervezés, szervezőkészség, memória, interperszonális kapcsolatok, csapatmunka, vezetői készségek, gyakorlati intelligencia.

Mindhárom szint négy részből áll: a praktikus készségek, „kikristályosodott” készségek, „folyékony” készségek és kreatív készségek. A praktikus és „kikristályosodott” készségek

azok, amelyeket gondolkodás nélkül, automatikusan használunk a problémamegoldás során. Ezek meglete szükséges, de nem elégséges. Ha valaki csak ezekkel rendelkezik, csak akkor boldogul a világban, hogy ha az nem változik. Ezért a munkaadók azokat a munkavállalókat részesítik előnyben, akik „folyékony” és a kreatív készségekkel is rendelkeznek.

Mérni tehát azt kell, hogy a munkáltatói oldalon milyen igények jelentkeznek, és a munkavállalói oldalon milyen mértékben tudnak megfelelni ezeknek a kihívásoknak. Ezt a két oldalt jól összehasonlíthatóvá kell tenni, hogy aztán közelíthessenek egymáshoz. Azokat a készségeket, amelyek elengedhetetlenek a következő módon lehet jellemezni:

- Több kontextusban használhatók;
- Szociális, gazdasági, oktatási és egészségügyi kimenetük van;
- Tanulhatók és taníthatók;
- Fejlesztik az egyén képességeit, hogy alkalmazkodni tudjon a változásokhoz, és maga is változtassa környezetét.

Ezek alapján a következő készségek nevezhetők elengedhetetlennek:

- Szövegolvasás
- Dokumentumhasználat
- Számolás (matematika)
- Gondolkodás, ezen belül
 - Problémamegoldás
 - Döntéshozás
 - Tervezés és szervezés
 - Memória
 - Információgyűjtés
 - Kooperáció
 - Számítógép-használat
 - Folyamatos tanulás

Amelyeket az ALL kutatás keretében mérünk pedig a következők:

- Prózaolvasási készség
- Dokumentumolvasási készség
- Számolási készség
- Beszédkészség és figyelem
- Problémamegoldási készség
- Csapatmunka
- Információs és kommunikációs technológiai készség
- Felnőttoktatásban és képzésben való részvétel

A kutatás lényege, hogy magukat a készségeket méri ellentétben a hagyományos mérésekkel, amelyek nem közvetlenül a készségeket mérik, ezért nem tudják megfogni

a változást a keresletben. A kereslet és a kínálat fogalma a készségekkel kapcsolatban is használható, hiszen a munkaerő piacon ezek cserélnek gazdát. A kereslet és kínálat találkozása a már említett három szinten hoz eredményeket: MIKRO-, MEZO- és MAKRO-szinten. A kontextusok, amelyekbe kerül pedig gazdasági, társadalmi, oktatási, egészségügyi területek. A kimeneteket, eredményeket egy táblázatban lehet összefoglalni:

	MIKRO	MEZO	MAKRO
Gazdaság	- Alkalmazás - Bérek - Társadalmi átjárhatóságra való támaszkodás	- Haszon - Termelékenység - A vállalatok és a közösségek egymáshoz igazodása - A hatalom eloszlása a családban	- A növekedés mértéke - Az igazodás sebessége
Társadalom	- Önkéntesség - A közösségek részvétele		- Bizalom - Társadalmi tőke
Egészségügy	- Fizikai állapot - Lelki egészség - Halálozás - betegségek	- Intézményi hatékonyság - Biztosítási költségek	- Egyenlőség - A lehetőségek költsége
Oktatás	- Elérhetőség - Kitartás - Készségek szintje	- Befogadás - Átlag - Minőség	

6. táblázat

IV.3. Az ALL kutatás céljai

1. A négy legfontosabb készség szintjének és eloszlásának felmérése
 - prózaolvasási készség
 - dokumentumolvasási készség
 - számolási készség
 - problémamegoldó készség
2. A formális és informális felnőttoktatásban való részvétel társadalmi eloszlásának, intenzitásának és elterjedtségének feltérképezése
3. Az információs és kommunikációs technológiák használatának és ismeretének körvonalazása
4. Az objektív módon felmért készségek társadalmi és gazdasági meghatározóinak megállapítása, úm.:
 - Népeség
 - Oktatás

- Állampolgári kötelességek
 - A készségek iránti kereslet
5. A különböző készség szintek társadalmi, gazdasági és egészségügyi konzekvenciáinak mérése
6. Annak megértése, hogy a különböző készség szintek egymástól függetlenül hogyan léteznek
7. Annak megbecslése, hogy a különböző készség szintek hogyan alakulnak ki és milyen tényezők állanak változás mögött (azokban az országokban, akik részt vettek az International Adult Literacy Surveyben).

IV.4. Miért van szükség ezekre az adatokra?

Először is azért, mert a hagyományos mérések nem azt mérik, amit az emberek valójában tudnak. Másodszor pedig a meglévő adatok nem megbízhatóak a tekintetben, hogy adatokat szolgáltatassanak a készségek megszerzéséről és elvesztéséről, valamint arról a készség szintről, amivel az emberek az iskola elhagyásánál rendelkeznek.

IV.5. Járulékos eredmények és hasznok

- Hozzájárás a mérőeszközökhöz és a technológiához
- Hozzájárás az ALL kutatóhálózathoz
- Hozzájárás a kapcsolódó eredményekhez

IV.6. Kérdések

- Milyen a készségek iránti kereslet és hogyan változik?
- Milyen a készségekkel való ellátottság minőségi, mennyiségi tekintetben és társadalmi eloszlásban?
- Milyen minőségben és mennyiségben biztosítják a készségeket a különböző típusú oktatási intézmények? Ezek társadalmi szinten hogyan oszlanak el?
- Mennyire hatékony a készségek piaca? Vannak melléfogások a készségek és az annak megfelelő munka párosításában és a felsőfokú oktatásba irányításban?

IV.7. A vezetés felépítése

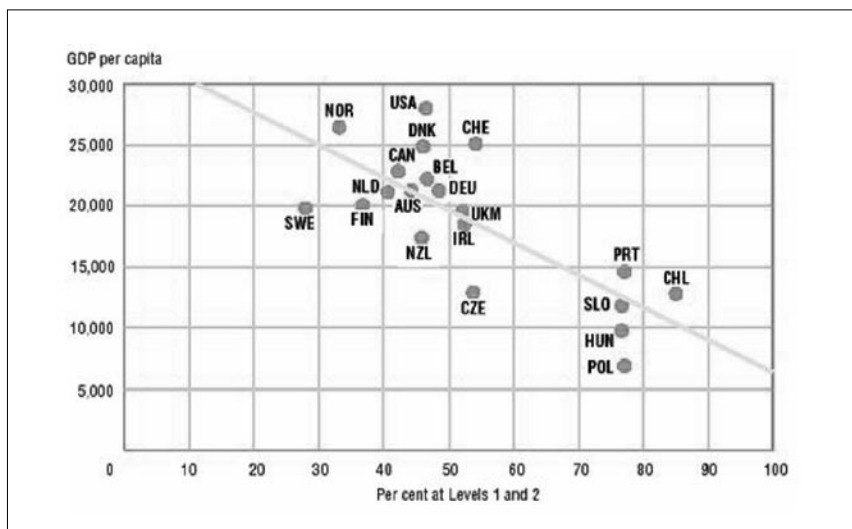
- Nemzetközi konzorcium
 - Statistics Canada
 - National Center for Education Statistics
 - The Education Testing Service
 - OECD-UNESCO

- UNESCO-OREALC
- A résztvevő országok bizottsága
- Technikai segítő csapat
- Szakmai segítő csapat a következő területeken:
 - próza és dokumentumolvasás
 - számolás
 - problémamegoldás
 - rejtett tudás
 - csapatmunka
 - háttér kérdőívek

IV.8. Statisztikai táblázatok annak illusztrálására, hogy milyen kimeneti hatások vannak a MAKRO-, MEZO-, és MIKRO-szinteken

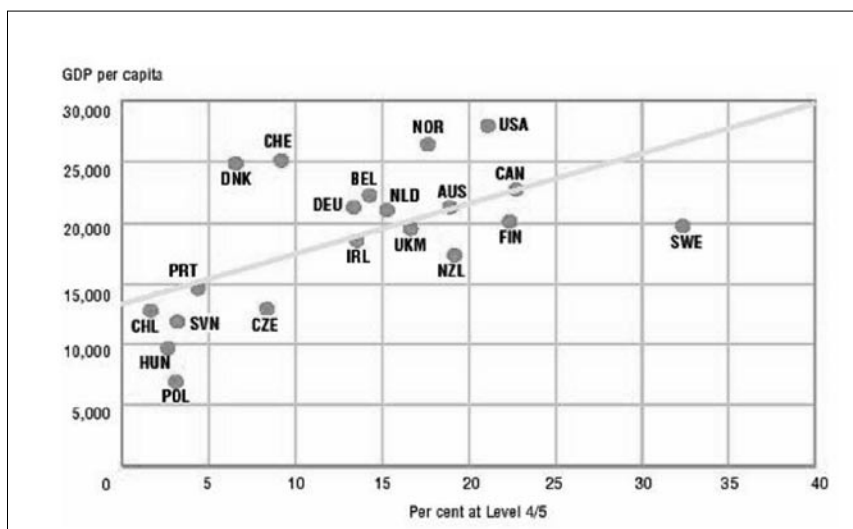
Makroszint

Annak illusztrálására, hogy a készség szintek milyen hatással vannak a gazdasági növekedésre egy olyan táblázatot lehet bemutatni, amelyben az egy főre eső GDP és az 1-es és 2-es szintű prózaolvasási készség összefüggései szerepelnek. A táblázatból kiolvasható, hogy rövid és hosszú távon is szoros kapcsolat van a GDP növekedés és az olvasási készség között.



2. ábra

Az 1-es és 2-es szintű olvasási készség és az egy főre jutó GDP összefüggése (16-65 év közötti lakosság, 1994-1998.)



3. ábra

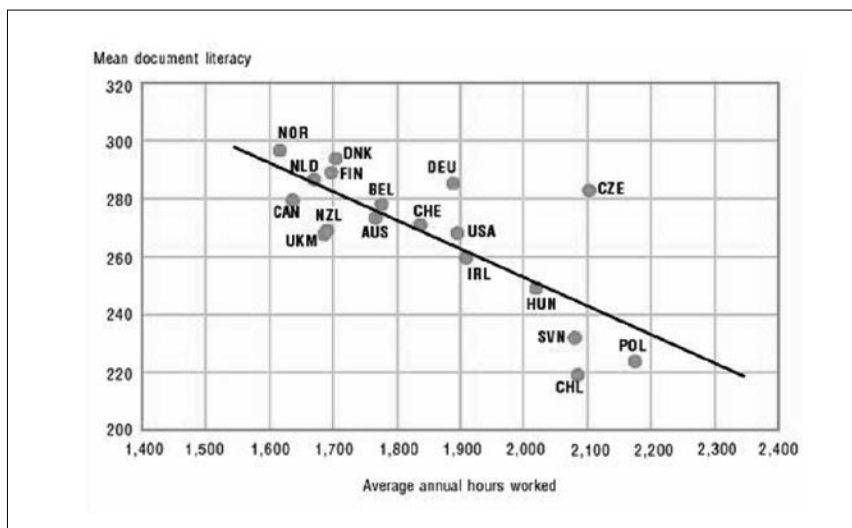
Az egy főre jutó GDP és a 4/5-ös számú prózaolvasási készség összefüggése
(16-65 év közötti lakosság, 1994-1998.)

A készségek általános szintjének növekedése 55%-ban megmagyarázza az egy főre eső GDP növekedést 1960 és 1995 között. Ha további 1%-kal nő folyamatosan a népesség készség szintje, akkor ez 1,5%-os növekedést eredményez az egy főre eső GDP-ben, és egy 2,5%-os növekedést a termelékenységben.

A 4-es és 5-ös szintű készségek közti különbség nem eredményez változást a GDP-ben. Ezzel szemben az 1-es szintű készségekben lévő különbségek nagy változásokat okoznak. Az alacsony készség szint gátat szab a technikai fejlődésnek és a nagyobb termelékenységet eredményező munkaszervezésnek.

A nők készségeinek változása nagyobb hatást tett a növekedésre, mint a férfiaké.

A munkával töltött idő és a dokumentumolvasási készség összefüggését a 4. ábra mutatja be. Jól látható, hogy minél jobb az egyén dokumentumolvasási készsége, annál kevesebb időt tölt munkával.

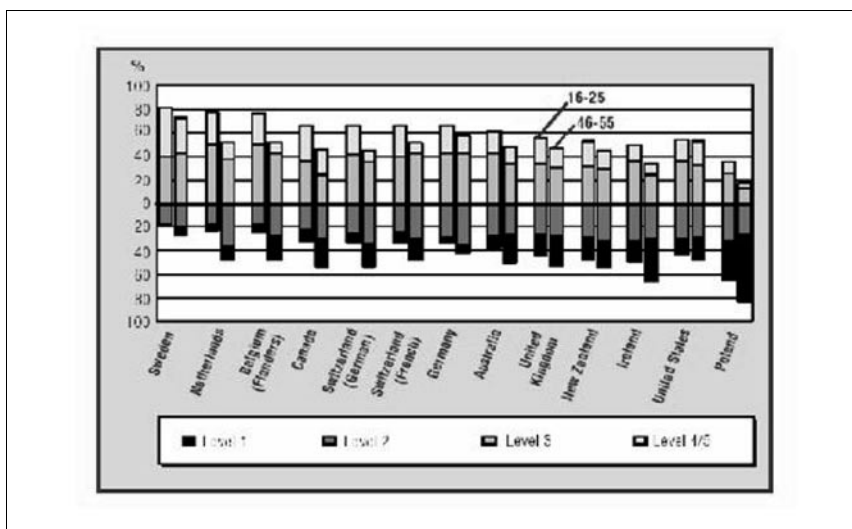


4. ábra

A munkával töltött idő és a dokumentumolvasási készség összefüggése

Mezoszint

Erről a szintről áll a legkevesebb információ a rendelkezésünkre, ez a legkevésbé érthető és magyarázható. Tulajdonképpen azt kell megérteni, hogy milyen szerepe van a készség szintnek a vállalatok termelékenységében és az oktatási intézmények eredményeiben. A vizsgálat tárgya a készségek variabilitása a termelésben és a foglalkozások között, valamint annak dokumentálása, hogy milyen az oktatás kimeneti szintje. Az **5. ábra** azt mutatja be, hogy milyen különbségek vannak a 16-25 éves korosztály és a 46-55 éves korosztály készségei között.



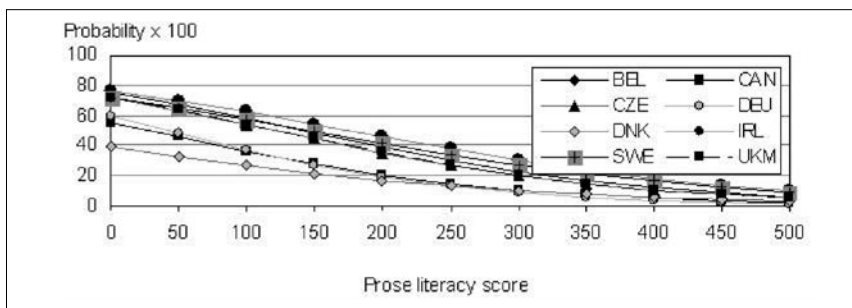
5. ábra

Különbségek a 16-25 éves és a 46-55 éves korosztály között

Mikroszint

Az egyének készségeiben rejlő különbségek megértéséhez a következő dolgokat kell vizsgálni:

- A bérekben rejlő különbségek, egyenlőtlenségek mértéke
- Milyen hatással vannak a készségek a felsőoktatás sikeres elvégzésére
- Alkalmasság a felnőttoktatásban való részvételre, ennek intenzitása
- Milyen mértékben van hatással az egyéni készség a felnőttoktatásban való részvételre



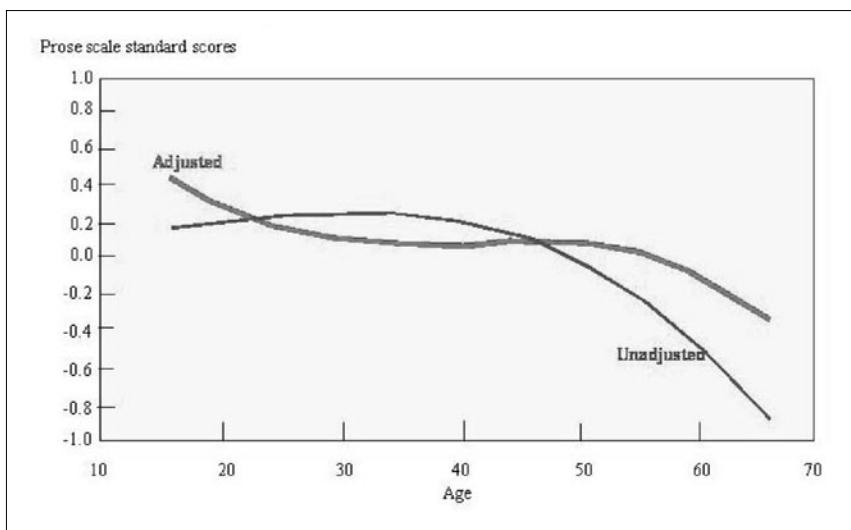
6. ábra

A munkanélkülivé válás esélyei

A formális (intézményesült) és informális (intézményi kereteken kívüli) felnőttoktatásban való részvétel

Vannak, akik azt állítják, hogy a készségfejlesztésnek a legjobb és leghatékonyabb módja az informális oktatás. Az oktatási intézmények egyre több esetben digitalizálják az oktatási anyagaikat, és elérhetővé teszik az Interneten, így informális formában mindenki számára elérhető lesz. Azok akik ebben hisznek, másik két feltételezést is igaznak fogadnak el, mégpedig azt, hogy az alsófokú oktatás minőségének kompenzálására így kerülhet sor, valamint azt, hogy az informális oktatás a felnőttoktatást egészíti ki.

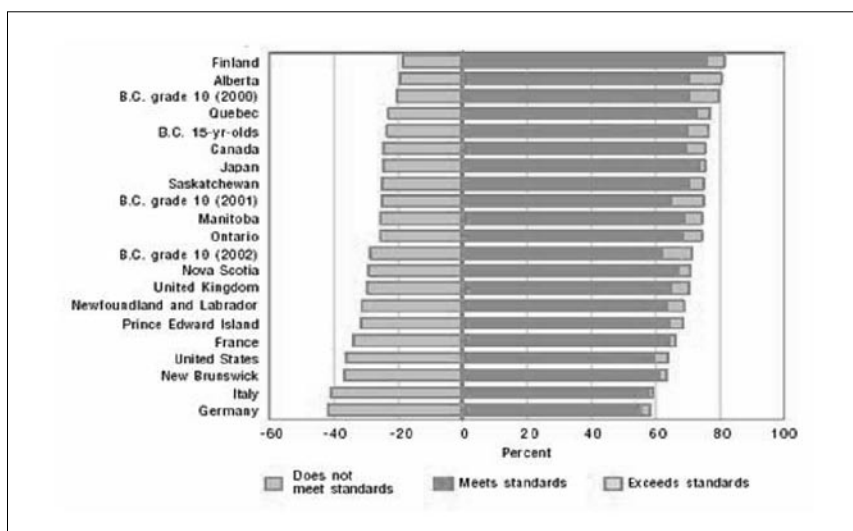
Valójában azonban az Interneten elérhető anyagok kevesek számára hozzáférhetők, és az informális, vagyis az önálló tanulás nem helyettesítheti a formálisat, azaz az intézményi keretek közt zajlót.



7. ábra

A készségek korral való elvesztése

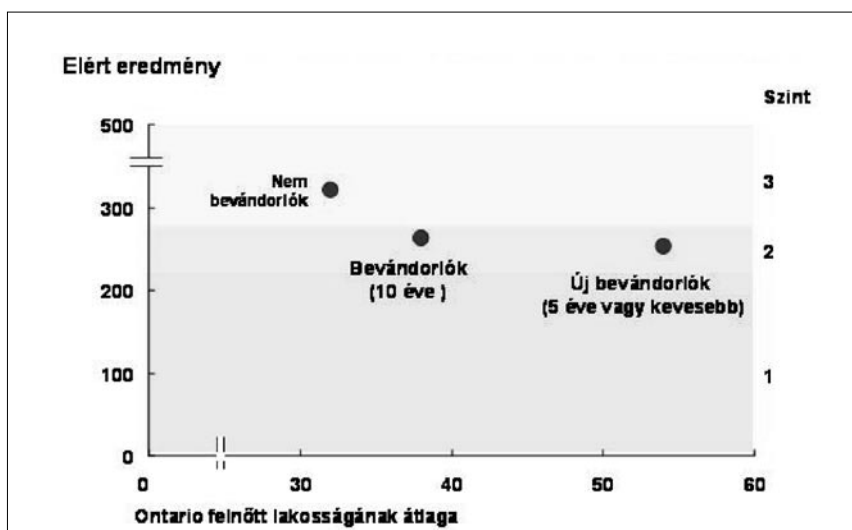
A **7. ábra** a készségek megszerzését és korral való elvesztését illusztrálja. Ebből az ábrából két dologra lehet következtetni, az egyik az, hogy az emberek a kor előrehaladtával elbutulnak, vagy pedig az oktatás minőségében gyökerezik a probléma. Ahhoz, hogy következtetést vonhassunk le, több adatot kell vizsgálnunk.



8. ábra

A középiskola oktatásból kikerülők készség szintje

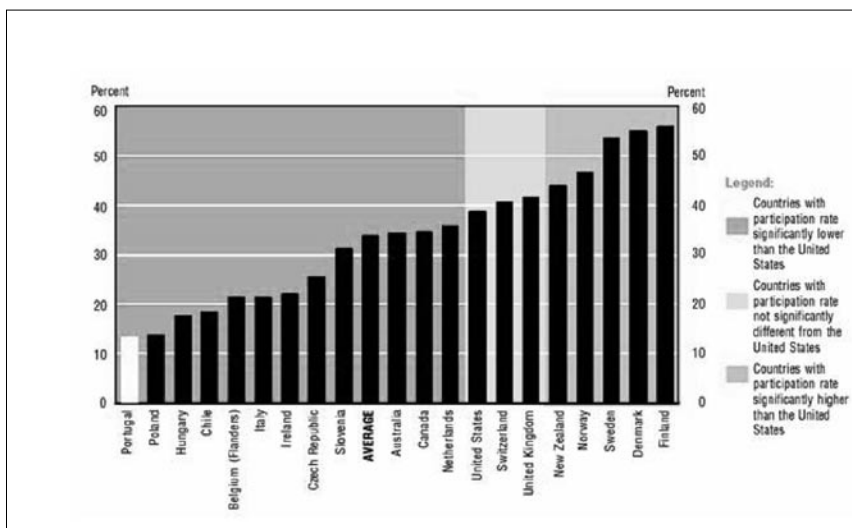
A **8. ábra** azt mutatja, hogy a különböző országokban a középiskola oktatásból kikerülők, akik felsőoktatásba kerülnek vagy kikerülnek a munkaerőpiacra, milyen készség szinttel rendelkeznek. Három csoportot különíthetünk el: színvonal alatti, átlagos színvonalú, és színvonal feletti. Azok, akiknek jó a prózaolvasási készségük 2.3-szor nagyobb eséllyel jutnak be a felsőoktatásba, és ha ez jó számolási készséggel is párosul, ez az esély még 1.5-szor nagyobb lesz. Tehát a jó készségű embereket elszippantja a felsőoktatás, és ez is munkaerőpiaci egyenlőtlenségekhez vezet.



9. ábra

A középfokú oktatásból kikerülők olvasási készsége

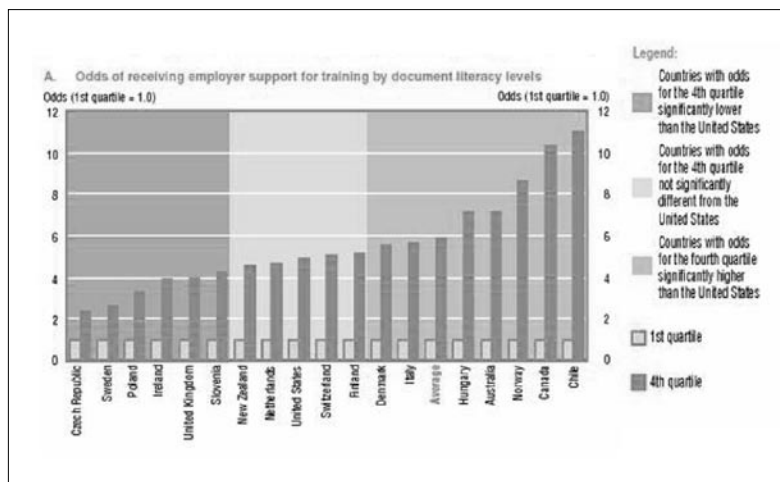
A **9. ábra** a dokumentumolvasási készséget mutatja be a középfokúnál magasabb végzettséggel rendelkezők körében. Látható, hogy a bevándorlók sokkal alacsonyabb szintű készséggel rendelkeznek. Pedig a kanadai bevándorlók 55%-a felsőfokú végzettséggel rendelkezik



10. ábra

A felnőttoktatásban való részvétel a 25-65 év közötti lakosság körében

A 10. ábra a felnőttoktatásban való részvételt mutatja a 25-65 éves lakosság körében, 1994 és 1998 között.

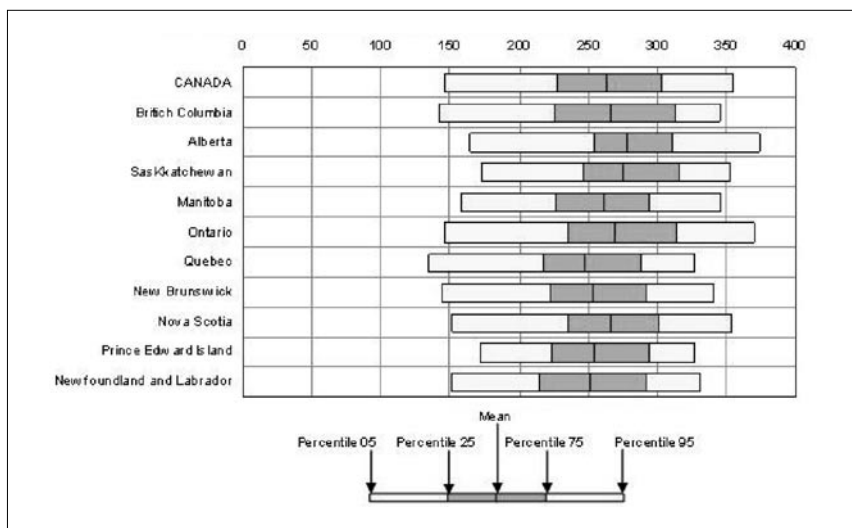


11. ábra

A munkáltató támogatása továbbképzésre (25-65 éves korosztály körében, 1994-1998.)

A **11. ábrában** azt láthatjuk, hogy mekkora eséllyel támogatja a munkáltató a munkavállaló továbbképzését.

IV.9. A társadalomban betöltött szerep és az egészség összefüggése



12. ábra

Egészségügyi témájú dokumentumolvasási készségek a kanadai tartományokban

A **12. ábra** az egészségügyi témájú dokumentumolvasási készségeket mutatja a kanadai tartományokban.

IV.10. Az ALL termékei és szolgáltatásai

- Nemzetközi jelentés az első körről
- Nemzetközi jelentés a második körről
- Interaktív adatbázis
- Közös felhasználású mikroadatbázis is az ehhez kapcsolódó dokumentáció
- A kutatás keretei
- Tematikus jelentések
- Egyéni eszközök – CD és Internet

IV.11. Az ellátottság fejlesztése

- az értékelési keretek kidolgozása
- eszközfejlesztés nemzetközi szinten
- szűk körű nemzetközi adatgyűjtés
- próbatanulmányok

V.

A hazai felnőttoktatás-, és képzés gyakorlati tapasztalatainak (eredményeinek és hiányosságainak) elemzése az EU/OECD/CEDEFOP/ETF direktívák és kutatások tükrében

V.1. A hazai szakmai képzés és oktatás fejlesztései a liszaboni célok tükrében

V.1.1. Stratégiák a szakmai oktatás és képzés presztízsének, rugalmasságának növelése érdekében

Magyarországon a szakképzés két minisztérium irányítása mellett működik. Az iskolai rendszerű szakképzésért az Oktatási Minisztérium (OM) a felnőttképzésért a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium (FMM) a felelős. A 2001-ben megjelent Felnőttképzési tv. a felnőttképzés területét jelentősen szabályozza, az 1993-ban megjelent Szakképzési tv. Az iskolai rendszerű szakképzés és a felnőttképzés területére egyaránt kihat. Az iskolai rendszerű szakképzés mint a közoktatás része más tv.-ek hatálya alá is tartozik.

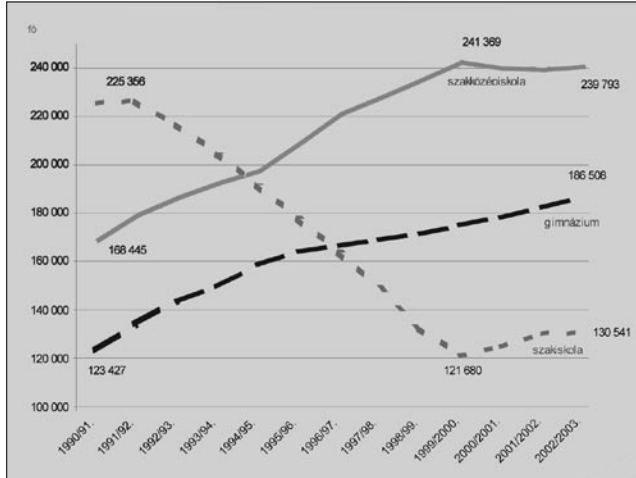
Az iskolai rendszerű szakképzés szabályozásáért tehát nemzeti szinten az OM felelős. A fenntartási feladatokat az önkormányzatok, alapítványok, egyházak stb. végzi, az állam normatív támogatása mellett. A szakképzés gyakorlati részét a vállalatok finanszírozzák. A vállalatok bérköltségük 1,5%-át kötelesek e célra fordítani.

Mindezek alapján értelmezhető, hogy az iskolai rendszerű szakképzéshez kapcsolódó stratégia nem tekinthető egységesnek. Az OM rendelkezik aktuális stratégiával, több fenntartó is kidolgozott ilyet, a szakképző intézmények is készítették saját stratégiát, a vállalatok által befizetett hozzájárulás elosztásával foglalkozó testületek is rendelkeznek stratégiával. Általában ezek között nincs tervszerűen végzett összehangolás. A következőkben ismertetett tartalmak az OM stratégiája alapján fogalmazódnak meg tekintve, hogy a teljes iskolai rendszerű szakképzés rendszerére az OM tud a legnagyobb hatást gyakorolni.

V.1.2. A szakképzés helyzete az iskolarendszerben

Az elmúlt 5 évben az iskolarendszerű szakképzésben végbement változások alapján az iskolai rendszerű szakképzés kategóriába az apprenticeship education-t (szakiskolai képzés) soroljuk. Ennek alapját az adja, hogy a compulsory education (kötelező iskolázási kor) azaz a 18. életév betöltéséig ebben az egy iskola típusban szerezhető szakképesítés. A másik két középfokú intézményi forma a gimnázium (grammar school) és a szakközépiskola (vocational secondary school) az itt végzett diákok érettségi vizsgát

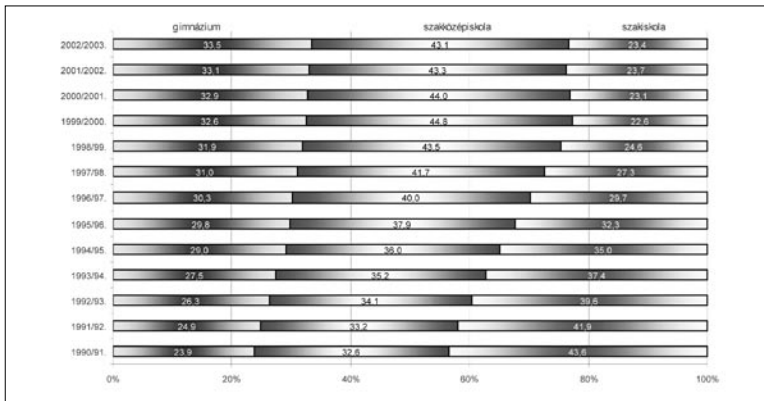
tesznek, illetve az utóbbiban szakmai alapismereteket szereznek de szakképesítést nem. A kérdés tehát az, hogy miként erősíthető a szakiskola presztízse a két általános képzést adó intézményformával szemben. A tanulói létszámokat az alábbi táblázat mutatja.



13. ábra

A középfokú oktatási intézmények (feladatellátási helyek) tanulói létszámának alakulása a feladatellátási hely típusa szerint 1990-2002.

A 12 éves abszolút skálát a tanulólétszám folyamatos csökkenése is befolyásolja, de az alábbi ábra mutatja, hogy az éves tanulólétszám iskolatípusok közötti megoszlása sem mutat jobb képet.



14. ábra

A középfokú oktatási intézmények (feladatellátási helyek) tanulólétszámának összetétele a feladatellátási hely típusa szerint 1990-2002.

Az ábrából jól látszik, hogy a szakiskolai képzésben résztvevők drasztikus csökkenése mellett a két másik iskolatípus dinamikus növekedése figyelhető meg. Az 1999-2000-es tanévben mélypontot ért el a szakiskolai képzésben résztvevő tanulók létszáma.

A szakképzési szektort érintő változások legfontosabb jellemzője a szakmunkástanulók számának közel felére csökkenése és a szakközépiskolában tanulók számának több mint 40%-os növekedése volt. A jövőben várhatóan tovább mérséklődik a szakmunkás végzettségűek, miközben növekszik az érettségizettek és diplomások aránya. Miközben bővül a közép- és felsőfokú képzésben részt vevők száma, illetve aránya, az elmúlt tíz évben a középfokú oktatási intézményekben tanulók száma csökkent (517 ezer főről 502 ezerre). Jelentősen növekedett az érettségit adó képzési formákban tanuló fiatalok száma (302 ezerrel 387 ezerre), és jelentős csökkenés érzékelhető a szakképző iskolákban tanulók számában (394 ezerrel 358 ezerre). A csökkenést belső átrendeződés kísérte: növekedett a szakközépiskolákban (168 ezerrel 241 ezerre), és csökkent a szakiskolákban (225 ezerrel 116 ezerre) tanulók száma (a képzés teljes időtartamát tekintve). Azt is meg lehet állapítani, hogy a középfokú képzésben részt vevők szociális struktúrája is átrendeződött, **ma a szakiskolába járó fiatalok döntően hátrányos helyzetűek, és az elméleti képzés szempontjából gyenge tanulási képességekkel rendelkeznek.**

A helyzet kialakulását befolyásoló okok az alábbiakra vezethetők vissza:

- 1997-től folyamatos oktatási prioritás a felsőoktatás expanziója;
- a szakiskolai képzés társadalmi presztízsének jelentős visszaesése;
- Világ Bank által finanszírozott 2 nagy szakképzés fejlesztési projekt (1992-2001), mely a szakközépiskolákban valósult meg;
- pedagógiai, módszertani szegénység a szakiskolákban;
- a gyakorlati képzés és a munka világának távolodása (a szakmai gyakorlatok csaknem 70%-ban iskolai tanműhelyben valósulnak meg).

V.1.3. A szakmai képzés társadalmi presztízsének növelése

A szakiskolai képzés presztízsének növelésére a kormány 2002-ben elindította a Szakiskolai Fejlesztési Programot. A program 2003 és 2006 között 90 szakiskolára terjed ki, és komplex megoldást kíván adni a szakiskolákban jelentkező főbb problémákra:

- a tankötelezettség teljesítése, az általános készségek és ismeretek elsajátítása a szakképzésbe való bekapcsolódás érdekében,
- a szakképesítés megszerzésére irányuló felkészítés tartalmi és módszertani megújítása, továbbá
- a hátrányos helyzetű fiatalok benntartása az iskolában, és alternatív képzési lehetőségek ajánlása és biztosítása annak érdekében, hogy képesek legyenek szakképzettséget szerezni.

A projekt komponensei:

Közismereti és szakmai orientációs komponens, mely a 9-10. osztályban folyó közismereti, szakterületi és szakmacsoportos képzés tartalmának megújítását, színvonalának emelését, a képzés tárgyi feltételeinek javítását, a tanárok módszertani és szakmai ismereteinek fejlesztését célozza.

Szakképzés-módszertani (kompetenciafejlesztési) komponens, mely a 11-12. osztályban folyó munkaerőpiacra orientált szakképesítések eléréséhez szükséges kompetenciák hatékony közvetítésének támogatását, a tanárok szakmai módszertani ismereteinek fejlesztését, a szakmai képzés tárgyi feltételeinek javítását kívánja elősegíteni.

Hátrányos helyzetűek reintegrációs komponens, mely a hátrányos helyzetű, tanköteles kort betöltött, alapkisiskolai végzettséggel sem rendelkező fiatalokat képző szakiskolák számára egyéves felzárkóztató képzés kidolgozását célozza, továbbá az OKJ-ban található szakképesítések előképzettségi előírásainak revízióját kívánja megindítani.

Iskolafejlesztési komponens – iskolairányítás fejlesztése.

V.1.4. A szakmai képzés rugalmasságának növelése

A rendszer rugalmasságát az intézményrendszer vertikális és horizontális átjárhatósága jellemzi. A 14 éves korosztály minden iskolatípusban a 9. évfolyamban tanul. Valamennyi középfokú intézményben a kilencedik-tizedik évfolyamon az általános műveltséget megalapozó nevelés, oktatás folyik. Az EU élethosszig tartó tanulás stratégiáját elfogadva, szükséges, hogy a tanuló megszerezze azokat a képességeket, amelyek alkalmassá teszik az önálló ismeretszerzésre, a sikeres pályamódosításhoz elengedhetetlen tudás, mobilitási képesség és motiváció megszerzésére. Ugyanakkor lehetőséget ad ez a két év a korai pályaválasztási döntés elhalasztására. Mint ismert, európai tendencia a döntés időhatárainak eltolódása.

Ugyanakkor a rendszer rugalmas; mind a két iskolaforma (szakiskola, szakközépiskola) számára adott a lehetőség az általános oktatás keretén belül szakmai előkészítő oktatás, szakmacsoportos alapozó oktatás, szakmai alapozás, pályorientáció folytatására. Ez idő alatt a tanuló megismeri az Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakképesítéseket és a kapcsolódó tevékenységformákat. Ez a rendszer alkalmas a tanulói választás, döntés megalapozására.

V.1.5. A célkitűzések elérésének legnagyobb akadályai

Társadalmi szinten alacsony a szakmunkásként való boldogulás megítélése. Elsősorban foglalkoztatáspolitikai feladatként fogalmazható meg a megfelelő információ ellátás biztosítása, illetve regionális és nemzeti szinten is megfelelő tervezési, fejlesztési és végrehajtási tevékenység.

Mindebből következik, hogy az iskolai rendszerű szakképzés presztízsének növeléséhez nem elegendő egyetlen minisztérium erőfeszítése, hanem valóban egy kormányzati erőforrásokat, valamint a szociális partnerek aktív bekapcsolását igénylő átfogó intézkedésre lenne szükség.

Felsőoktatási expanzió a két középiskolai iskolatípus irányába tolja el a tanulói preferenciákat.

A tanuláshoz való jog biztosításának alapelveivel összhangban a felsőoktatási expanzió magával vonja, hogy a középfokú képzés is átrendeződött. Ez a folyamat rövidtávon nem és hosszútávon sem fordítható vissza.

A cél a tanulási nehézségekkel küzdő hátrányos helyzetű gyerekek iskolai kudarcának csökkentésén keresztül a hiányzó tanulólétszám enyhítése.

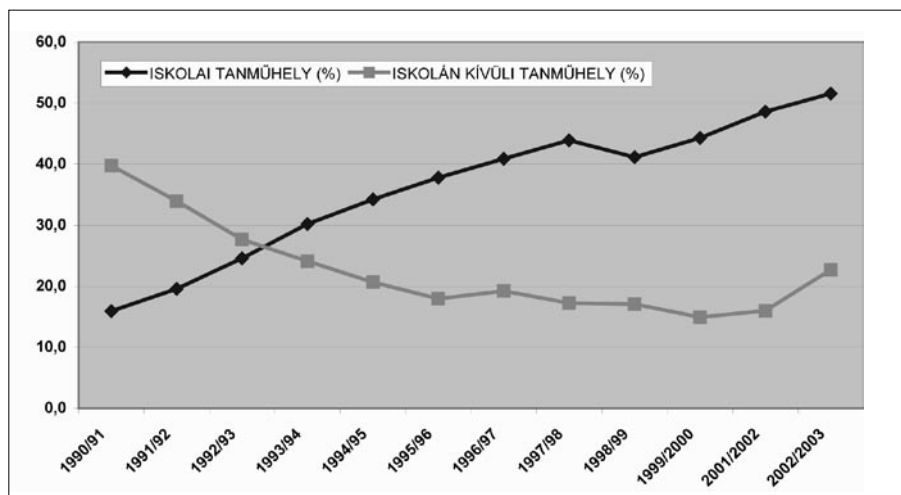
Kontraszelekció a szakiskolai pedagógusok vonatkozásában

Hasonlóan a szakiskolai képzés egészének presztízs romlásáért a szakiskolákban dolgozó pedagógusok vonatkozásában is megfigyelhető egyfajta kontraszelekció. A pályára jellemző az előregedés illetve a korszerű oktatástechnológiai eszközök, módszerek alkalmazásának hiánya. E helyzet felszámolása szintén hosszú időt vesz igénybe

V.1.7. A szakképzés és a munka világának elszakadása

A szakképzés egyik legjelentősebb problémája, hogy az elmúlt 15 évben olymértékben eltolódott a gyakorlati képzés az iskolai tanműhelyek irányába, hogy az jelentősen befolyásolja a frissen végzett szakemberek szakmai ismeretének és a munkahelyi elvárások közötti szakadékat.

Az alábbi ábra mutatja, hogy az elmúlt időszakban miként alakult át a tanműhely struktúra.



15. ábra

A '90-es évek elején a folyamatot az akkori nagyvállalati rendszer összeomlása indította. A folyamat azonban '98-ra oly mértékben felerősödött, hogy egy rövid átmeneti javulást követően a helyzet tovább romlott.

A legnagyobb problémát a vállalatok szakképzésbeli érdekeltségének, érdeklődésének hiánya okozza.

V.2. Az iskolai lemorzsolódás csökkentése

A lemorzsolódás jelentős probléma a szakiskolákban valamivel kisebb a szakközépiskolákban. Ennek ellenére hivatalos adatok nem állnak rendelkezésre, az OM stratégia 1.7 pontja a kérdéskört egyetlen mondattal a következők szerint definiálja:

“A lemorzsolódás a képzési rendszer sokrétűsége, átjárhatósága miatt nem mérhető értékelhető információként, ezért új mérési módszertan kidolgozására van szükség.”

A szakiskolai lemorzsolódás ugyanakkor társadalmi szinten is mérhető probléma, az átlagos értéke a 14 éves kori beiskolázás és a 4 év múlva 18 éves kori végzés között eléri a 25 %-ot. Ez az adata tartalmazza azokat a fiatalokat is akik menet közben (jellemzően 16 évesen) más iskolatípusban folytatják tanulmányaikat, ezek száma a becslések szerint nem éri el a 4-5%-ot. A probléma fő oka, hogy a szakiskolákba a már említett okok miatt, jellemzően a hátrányos helyzetű fiatalok kerülnek. A szociálisan hátrányos helyzetű fiatalokkal kapcsolatos kérdések rendezésére is számos intézkedés

született, azonban a problémák megnyugtató megoldása további erőfeszítéseket igényel. *Kiemelendő a hátrányos helyzetűek – ezen belül a romák – szakképzéshez való hozzáféréseinek problémája.* A hátrányos helyzetű, különösen a roma fiatalok szakképzése kettős problémával küzd: egyrészt az alapiskolázási hiányok és a szociokulturális hátrányok miatt, ezen fiatalok jelentős része nem jut szakképesítéshez, mert a formális középfokú iskolákba (szakiskola, szakközépiskola) nem kerül be. Másrészt, akik bejutnak a középfokú képzésbe, tipikusan szakiskolába kerülnek, a szakiskolák – de a többi iskolatípusra is igaz – nincsenek felkészülve a jelentős számú, sokszor deviáns magatartású fiatal oktatására, képzésére, ezért magas a lemorzsolódás, sok fiatal kerül ki szakképzetlenül a munkaerőpiacra, ahol nincs esélye az elhelyezkedésre.

V.3. Az iskolai rendszerű szakképzés a felsőoktatás és a felnőttképzés határfelületei

Az 1998/99-es tanévtől bevezetésre került az akkreditált iskolai rendszerű *felsőfokú szakképzés* (a továbbiakban felsőfokú szakképzés), mely megfelel az európai szinten post-secondary oktatásként elnevezett képzési szintnek. A képzés sajátossága, hogy eltérő módon valósul meg a felsőoktatási intézményekben és a szakközépiskolákban. Képzés indítására csak felsőoktatási intézmény jogosult azonban jelentős számban kötöttek megállapodások (tv.-i lehetőség adott) szakközépiskolákkal a képzés bonyolítására.

A bevezetés egy PHARE-program támogatta, melynek elsődleges célja a gazdaság és a felsőoktatás kapcsolatának erősítése és a felsőoktatás diverzifikációja volt, amely összhangban állt az EU-s országok tapasztalataival és azzal a kormányzati törekvéssel, hogy a fiatalok korcsoportjai minél magasabb arányban kerüljenek a felsőoktatásba.

A felsőoktatás feladata egyre inkább a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő szakemberek kibocsátása. Ez a hagyományos főiskolai, egyetemi oktatás keretei között nehezen volt teljesíthető. A felsőfokú szakképzés egyik feladata ennek elősegítése volt.

A főiskolai és egyetemi képzés struktúrájában és tartalmában is sok tekintetben elkülönült rendszerként működik immár hetedik éve a felsőfokú szakképzés.

Az 1998-99-es tanévben elsősorban a szakképző iskolák részéről kapott kiemelt figyelmet a felsőfokú szakképzés. A szakközépiskolák érdekeltségét erősítette többek között a gazdasággal kialakított kapcsolatuk, az érettségire épülő speciális szakképzésekben szerzett gyakorlati tapasztalataik, a csökkenő létszámú fiatal megtartása, intézményi kapacitásaik kihasználása is. Emellett a szakközépiskolák viszonylag nagy számából adódóan képesnek bizonyultak arra, hogy a kistelepüléseken élő fiatalok továbbtanulását biztosítva elősegítsék elhelyezkedésüket vagy felsőoktatásban való továbbtanulásukat. Az akkreditált felsőfokú szakképzést folytató iskolák száma dinamikusan növekedett. Egyértelműen megállapítható azonban, hogy az indítási engedéllyel rendelkező és a képzést folytató iskolák száma erősen eltér. Az indítási engedéllyel rendelkező szakkö-

zépiskolák száma 2003-ban 230, a felsőoktatási intézmények száma 45 volt. A képzést folytató intézmények száma ennél jóval alacsonyabb, szakközépiskolák vonatkozásában 130 volt.

Az indítási kérelmek jelentős arányban nem valós igényre épültek, az engedélyek birtokában sem tudtak beiskolázni a szakképesítések egy körére. Jellemző adat, hogy az engedélyezett szakképesítések 20%-ában van a tanulók/hallgatók közel 80%-a.

A felsőoktatási intézmények részvételét a felsőfokú szakképzésben más tényezők motiválták:

- a saját alapszakjaikhoz igazodó képzési programok kialakítása,
- az intézménybe jelentkező fiatalok számának emelése,
- a finanszírozásban 1999-től bekövetkezett pozitív változások,
- a felsőfokú szakképzés betöltötte egyféle saját felvételi előkészítő és felvételi szűrő szerepét és biztos merítési bázist jelentett a beiskolázáshoz.

A felsőoktatási és a közoktatási statisztikák nem tartalmaznak adatot a felsőfokú szakképzést folytató intézmények számáról.

A tanulói létszámadatok azt mutatják, hogy dinamikusan nőtt mind a hallgatói, mind a tanulói jogviszonyban tanulók létszáma.

Szám	1998	1999	2000*	2001	2002	2003**
Hallgatók	819	2183	3450	4475	6128	7219
Tanulók	1255	3533	2831	5085	8893	9500
Összesen	2074	5716	6281	9560	15021	16719

7. táblázat

Felsőfokú szakképzésben részt vevő szakközépiskolai tanulók
és felsőoktatási intézményben tanuló hallgatók összesen

Az együttes tanulólétszám az érettségihez kötött szakképzettséget szerzett tanulók arányában 2001-ben 22,5%, 2002-ben 30%. Ugyanezen relációban a hallgatói jogviszonyban tanulók aránya 2001-ben 13%, 2002-ben 20%, azaz csökkent a szakközépiskolában a tanulói létszám. 2002-ben a felsőfokú szakképzésben hallgatói jogviszonyban tanulók száma a felsőoktatásban részt vevők 2%-a.

A képzést folytatók megállapítása, hogy a tanulókat nem a szakmaszerzés, hanem felsőoktatási intézménybe való bejutás motiválta, vagy „parkolópályát” találtak a képzésben. Csak becsülhető azok száma, akik a felsőoktatásban folytatták tanulmányaikat (kb. 80%), arról pedig semmilyen adat nincs, hogy a munkaerőpiac hogyan fogadta a

végzetteket. Annyi bizonyossággal megállapítható, hogy a felsőoktatás elszívó hatása erősebb volt, mint a munkaerőpiacé.

A demográfiai csökkenés, a tartalmi szabályozás változása (a szakképzés 13-14. évfolyamra való átkerülése), ezzel is összefüggésben a gimnáziumok tényreérése, a felsőoktatási intézményekbe telepített felsőfokú szakképzés, a szakképzésbe iskolafenntartóként bekapcsolódók számának folyamatos növekedése egyre jobban beszűkítette a szakközépiskolák beiskolázási lehetőségét, ellehetetlenítette a tanulólétszám megtartását. Ebben a helyzetben nemcsak nyitottak maradtak arra, hogy együttműködési megállapodással felsőfokú szakképzést folytassanak, hanem létérdekük is volt, hogy minden lehetőséget megragadjanak.

Vannak felsőoktatási intézmények, amelyek 15-20 vagy annál több szakközépiskolával létesítettek együttműködési megállapodást. Tekintettel a – több esetben 200 km-nél is nagyobb – távolságokra az együttműködés általában formális, nem terjedt ki a képzést szervezők közötti napi együttműködésre, a szakmai szolgáltatásra, fejlesztésre, továbbképzésre, amit a jogszabály előír számukra. Az együttműködési megállapodások elemzése számos információval szolgálhatna a rendszer továbbfejlesztéséhez.

A képzésben résztvevők száma évente folyamatosan növekedett. Mivel a középiskolából kikerülőők száma fokozatosan csökken, a hallgatói jogviszony alapján biztosított keretszámot a felsőoktatási intézmények az utóbbi években nem töltik be, a felsőoktatásba bekerülőők számának növekedése mellett sem. Ez a jelenség az alapképzési szakokon tapasztalható.

V.4. A tudás és képesség megújításának lehetőségei

Kormányzati szinten

Az iskolarendszeren kívüli szakképzés irányításában kettősség alakult ki: a szakképzési törvény az ágazati irányítási feladatokat az oktatási miniszternek adja, ugyanakkor a felnőttképzés irányításáért a foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi miniszter a felelős. A felnőttképzés statisztikai adatai azt mutatják, hogy a megvalósuló képzések 90-95%-a nyelvoktatás és szakképzés. Az iskolarendszeren kívüli szakképzés finanszírozásában a programfinanszírozás a döntő, amely az államháztartás alrendszereiből és a gazdasági szférából kap forrásokat. Mivel a képző szervezeteknek nem garantáltak a forrásai (nincs intézményfenntartói kötelezettség, garantált állami normatíva), rákényszerülnek, hogy szolgáltatásaik eladhatók legyenek, a vásárló akár állami (munkaügyi központok), akár gazdálkodó szervezet, akár magánember, a rendszerre a piaci mozgások, valamint a képző és a megrendelő közti szoros kapcsolat jellemzőek.

Az iskolarendszeren kívüli képzések intézményrendszere négypólusú: az állami képző szervezetek – melyek részét képezik a regionális munkaerő-fejlesztő központok –,

a non-profit szervezetek, a képzést fő tevékenységként folytató gazdasági társaságok, valamint a munkaadók. A képzések és a résztvevők száma 1997–2000 között dinamikusan, több mint 50%-kal nőtt, mára már a képzésben részt vevők száma meghaladja a 600-700 ezer főt.

A 2003-tól bevezetésre került felnőttképzési normatív állami támogatás, elsősorban az állam által elismert szakképesítéssel nem rendelkezők szakképesítéshez juttatásához, valamint a fogyatékkal élők általános, nyelvi és szakmai képzéséhez biztosít állami támogatást. A normatív támogatás folyósítása igénylés és szerződéskötés alapján történik. A támogatást a Felnőttképzési Akkreditációs Testület (FAT) által akkreditált felnőttképzési intézmények igényelhetik az intézmény képzési tervében meghatározott képzésben részt vevő felnőttek létszáma után. A támogatás 2003. évi előirányzata 475 millió forint volt.

Munkaadók és más kulcsszereplők szintjén

A felnőttképzés kialakult finanszírozási rendszere sokszereplős. A felnőttképzés támogatási rendszerének alapvető célja a tudásalapú társadalom kialakítása, a foglalkoztathatóság, illetve a foglalkoztatottak versenyképességének növelése. A támogatások elősegítik a felnőttképzésbe való bekapcsolódást, az állami források által és az egyéni ráfordítások ösztönzésével hozzájárulnak az élethosszig tartó tanulás megvalósításához. A támogatási rendszer fő elemei: az állami normatív támogatás, a képzési célú adókedvezmény, a foglalkoztatottak képzésének a szakképzési hozzájárulás terhére történő támogatása, a képzési rendszer működtetésének és fejlesztésének MPA képzési alaprészből történő támogatása. A munkanélküliek, illetve a munkanélküliséggel veszélyeztetettek képzésének támogatását a döntően munkaadói és a munkavállalói járulékból képződő MPA foglalkoztatási alaprésze biztosítja.

A személyijövedelemadó-kedvezmény a felnőttképzés támogatási rendszerének alapvetően a munkaerőpiac aktív állományának tovább-, illetve átképzését támogató ösztönző eleme, amely a jövedelemmel – és szakképzettséggel – rendelkező felnőttek önerőből történő továbbképzésének közvetett állami támogatását biztosítja.

A képzési szükséglet gazdasági szféra által történő közvetlen meghatározása érvényesül a gazdasági szervezeteket terhelő szakképzési hozzájárulási kötelezettség saját munkavállalók képzésére fordítható részének (a kötelezettség egyharmad része, a bérköltség 0,5%-a) felhasználásában. A kötelezettségcsökkentő támogatás keretében a munkáltatók az általuk foglalkoztatottak képzését támogathatják a magasabb szintű munkavégzés érdekében.

A szakmai képzés mint a szociális integráció eszköze

A hátrányos helyzetű fiatalok oktatásában, szakképzésében az elmúlt 10-12 évben jelentős jogszabályi, szervezeti, finanszírozási, tartalmi változtatásokra került sor. A hátrányos helyzetű tanulókat befogadó sokszínű oktatási-képzési struktúra jött létre.

A *jogszabályi háttér*et a közoktatási, a szakképzési és a költségvetési törvény teremtette meg azzal, hogy a közoktatási törvény biztosította a képzési idő kétszeresére növelhetőségét szakképzés esetén, a költségvetési törvény a finanszírozási kereteket határozta meg azzal, hogy az ilyen fiatalok képzésére-oktatására magasabb normatív támogatást biztosított, mint más gyermekek, fiatalok esetében, a szakképzési törvény 2003. évi módosítása szerint pedig kiemelt figyelmet kell fordítani a speciális szakképzést igénylőkre, a fogyatékkal élő fiatalok munkaerő-piaci esélyteremtésének szakképzéssel történő elősegítésére.

Ennek következtében egyrészt *megerősödött a speciális szakiskolák, különösen a készségfejlesztő speciális szakiskolák hálózata*, mely a fogyatékkal élő hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű fiatalok szakmai képzését látta el.

Az OKJ fejlesztése során fokozottabb figyelem nyilvánult meg olyan a kommunikációt, a kapcsolatfelvételt, az együttműködést elősegítő, ezáltal a szociális készségeket fejlesztő interaktív anyagok és a szakképesítések modulrendszerű kialakítására, kidolgozására, melyek a tanulásban akadályozottak mellett az értelmileg akadályozott fiatalok képzésére is használhatók, illetve a hátrányos helyzetű fiatalok számára is lehetővé teszik az államilag és egyben a munkaerőpiac által elismert szakma megszerzését.

A hátrányos helyzetűek felzárkóztatását és szakképzését segíti az állam által ingyenesen biztosított két szakképzettség megszerzésének a lehetősége is.

A *normatív hozzájárulás* meghatározásakor két tanulóként kell számításba venni a felzárkóztató oktatásban részt vevő tanulót. 2003-ig több mint háromszorosára emelkedett a felzárkóztató oktatásban részt vevők után biztosított költségvetési normatíva.

A képzés tartalmi, minőségi megújítása a kerettantervek elkészítése során érvényesült.

Kiemelt jelentőségű a hátrányos helyzetű tanulók esetében a *kompetencia bemenet kialakítása*, a piacképes szakmaszerzés biztosítása, minden - nem érettségire épülő OKJ-s - szakképzettség megszerzésének elősegítése, amely az adott térségben versenyképes.

A 2003. tavaszi adatok szerint 18 iskolában közel 400 hátrányos helyzetű tanuló felkészítése folyik. A bázisiskoláknak funkcióik ellátásához támogatást biztosít az állam.

Az elmúlt években több százmillió forint került felhasználásra, egyrészt a fogyatékkal élő fiatalok szakképzésével foglalkozó *intézmények eszközfejlesztésére* és ezzel párhuzamosan az államilag elismert szakképesítések *programjainak adaptálására*, speciális tananyagok, tankönyvek, interaktív anyagok és távoktató csomagok összeállítására került sor az NSZI szervezésében.

A *cigány kisebbségi* nevelési, oktatási programot megvalósító szakképző iskolák számára tanműhelyek létrehozása, eszközfejlesztési programok támogatása történt.

Az *integrációs felkészítés* az általános iskola első és ötödik, illetve a szakiskola kilencedik évfolyamain indítható. Az integráció azt célozza, hogy a különböző szociális és kulturális helyzetű gyermekek együtt nevelkedjenek, és azonos szintű oktatásban részesüljenek.

A kormányzat lehetővé teszi fejlesztő pedagógusok, szabadidő-szervezők és roma családi koordinátorok alkalmazását a legrászorultabb iskolákban. 2003-tól 6,5 milliárd forinttal indult meg az *iskoláknak az információs technológiák fogadására való képessé tétele*, az épületek felújítása, bővítése.

2003 első felében kiépült az Országos Oktatási Integrációs Hálózat, amely széles körben segítheti pedagógusok munkáját.

V.5. Az öregedő társadalom kihívásai

A szakképzés nemzeti szinten nem rendelkezik olyan programmal, mely a az 55 év felettiek képzését célozná. A Foglalkoztatási Hivatal illetve a Megyei Munkaügyi központok helyi stratégia alapján hirdetnek olyan képzési programokat, mely a megjelölt populáció képzését célozza. Ezek azonban nem összehangolt és mérhető eredményt hozó fejlesztések.

V.6. A szakmai képzés hatékonysága

A költséghatékonyság megállapítását sokféle, egymásra ható tényezőre vezethető vissza. Fontos hangsúlyozni, hogy hatékonyság kérdése nem redukálható kizárólag a költségvetési vagy pénzügyi hatékonyság kérdésére. Ez utóbbi vizsgálata során ugyanis nem feltétlenül veszik figyelembe azt, hogy adott nagyságú ráfordítás mellett a szakképzés milyen tartalmi eredményeket hoz létre, illetve a szolgáltatások milyen szakmai színvonalat érnek el. Valójában a hatékonyság és a minőség kérdései egymástól nem elszakíthatóak. Az oktatás hatékonyságát szolgáló modern kormányzati politikák általában két pilléren nyugszanak:

- az egyik a költséghatékonyság (*cost-effectiveness*),
- a másik pedig a tanulás minőségének és eredményességének javítása

A nemzetközi összehasonlító elemzések adatai jól mutatják a magyar közoktatási rendszer pénzügyi hatékonysági problémáit. Miközben 1999-ben Magyarország nemzeti össztermékéből az OECD-országokra jellemző arálynak kb. 73%-át fordította alap- és középfokú oktatásra az ezeken a képzési szinteken dolgozó pedagógusok jövedelme – ugyanebben az évben és ugyancsak GDP-arányosan – csak 57%-a volt az OECD-országokban dolgozókéénak.

Ekkora eltérést nem lehet azzal magyarázni, hogy Magyarország közoktatási kiadásainak kisebb hányadát fordította bérekre, mint az OECD-országok, hiszen a bérkiadások hányada alig volt alacsonyabb nálunk (75% körül, szemben a 80% körüli OECD-átlaggal). **A magyarázat abban található, hogy ugyanakkora tanulói populáció oktatását Magyarország a többi országhoz képest jóval nagyobb létszámú tanári munkaerő alkalmazásával oldja meg,** ezért egy-egy pedagógus bérére értelemszerűen jóval kevesebb forrást tud fordítani. Amíg például az Európai Unió országaiban a kilencvenes évek végén 1000 tanuló oktatásához az alap- és középfokú oktatásban körülbelül 74 teljes munkaidőben foglalkoztatott pedagógust alkalmaztak, addig Magyarországon ugyanennyi tanuló oktatását 93, azaz 26%-kal több pedagógus végezte.

A finanszírozás hatékonyságának fontos mutatóját alkotják a fajlagos kiadások. Ezek egyike az **egy tanulóra jutó költségvetési kiadások** nagysága, aminek az alakulását több tényező is befolyásolja. Amikor az intézményrendszert stabilitás jellemzi, e mutató alakulását döntően a pedagógusok béremelésének mértéke és a dologi kiadások növekedését kiváltó inflációs tényezők határozzák meg. Emellett befolyásolja e mutató alakulását az intézményszerkezet, az intézmények és tanulócsoporthoz számának alakulása és különösen az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók száma (amit a helyi döntéshozók gyakran „feltöltöttségként” említenek). A fajlagos költségekre is hatást gyakorló intézményszerkezeti változások az utolsó három tanévben többek között a szakképzésben következtek be. A szakképzési törvény előírásaiból következően a szakképző 13–15. évfolyamokon emelkedett a tanulócsoporthoz száma, ezeken az évfolyamokon azonban az egy osztályra jutó tanulólétszám mindössze 14-15 fő. Az intézményfenntartók számára – mint láttuk – a tanulócsoporthoz számának növekedése feladatbővülésként jelenik meg, az osztályok alacsony „feltöltöttsége” miatt viszont nagyobb mértékben nőttek a támogatási igények, mint a bevételek. Ugyancsak hasonló hatása van annak, hogy a szakképzésben a gyakorlati képzés megteremtése nagymértékben iskolai feladat maradt: ez a külső finanszírozási forrásként megjelenő szakképzési hozzájárulást teljes mértékben leköti, és a fajlagos kiadásokat jelentősen növeli.

A magyar közoktatás hatékonysági problémái elválaszthatatlanul összefüggenek a településszerkezet sajátosságaiból következő elaprózódott intézményszerkezettel. A feladatellátási felelősségnek az önkormányzati és közoktatási törvényekben meghatározott formája finanszírozási szempontból kevésbé hatékony intézményrendszert eredményez.

A tanulócsoporthok „feltöltöttségét” tekintve tovább folytatódott az a pénzügyileg kedvezőtlen folyamat, amely elsősorban demográfiai okokra vezethető vissza.

A szakképzés költségvetési hatékonyságának alakulását szélesebb összefüggéseiben vizsgálva az alábbi tényezők hatásaira kell tekintettel lenni:

- szakképzésii feladatellátás tartalmának meghatározása;
 - a feladatellátásért való felelősség irányítási szintek és szereplők közötti elosztása;
 - a költséghatékonyság súlya az ágazati szakpolitikában;
 - a mérethatékonyság követelményének érvényesülése, az intézményméretek alakulása;
 - az iskolaszervezet, a képzési idő alakulása;
 - a diákszociális ellátások kiterjedtsége;
 - a pedagógusok kötelező óraszámának mértéke, a nem pedagógus alkalmazottak arányának változása;
 - az iskolarendszerű gyakorlati szakképzés kiterjedtsége és megszervezésének módja.
- Mindezek mutatják, hogy a kérdéskör komplexitása struktúrált adatgyűjtést igényelne, ilyenek azonban nem állnak rendelkezésre.

Befektetések a szakmai képzésbe

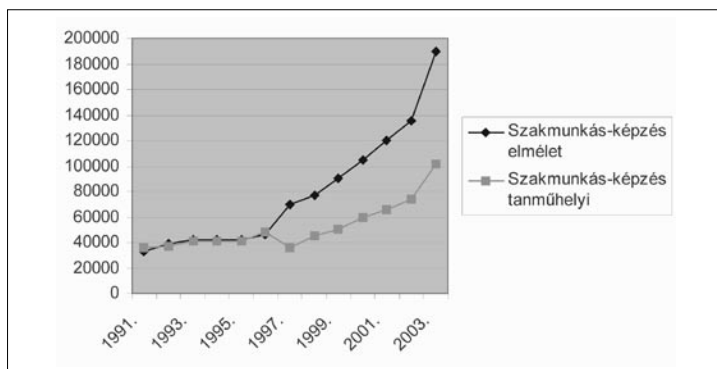
A szakképzés alapvetően három nagy¹⁷ forrásból kerül finanszírozásra:

- a központi költségvetésből. (normatív rendszerben átadásra kerülő pénzeszközökből),
- önkormányzati támogatás
- MPA képzési alaprészből

Ezeket egészítik ki az egyéni és vállalati források.

A szakképzésen belül a szakmunkásképzéshez, azaz az iskolai rendszerű szakképzéshez, történő állami hozzájárulás a normatív támogatás rendszerének keretei között valósul meg. Az alábbi ábra mutatja, hogy az elméleti képzés vonatkozásában az 1991-es érték 5-szörösét, míg a tanműhelyi képzés esetében csak a 3-szorosát fordítja az állam a szakmunkás képzésre 2003-ban.

¹⁷ Ezt egészítik ki az egyének, családok tanulóira (legyenek fiatalok vagy felnőttek) fordított kiadásai, valamint a vállalkozások által a saját dolgozóik képzésére közvetlenül és közvetve eszközölt ráfordítások.



16. ábra

Ennek elsődleges oka a relatívan csökkenő állami források elosztásában illetve a munkaadók által fizetett szakképzési hozzájárulás rendszerében keresendő.

A szakképzési hozzájárulást a cégek, befizethetik a Munkaerőpiaci Alap – Fejlesztési és képzési alaprészébe, felhasználhatják vállalati képzés finanszírozására, közvetlen fejlesztési támogatást nyújthatnak szakképző iskoláknak, 2001 óta közvetlen fejlesztési támogatást nyújthatnak a felsőoktatási intézményeknek.

Megnevezés	1998	1999	2000	2001
Fejlesztési és képzési alaprész	8,6	11,0	13,2	14,3
Vállalati képzés	5,7	5,8	5,9	6,5
Fejlesztési támogatás szakképző iskoláknak	16,3	19,2	24,2	25,0
Fejlesztési támogatás felsőoktatási intézményeknek	-			1,8
Szakképzési hozzájárulási kötelezettség összesen	30,6	36,0	43,3	47,6

Az érték milliárd forintban értendő 1EUR=260 Ft

8. táblázat

Az egyes teljesítési formák közötti megoszlást az alábbi táblázat mutatja

V.7. Innovációk a tanítási és tanulási folyamatokban

Fejlesztések a tanulási folyamatokban és tartalmakban

Az oktatás módszertani fejlesztések szükségszerűségét a PISA jelentés magyarországi publikációjának időszakában fogalmazták meg a leghatározottabban.

A PISA 2000 vizsgálat szerint Magyarországon a 15 évesek alig több mint fele (52%) rendelkezik 3-as szintű olvasási kompetenciával, amit a szakértők a középfokú iskolázáshoz szükséges küszöbszintnek határoznak meg. Ebből következik, hogy az önálló tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák (eszköztudások) elégtelensége a 15 éves korosztály iskolai kudarcának egyik alapvető tényezője. Ehhez társul a tanulói teljesítmények és az iskolatípusok közötti szoros korreláció, mely a szakiskolák teljes leszakadását mutatja.

A problémát tehát a szakképzés önmagában nem tudja megoldani, szükséges volt egy átfogó oktatási fejlesztés megindítására, melynek elemei az alábbiak:

1. Alapvető írásbeli és kommunikációs képességek fejlesztését szolgáló oktatási idő meghosszabbítása az általános iskola 4-6. évfolyamain
2. Egyéni foglalkozások tarthatók valamennyi iskolatípusban, beleértve a szakiskola 9. 10. osztályát a heti kötelező tanórai foglalkozás 12%-ában (korábban ez csak 5% volt)
3. Az általános iskola első 3 évfolyamán szöveges értékelés van
4. A Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás Fejlesztési Operatív Programjában (NFT-HEFOP) kidolgozásra kerülnek a kompetencia fejlesztő pedagógia bevezetéséhez szükséges programcsomagok.
5. Tanárképzés-, továbbképzés módszertani megújítása
6. ICT oktatási alkalmazásának fokozottabb elterjesztése
7. Nemzeti Médianevelési Stratégiai Terv elkészítése
8. Kompetencia mérések kiterjesztése

A szakképzést érintő fejlesztések az NFT_HEFOP és a SZFP keretei között valósulnak meg. E két program várhatóan 2007-re kipróbált és bevezethető módszertani csomagokkal zárul, mely lehetővé teszi a szakképzésben is a kompetenciafejlesztő pedagógia alkalmazását.

A fejlesztések központjában a projekt alapú oktatás rendszerének széleskörű bevezetése áll (a tanuló, vagy a tanulók egy csoportja közép és hosszú távú feladatokat kap, melynek elvégzéséhez az iskola ad megfelelő szakértői háttérrel). Az elvárások szerint ezen módszer fejleszti a csoportmunkára való alkalmasságot, a kommunikációs készséget, a probléma megoldó képességet, az önálló munkavégzésre való képességet.

A programokban markánsan jelenik meg az epohális oktatási modell. Ennek keretében bizonyos szakmai ismereteket „tömbösítve” tanulnak a tanulók, ez jól illeszkedik a munkafolyamatba épített gyakorlati képzési modellhez is.

Az e-learning hazai megerősödése (a Sulinet program keretében minden iskola rendelkezik Internet hozzáféréssel) már számos jó példát hozott a projekt alapú oktatásra. Ezek közül kiemelkedő az a közel 200 közgazdasági-kereskedelmi iskola, amely a tanirodai-gyakorló vállalat alapú képzés keretében Internet segítségével valóságos és virtuális csoportokat működtet. Ezekben a csoportokban a tanulók 1/2-2 éves időtartamban valamilyen általuk kitalált általában kereskedelmi vállalkozást működtetnek és így sajátítják el a szakmai ismereteket.

V.8. A különböző képzési formák integrációja (formális, nem formális és informális képzés)

V.8.1. Kapcsolatok a szakképzés résztvevői között

Iskola-gazdaság

A magyar szakképzés alapja, hogy az állami szereplők (iskolák) és a gazdaság szereplői közösen végzik. Tradíció (1972 óta), hogy az iskolák az elméleti képzésért a gazdálkodó szervezetek a gyakorlati képzésért felelősek. E statusqo fenntartása folyamatos prioritás a mindenkori szakképzési szereplők számára. A partnerek közötti együttműködés legfontosabb koordinátora a Magyar Kereskedelmi és Ipar Kamara. Mint ahogy azt az theme 1. chapter 1 részében is jeleztük a szakképzés státuszának fenntartása és növelése tekintetében kiemelt cél a gazdálkodó szervezeteknél folyó gyakorlati képzés arányának jelentős növelése.

Iskola-iskola

Magyarországon a tankötelezettségi kor 18 évre emelése jelentősen segítette az intézményrendszer átjárhatóságát. A 14 éves korban befejeződő általános iskolát követően a tanulók megkezdik tanulmányaikat a középiskolákban. A szakiskolai és a szakközépiskolai képzés egyaránt úgy került kialakításra, hogy a 9.-10. évfolyam után a tanulóknak lehetőségük nyílik tudásuknak, képességüknek, érdeklődésüknek megfelelően más iskolatípusban, vagy szakmában folytatni tanulmányaikat. Az ekkor 16 éves tanulók korábbi tanulmányait beszámítva általában évfolyamvesztés nélkül folytathatják tanulmányaikat.

Középiskola-felsőoktatás

A felsőoktatási intézmények nem számolnak a szakirányú középfokú végzettségű tanulók ismereteivel. Egy felsőoktatási tanulócsoporton belül nincs különbség a képzési tartalomban, annak alapján, hogy milyen iskolában végezték középiskolai tanulmányaikat. A kétszintű érettségi sem hoz jelentős változást a felsőoktatási szerkezetben, azonban az intézményi felvételi esetében igen. Ennek oka, hogy a szakközépiskolákban érettségizők szakmai tárgyból is tehetnek érettségit, mely egyben a felvételi vizsga is lesz.

Iskolarendszer-munkaerőpiac

A munkaerő piaci képzésekben elismerik a formális végzettségeket. Ez azt jelenti, hogy sok esetben valamilyen államilag elismert képesítéssel rendelkezők számára, mint belépési feltétel, szerveznek továbbképzéseket. Ezekbe e rendszerekbe szektoronként változó módon beleérthetők nem állami képesítések is. Ilyen terület szinte valamennyi szabályozott szakma, illetve az erős gyártói képviseléttel rendelkező szektorok (pl. informatika).

Munkaerőpiac-felnőttképzés

A felnőttképzés keretében végzett szakképzés esetében a képző minden lehetőséggel rendelkezik, mely ahhoz szükséges, hogy a képzés résztvevője csak azokat az ismereteket sajátítsa el amelyekkel még nem rendelkezik és amely szükséges egy államilag elismert képesítés megszerzéséhez. A képzők végezhetnek, előzetes tudásfelmérést, összeállíthatnak egyéni képzési programokat a résztvevők számára. A munkaügyi központok általa finanszírozott képzésekben ezekre általában nincs fedezet, de magasabban kvalifikált munkával rendelkező munkavállalók továbbképzése során elengedhetetlen a résztvevők tudásához és ismereteihez igazodó képzési program tervezés.

V.8.2. Értékelés és minőségbiztosítás

A minőségelvű oktatáspolitikai céljának megvalósításában döntő jelentőségű a szakképzés befejező szakaszának, a szakmai vizsgának átláthatósága és értékelhetősége, amely mind a vizsgázó, mind a vizsgát szervező oktatási vagy felnőttképzési intézmény, mind pedig a felkészítő oktatók számára nagy feladatot, kihívást jelent. Ezért továbbra is megkülönböztetett figyelmet érdemelnek a szakmai vizsgarendszer fejlesztésével, döntően a vizsgarendszer működésével, a szakmai vizsgáztatással kapcsolatos feladatok.

A minőségbiztosítás bevezetése – az iskolarendszerben már korábban elkezdődött, a felnőttképzésben a nyilvántartás/intézményi akkreditáció/programakkreditáció – a keretrendszerben az egyén számára a transzparencia mellett lehetővé teszi, hogy az egész életen át tartó tanulásba bekapcsolódó egyén megfelelő szintű szolgáltatásokat nyújtó képző szervezetekkel kerüljön kapcsolatba. A non-formális tanulási rendszerben kialakított finanszírozási és minőségbiztosítási eljárások jelentős hatással lehetnek az informális tanulást támogató pályázati struktúrák és az azt elemző-értékelő statisztikai eljárások kialakítása során.

V.9. Az egyén és az intézmény szintje

Az **iskolarendszerben** csak olyan képzés folyhat melynek dokumentumai az Országos Képzési Jegyzékhez (OKJ) kapcsolódva kiadásra kerültek. Az iskola fenntartója (általában önkormányzat) egyben felelős az intézmény minőségi működéséért. Az iskola a területileg illetékes jegyző engedélye alapján, helyi pedagógiai programjának integráns részeként szervezi meg szakképző tevékenységét.

Az iskolarendszerű szakképzésben 1994 óta elterjedt az EFQM minőségbiztosítási modell. 2000-től bevezetésre került a OM által kidolgozott Comenius minőségfejlesztési modell. Mindkét rendszer önkéntes alapon működik.

A **felnőttképzési** törvény akkreditációt ír elő mind az intézmény mind a képzési programok tekintetében. Az akkreditáció egyszerűbb és gyakorlati formális azon intéz-

mények esetében amelyek valamilyen minőségbiztosítási rendszert vezettek be. A felnőttképzésben az ISO szabvány szerinti minőségbiztosítás az elterjedt.

Vizsgarendszer mint a kimenet szabályozott minőségbiztosítás alapköve

Jogszabályban rögzített előírások szerint alakult ki a jelenleg is működő, az állam által elismert szakképesítések kimeneti szabályozását ellátó vizsgarendszer. **A vizsgázók felkészültségét a képzőtől független vizsgabizottság méri.**

Problémák:

A tapasztalatok azt mutatják, hogy központi és a képzőtől még inkább független, a szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiben foglaltaknak egységesen, az ország egész területén, azonos minőségű kimenet szabályozását kell megteremteni. Nem megoldott a szakmai vizsgabizottságok folyamatos felkészítése és továbbképzése sem. A szakmai vizsgákról készült vizsgaelnöki jelentések megtétele nem kötelező ezért nincs teljes körű visszajelzésünk illetve a jelentések nagy része formális. A vizsgatapasztalatokat, a jegyzőkönyveket és a vizsgaelnöki és kamarai jelentéseket nem dolgozzák fel, így a benne foglalat szakmai észrevételek nem hasznosulhatnak. E feladatot a jelenleg működő szaktanácsadás nem látja el. A képzést követően letett vizsga nem azonos tudásmennyiséget ér, nem ugyanazt tudják a vizsgázók. A szakmai vizsgát eredményesen letettek nem rendelkeznek azokkal a kompetenciákkal, amelyek a szakmai és vizsgakövetelményekben megfogalmazódnak. Hiányzik a szakmai vizsgák központi nyilvántartási rendszere.

Szükséges fejlesztések:

Független vizsgaközpont létrehozása szükséges. Ez a vizsgaközpont láthatná el az iskolai rendszerű és iskolai rendszeren kívüli szakmai vizsgák lebonyolítását, megfelelő minőségbiztosítási rendszert működtetve, és gondoskodnának a non-formális és informális tudás elismeréséről.

Fontos eleme lenne ennek a megoldásnak a szakképesítések programjainak, követelményeinek, modulrendszerű kialakítása és egységessé tétele, a felsőoktatáshoz hasonlóan kredit értékben való kifejezhetősége, elismerése, amit viszont az egész OKJ egységes és tartalmi átdolgozását és strukturális egységének kialakítását feltételezi.

Szükséges lenne a vizsgákkal kapcsolatos dokumentációt (elektronikus és hagyományos adathordozón) tartalmazó adatátviteli hálózat kialakítására, központi adatbázisra.

A rendszer szintje

Az alábbi tartalmú kormányhatározat rendelkezik a szakképzés munkaerőpiac által igényelt korszerűsítésére irányuló intézkedésekről:

- a munkaerő-piaci prognózisok kiemelten foglalkozzanak a szakmák munkaerő-piaci helyzetével, a hiányszakmákkal, valamint a pályakezdő szakképzettek elhelyezkedésével,

- a munkaerő-piaci jelentéseket közvetlenül fel kell használni az oktatásfejlesztési folyamatok tervezésében,
- a szakmajegyzék korszerűsítése során ki kell dolgozni a kompetencia alapú bemeneti rendszert, és el kell készíteni a szükséges dokumentumokat,
- a szakmai és vizsgakövetelmények felülvizsgálata során biztosítani kell a munkaerőpiac követelményeinek érvényesülését, különös tekintettel a gyakorlati képzésre.

A vizsgarendszerre vonatkozó további, a közeljövőben érvényesülő szabályozásokat tartalmaz a szakmai vizsgaszervezésre való jogosultság feltételeiről szóló 34/2003. (XII. 21.) OM rendelet, amely többek között meghatározza, hogy a **vizsgaszervezési jogosultság pályázati úton szerezhető meg, valamint, hogy a vizsgaszervezési jogosultság odaítélése régióként történik.**

A vizsgarendszer korszerűsítése során figyelembe kell venni az informális és non-formális tanulás során szerzett ismeretek beszámítását. Szükséges megteremteni ennek jogi szabályozását, azért, hogy az állampolgár bármikor okirattal tudja igazolni a szakma gyakorlaton alapuló tudását és a megszerzett kompetenciáit. Ki kell dolgozni a modulrendszerű szakképzés bevezetésével egyidejűleg a modulzáróvizsgák vizsgarendszerbe történő illesztését.

A szakképzést lezáró vizsgák rendszerét a következő néhány évben teljes mértékben függetleníteni szükséges a képzést folytató intézmények rendszerétől. Ez a függetlenség lehet garanciája annak, hogy a képzők által nyújtott szolgáltatások ténylegesen munkaerő-piaci értékkel bírnak. Egy lehetséges megoldása ennek a folyamatnak a regionális vizsgaközpontok kiépítése, melyeknek hatósági jogkörük lenne, és rendkívül erős kapcsolatuk azokkal a szervezetekkel, melyek a munkaerő-piaci igényeket képesek megfogalmazni.

V.10. A tanárok és oktatók helyzete

Az iskolai rendszerű tanárképzés

A hazai lineáris képzés a bolognai folyamatnak megfelelően három fő ciklusra bomlik (felsőfokú alapképzés, mesterképzés és doktori képzés), mely szerkezetbe a pedagógusképzés is alapvetően illeszkedik. Az óvodapedagógusi, tanítói és szakoktatói oklevél alapképzésben is megszerezhető, a tanári és szakmai tanári oklevelet azonban csak alapképzés utáni mesterképzésben lehet megszerezni. A közismereti és készségtárgyak tanára képzés legalább egy főszakon és egy mellészakon folyik.

A szakképzés tanárképzése csak részben megoldott. A gyakorlati oktatók képzése rendezetlen. E területen az elmúlt években több szabályozással kapcsolatos változás volt, azonban megnyugtató rendezése nem történt meg. A szakoktatók képzésével

összefügg azon képzők felkészítése, akik a tanulószerveződéses, illetve megállapodásos formában folytatják a tevékenységüket.

Jelenleg nincsen jogszabályi kötelezettség az iskolai rendszeren kívüli képző intézmények szakembereinek külön támogatására. Mivel jelenleg a hazai felsőoktatásban nem lehet andragógus diplomát szerezni, csak kiegészítő szakként, ezért a felsőoktatásban rövid távú reális célkitűzésként csak az andragógiai ismeretek megszerzését, illetve a felnőttképzési módszertani továbbképzést lehet kitűzni.

A szaktanárok és szakoktatók folyamatos továbbképzése

A tanártovábbképzés piaci alapon működik. A rendszerben két fontos kínálat jelenik meg.

1997 óta szabályozott formában működik a pedagógus továbbképzés. E rendszer része a szakképzésben oktató tanárok továbbképzése is.

A tanár továbbképzési rendszerben olyan programok hirdethetők meg melyek akkreditációs folyamat keretében elérték a szükséges szakmai követelményeket. A képzések minimum óraszama 30. Valamennyi fenntartó külön forrást kap a tanárok továbbképzésére melyet a tanár kezdeményezése alapján akkreditált képzési programokban lehet felhasználni.

Valamennyi 50 év alatti pedagógus számára kötelező 7 évente minimum 120 órányi továbbképzésen való részvétel. Amennyiben nem tesz eleget ezen kötelezettségének a munkáltatónak joga van a munkaviszony felmondására.

Az 1992-ben megjelent Közalkalmazottak Jogállásáról szóló tv. értelmében a közsféra érintett szegmensében a fizetési kategóriákat a munkaviszonyban töltött évek valamint megszerzett diplomák száma alapján határozza meg a munkaadó. Többek között ennek köszönhetően szinte valamennyi érintet felsőoktatási intézmény költségtérítéses (résztevő vagy munkáltatója fizeti) formában hirdet meg tanári másod szakokat, illetve kiegészítő szaktanári képzéseket. Ezen rendszerben szerzett diplomák is kielégítik a pedagógusok továbbképzési kötelezettségét.

A tanárok és oktatók helyzete az intézményekben

A nem magán vagy egyházi fenntartású iskolákban tanító tanárok közalkalmazottként dolgoznak. Munkáltatójuk az iskola igazgatója. Heti kötelező óraszámukat, éves túlóra keretüket, fizetési kategóriájukat, egyéb juttatásaikat törvény garantálja. Alkalmazásuknál feltétel az iskolatípusonként eltérő iskolai végzettség. A törvény a tanárok esetében szakmai gyakorlatot nem ír elő.

A szakoktatók (trainers) amennyiben iskolai alkalmazásban állnak szintén közalkalmazottak. Azokban az esetekben ahol a gyakorlati képzés helyszíne valamely gazdálkodó szervezet, a szakoktató az adott vállalat alkalmazásában áll. Munkaköre nem szükségszerűen csak a szakoktatói tevékenységre szorítkozik. Szakoktató csak akkor lehet, ha van szakirányú szakmai végzettsége és legalább 5 éves szakmai gyakorlata. Elvárt, de nem kötelező elem a mestervizsga illetve a szakoktatói képesítés.

A tanárok és oktatók függetlensége

A tanárok és szakoktatók pedagógiai autonómiája magas fokú. Senki és semmi nem korlátozza abban a pedagógust, hogy a biztosított órakeret és a képző által alkalmazott szervezési keretek között, milyen módszereket, tankönyveket, taneszközöket alkalmaz. A tanár feladata, hogy az iskola szakmai pedagógiai programjában az általa oktatott ismeretanyagot integrálja. ez a munkafolyamat általában a tanári kar (beleértve a vállalatoknál dolgozó szakoktatókat is) közös munkája. Ennek alapján a iskola elkészíti pedagógiai programját amit jóvá hagyat a területileg illetékes jegyzővel.

A tanár számára ezt követően a programban leírtak teljesítése kötelező az alkalmazott módszereket, az értékelés és számonkérést mikéntjét és idejét maga határozza meg.

Az iskola életét, a belső viszonyokat a házirend rögzíti. Valamennyi tanár köteles a házirendet betartani és betartatni.

A tanárok és oktatók szakmai helyzete

A szakközépiskolák esetében 1990 és 2002 között 12,6 ezer főről 18,3 ezer főre emelkedett a pedagógusállomány létszáma, ami 45%-os növekedést jelentett. A szakiskolai pedagógusállomány változása ezzel ellentétes tendenciájú, az 1990. évi 12 ezer főről 2002-re 9088 főre változott, ami 1990-hez képest több, mint 25%-os létszámcsökkenést jelentett (miközben a tanulók száma közel 50%-kal csökkent).

A szakképző intézményekben jelen lévő pedagógusállományból az évtized fordulóján a szakközépiskolai állomány több mint 80%-a középiskolai tanári vagy diplomás szakmai képesítéssel rendelkezett. A szakiskolai állomány egyharmadának volt ilyen végzettsége, a többi pedagógus általános iskolai tanári vagy szakmai középfokú végzettséggel rendelkezett.

A pedagógus pálya presztízse egy 2000-es felmérés alapján a teljes skála utolsó harmadában helyezkedik el. Számos szakmunkás végzettséget igénylő szakma (pl. asztalos) nagyobb társadalmi elismertégnek örvend. A pedagógus pályán belül a szakiskolai tanári és a szakoktatói tevékenység presztízsa legalacsonyabb. A szaktanárok általában valamilyen mérnöki, közgazdasági vagy hasonló szakmai diplomával és pedagógus diplomával rendelkeznek. Átlagkeresetük 1/3-1/5-e a versenyszférában dolgozó

azonos végzettségű és gyakorlatú szakemberekének. Ebből következik, hogy a pálya erősen kontraszelektált, elöregedett. A pályán maradók általában kiegészítő másodállást is kénytelenek vállalni.

Összegzés

A korábbiakban vázolt problémák megoldása összehangolt intézkedéseket követel. A szakképzési fejlesztések pedagógusokat érintő szegmensei közül kiemelhetők a pedagógusok ICT ismereteinek növelése, a hátrányos helyzetű fiatalok oktatási integrációjának erősítése, valamint a kompetenciafejlesztő pedagógia fokozottabb bevezetése. E három területen az OM az alábbi intézkedéseket fogalmazta meg:

Kezdeményezni kell a szakmai tanár- és szakoktatóképzés, -továbbképzés rendszerének továbbfejlesztését, hogy biztosítani tudjuk a gyakorlatközpontú oktatási módszerek, az IKT szakképzésben való teljes körű bevezetését, megteremtve ezzel a lehetőséget a hatékony oktatási módszerek, tanulásirányítási rendszerek bevezetéséhez is. Rugalmasabbá és gyorsabbá kell tenni a képzési programok jóváhagyását.

A szakiskolába jelentkezők között sok az olyan fiatal, akinek *speciális gondoskodásra* van szüksége szociokulturális hátrányai, tanulási és magatartási problémái miatt. A pedagógusok – gyakran jogosan emlegetett – szakmai magárahagyatottságának egyik oka, hogy a korábban alapképzésük során nem készítették fel őket ezekre a kihívásokra. A jövő továbbképzéseinél a probléma megoldása prioritást élvez.

A kulcskompetenciák fejlesztésének előtérbe helyezése feltételezi az intézmények és a pedagógusok módszertani kultúrájának átfogó megújítását, melyek többek között szolgálják:

- 1.** a nevelési-oktatási célok és az ezeket rögzítő tartalmi szabályozó dokumentumok felülvizsgálatát, módosítását,
- 2.** a pedagógusképzés és – továbbképzés fejlesztését,
- 3.** az intézményi szintű pedagógiai innovációk és a sikeres gyakorlatok elterjesztésének támogatását,
- 4.** a tanulók iskolai értékelésének és általában az értékelési és mérési rendszernek a továbbfejlesztését,
- 5.** az akkreditált oktatási programok fejlesztését,
- 6.** az oktatás multikultrális tartalmának erősítését.

V.11. Európai kompetenciák az európai munkaerő-piac érdekében

A legfontosabb kihívások a liszaboni foglalkoztatáspolitikai kihívások elérése tekintetében

Magyarországon a foglalkoztatási ráta alacsony, különösen az alacsony képzettségűek, a nők és az idősebb munkavállalók körében. Ugyanakkor, a munkanélküliség szintje jóval alacsonyabb az Unió átlagnál. Ez az alacsony részvételi aránnyal magyarázható: a munkaképes korú népességben igen magas az inaktivitás mértéke. (jelenleg 56% a foglalkoztatási ráta).

Jelentős munkaerő-piaci egyenlőtlenségek vannak a középső és a nyugati régiók – ahol a „modern gazdaság” koncentrálódik – valamint az ország többi része között. A földrajzi és ágazati mobilitás alacsony.

Az alkalmazkodóképesség növelése

A munkabérré rárakódó adók (és járulékok) szintje magas, és ez akadályt jelent a munkahelyteremtés számára. Ez a tényező hozzájárul a bejelentés nélküli munkavégzéshez.

A munkavállalás – a mindenki számára elérhető választási lehetőség

Tragikus képet mutat a munkavállalók egészségi állapota ezzel magyarázható az alacsony aktivitás.

A munkavégzés feltételeit rugalmasabbá és család-baráttá kell tenni, beleértve a részmunkaidős munkavállalás vonzóbbá tételét, különösen a nők és az idősebb munkavállalók körében. Modern állami foglalkoztatási szolgálatra van szükség, amely ösztönzi a foglalkozási és földrajzi mobilitást. Az integrációs (a társadalmi kirekesztődés elleni) stratégiára alapozva erőfeszítéseket kell tenni a roma népesség munkaerő-piaci kilátásainak javítására.

Beruházás a humán tőkébe

Lépéseket kell tenni az élethosszig tartó tanulás stratégiájának kidolgozása érdekében. E stratégia keretében olyan intézkedéseket kell kidolgozni, amelyekkel:

- a. iskolai rendszerű szakképzés – csökkenthető az iskolából való lemorzsolódás aránya;
- b. Higher Education – elősegíthető az egyetemi képzéshez való hozzájutás esélyegyenlősége;
- c. felnőttképzés – valamint amelyekkel szélesíthető a képzéshez való hozzájutás lehetősége, különösen az alacsony képzettségűek körében.

V.11.1. Politikák és stratégiák a kihívásoknak való megfelelés érdekében

Alkalmazkodó képesség

A „feketemunka” felszámolása érdekében jelentős lépések történtek 2003-ban. Részben a már meglévő szabályozók szigorított ellenőrzésével részben új szabályozók bevezetésével. Fontos kiemelni, hogy 2003. július 1-től az állami és a privát szférában egyaránt bevezetésre kerültek azok a jogszabályok, melyek a kényszervállalkozások felszámolását mozdították elő. (Nem munkaviszonyban de munkaviszony szerűen foglalkoztatottak esetében a munkaadó úgynevezett „számlás” foglalkoztatást alkalmazott, elkerülve ezzel a járulékfizetési és egyéb terheket).

Munkavállalás

A Foglalkoztatási Hivatal nevesített kedvezményezettje az NFT-HEFOP-nak. A fejlesztések tehát EU és hazai forrásból közösen valósulnak meg.

A romák munkaerő piaci és képzési integrációját korábban PHARE jelenleg HEFOP programok segítik. Számos közmunka programban is a roma népesség kiemelt célcsoportként szerepel. A romák integrált oktatására 2003-ban az oktatási tárca a közoktatási tv. módosításával új pozitív diszkriminációs eszközt alkalmazott. A megvalósítást a HEFOP keretében pályázati úton biztosítja.

Beruházás a humántőkébe

Az iskolai rendszerű szakképzés területén a már ismertett Szakiskolai Fejlesztési Program 2 fő célkitűzése közül az egyik a lemorzsolódás csökkentése. A HEFOP keretében új kompetenciafejlesztő programcsomagok kerülnek kialakításra, melyek segíthetik, hogy a tanulási nehézségekkel küzdő fiatalok is szakképesítéshez jussanak.

A felsőoktatási expanzió, folyik, nem kétséges, hogy a reformok felfutásával a kívánt eredmények elérhetőek lesznek. Mérhető ugyanakkor, hogy a felsőoktatás „elszívó ereje” szakképzett szakmunkás hiányt okoz.

A felnőttképzési programokhoz való hozzájutást segítette a 2001-ben megjelent Felnőttképzési tv.. A tv. értelmében 2003 január 1-től valamennyi munkavállaló adókedvezménnyel veheti igénybe az akkreditált felnőttképzők szolgáltatásait. Ez az intézkedés nagymértékben javított a munkában állók továbbképzési lehetőségeit.

V.11.2. A reformokat akadályozó tényezők

Alkalmazkodó képesség

A munkaügyi ellenőrzések szigorítása nem járt együtt, és a jelenleg nem is tervezik, a járulékok csökkentését. Megfigyelhető az adó és járulék terhek bújtatott növelésének szándéka is.

Az adó és járulékcsökkentés ugyanakkor az egyik kiemelt politikai témává vált.

Munkavállalás

Az egészségügyi ellátás további romlása detektálható. A takarékosági intézkedések az egészségügyben tovább nehezítették a helyzetet. Nincs konszenzuson alapuló egészségügyi politika. Napirenden van a kórház privatizáció, amelynek hatásvizsgálatai nem készültek, így kimenetele nem meghatározható.

Részmunkaidős foglalkoztatási modell kidolgozásra került, hasonlóan a távmunkaprogram alapvető elemeinek meghatározásához. A megvalósulás azonban még várat magára, jelen költségvetési évben jelentős áttörés nem várható.

Beruházás a humántőkébe

A szakképzés sikeres fejlődést gátló tényezők:

- A szakképzés kormányzati szintű irányításának széttagoltsága
- A szakképzési rendszer elaprózottsága. A fejlesztések fenntarthatósági feltételeinek hiánya
- A gazdaság és a képzés közötti kapcsolódás, a képzés munkaerő-piaci igényekhez való alkalmazkodása. A képzések tartalmának a gazdaság igényeihez igazítása
- Az iskolarendszertől képzettség nélkül kilépők és lemorzsolódók bizonytalan száma (nincs megfelelő mérés).
- Alacsony szintű a sikeres innovációk terjesztése, a tapasztalatok értékelése és továbbadása
- Az iskolai rendszerű szakképzés nem alapozza meg megfelelően az egész életen át tartó tanulást
- Korszerűtlen tananyagok és pedagógiai módszerek dominanciája
- Intézményi szinten nem alakult ki egymást erősítő kapcsolat a nevelési célok, az értékelési rendszer, a programfejlesztés és a minőségfejlesztés között
- Az indikátorrendszer nem megfelelő. A statisztikai adatgyűjtési rendszer nem biztos és nem alapozza meg megfelelően a döntéseket
- Az általános képzés felértékelődése és a szakképzés társadalmi leértékelődése következtében beszűkül a hagyományos szakképzés, és állandósul a szakemberhiány
- A demográfiai folyamatok kedvezőtlenül befolyásolják a képzés intézményi feltételeit
- Az iskolázásból szakképzetlenül kikerülők és a kedvezőtlen területi munkaerő-piaci feltételek miatt folyamatosan újratermelődhet a tartós munkanélküliek csoportja
- A kedvezőtlen helyzetű régiók, illetve települések problémái (felzárkóztatásuk elmaradása) nehezen kezelhető társadalmi és munkapiaci különbségeket eredményezhet

V.11.3. Meghatározó szereplők a tervezésben, végrehajtásban nemzeti, szektorális, és vállalati szinten

A tervezést helyi szinten a fenntartók végzik

A szakképző intézményeket fenntartó önkormányzatok, amelyek a feladat végzésére kötelezettek, jelenleg nem rendelkeznek a hosszú távú munkaerő-piaci igényeket jelző prognózisokkal, ezért a szakképzéssel kapcsolatos döntéseiket nem tudják kellő mértékben megalapozni.

A szakképzés területi érdekegyeztető feladatait a megyei (fővárosi) munkaügyi tanács látja el, melyben a szociális partnerek is részt vesznek. A munkaügyi szervezet jelenleg elsősorban rövid távú munkaerő-piaci előrejelzéssel rendelkezik, mely a munkanélküliek, a pályakezdők és a munkaerő-szükségletet jelző gazdálkodó szervezetek információiból merít.

Jelenleg tehát nem áll rendelkezésre középtávú szakképzési igény a gazdaság részéről, holott tudjuk, hogy az intézményhálózat 2-3-4-5 év alatt képes reagálni a gazdaság által felvetett igényekre.

Az ágazati (szektorális) tervezés a szaktárcák feladata

Szükséges lenne az ágazati irányításért felelős szaktárcáknak nagyobb mértékű felhatalmazás annak érdekében, hogy a szakképesítésért felelős szaktárcák koordinációját hatékonyan megvalósíthassák.

Az oktatás, illetve szakképzés ágazati irányítását végző két tárcának (OM, FMM) komoly felelőssége van a nemzetgazdasággal szemben.

E felelősség érvényesítésére megfelelő támasz áll rendelkezésre az Országos Szakképzési Tanács, az Országos Felnőttképzési Tanács, az OKJ-bizottságok, az NSZI és az NFI tekintetében.

Kiemelt feladat valamennyi szakképzésben érintett számára kötelezően használatos dokumentumrendszer („szabványos”) kifejlesztése és bevezetése. A szakképzés alapidokumentumai ma Magyarországon részben függenek a szakképesítésért felelős szaktárca irányításától, ezért célszerű az alapidokumentumok szabványosítása annak érdekében, hogy a specialitások megfelelő mértékben kidomborodjanak. A nemzetközi tapasztalatok alapján jól látható, hogy a szabványosítás nemcsak a tanári munkát segíti és támogatja, de egyértelművé teszi a diákkal szemben támasztott igényeket is, és segíti az irányítási rendszer hatékonyságát.

A minőségi oktatás egyik fontos alapfeltétele az azonos szempontrendszerrel kialakított dokumentumrendszer alkalmazása országos, regionális és iskolai szinten. Ennek kialakításában a fejlesztő-szolgáltató intézmények erősítése célszerű.

A vállalatok humánerőforrás fejlesztési tervei

A vállalatok, humán fejlesztéseiket saját maguk végzik. Amennyiben a képzési elemekhez szeretnének állami forrásokat is igénybe venni, illetve szeretnének képzési szolgáltatóként a piacon megjelenni, a Felnőttképzési tv. értelmében számos lépést kell tenniük. Ezek közül a legfontosabb a képzési terv elkészítése. A képzési tervet és annak megvalósulását a Vállalati Felnőttképzési Testület végzi. Ennek működtetése a cég feladata, tagjai a régió illetve az ágazat fontos szereplői mellett a kormányzati szervek képviselői.

Finanszírozás

A szakképzés finanszírozásának elsődleges forrása az államháztartás két alrendszere: a központi költségvetés és a helyi (megyei és települési) önkormányzatok, illetve egyéb iskolafenntartók költségvetései. Ugyanakkor el kell különíteni a finanszírozási rendszer két szintjét is, az egyik a központi költségvetés és az iskolafenntartók költségvetési kapcsolata – itt az allokáció módja a normatív támogatás, a másik az intézményfenntartók és az intézmények kapcsolata – itt az allokáció módja a költségvetés típusú finanszírozás. E forrásokat kiegészítik a különböző központosított és fejezeti kezelésű előirányzatok, cél- és címzett támogatások. A szakképzés finanszírozásában ugyanakkor jelentős szerepet töltenek be az államháztartáson kívüli források is. Gazdasági szféra: gyakorlati képzés, iskoláknak nyújtott támogatás, saját munkavállalók képzése, szakképzési hozzájárulás befizetése, tanulmányi szabadság biztosítása stb. Lakosság: részvételi díj, tankönyv- és taneszköz vásárlás, nemzetközi források. A költségvetés oktatási kiadásainak GDP-hez viszonyított aránya kb. 5%. Országos átlagban az önkormányzati fenntartású közoktatási intézmények kiadásainak 55-60%-át fedezi az állami hozzájárulás, az önkormányzati kiegészítő források hiányában az intézmények egy részénél a működési költségeket fejlesztési forrásokból finanszírozzák. A szakképzés finanszírozásában meghatározó a gazdasági szféra szerepe, amely a szakképzési hozzájárulás intézményén keresztül érvényesül, a hozzájárulásra kötelezett fejlesztési forrásokat adhat át az iskolának, saját munkavállalói szakképzését finanszírozhatja, a tanulók gyakorlati képzését biztosítja, végül, befizethet a fejlesztési és képzési alaprészbe. Az államháztartás ráfordítása és a hozzájárulási kötelezettség közel azonos nagyságrendű, azonban a költségvetési (állami, önkormányzati) forrás csökkenő, míg a hozzájárulási kötelezettség növekvő tendenciát mutat.

V.11.4. A szakmai ismeretek és képesség hiányának megszüntetésére tett intézkedések

Nemzeti szintű kezdeményezések

2003 októberében az OM és a MKIK megállapodást kötött bizonyos állami feladatok kamara által történő ellátására. A Kamara a feladatokat szakmai szervezetekkel, munkaadói érdekképviselőkkel közösen látja el.

A biztosított 500 Millió Ft forrás terhére 16 szakképesítés követelményrendszerét, és központi képzési programját dolgozzák ki. Emellett kidolgozásra kerül a gazdálkodó szervezeteknél folyó gyakorlati képzés akkreditációs rendszere, mely a gyakorlati képzés minőségbiztosításának alapját is képezi. A Kamara egyik kiemelt feladata lett az

ügynevezett tanulószerveződések megkötésének elősegítése. A tanulószerveződést a tanuló és a számára gyakorlati képzést biztosító gazdálkodó szervezet köti, a kamara ellenjegyzése mellett. A tanulószerveződés biztosítja a tanuló gyakorlati képzésének feltételeit, juttatását egyéb feltételeket. 2005 januártól a tanulószerveződés rendszere kötelezően bevezetésre kerül.

Regionális szintű kezdeményezések

Valamennyi régióban átszervezésre kerültek az ügynevezett Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok. A bizottságok 5 képvisleti oldal delegáltjaiból állnak (kormányzat, munkaadó, munkavállaló, fenntartó, kamara). A bizottságok lesznek hivatottak a regionális források elosztására, melyhez regionális tervet és prioritás rendszert kell felállítaniuk.

V.12. Átláthatóság, elismerés és mobilitás

Kredit keretrendszer kialakítása

Magyarországon a szakképzési kreditrendszer bevezetésének alapfeltételei sincsenek meg. Nincs jogszabályi háttér, finanszírozás, intézményrendszer, és nem működik egy egységes tudásszint mérés értékelési rendszer sem. A kreditrendszer bevezetése ugyanakkor előkészületben van és az alábbi fejlesztési irányok fogalmazódtak meg az OM-ben.

A kredit rendszer kialakításának fontos eleme lenne a szakképesítések programjainak, követelményeinek, **modulrendszerű kialakítása** és egységessé tétele, továbbá a felsőoktatáshoz hasonlóan kredit értékben való kifejezhetősége, elismerése. Ez az egész OKJ egységes és tartalmi átdolgozását és strukturális egységének kialakítását feltételezi. A jelenlegi 820 képesítés helyett kevés, **néhány száz versenyképes szakma kidolgozásával** különböző, egymásra épülő rendszerek, modulelemei dokumentálhatóvá tennék a személyek elsajátított ismereteit. Az így kialakuló rendszer célja egy egységes keretrendszer létrehozása a végzettségek elismerésének és a személyek mobilitásának megkönnyítésére egy **személyes portfólióval**, amelyet az állampolgárok önkéntes alapon használhatnak végzettségeik és kompetenciáik ismertetésére nemzeti és európai szinten.

A kreditrendszer biztonságos adatkezeléséhez szükséges lenne egy a **vizsgákkal kapcsolatos dokumentációkat** (elektronikus és hagyományos adathordozón) **tartalmazó rendszer kialakítása**.

A szakmaszerkezet megújítása

Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) szerkezete, tartalma, a szakképesítések mennyisége az elmúlt tíz évben többször változott, azonban a változások összességében nem tekinthetők jelentősnek. A szakképesítés-szerkezet és a FEOR között nincs összhang. Az OKJ jelenlegi állapotában nem alkalmas a teljes körű modulrendszer, a kompetenciamérés rendszerének kialakítására. Ma a szakmastruktúra csak részben felel meg a magyar gazdaság igényeinek, elvárásainak, nemzeti sajátosságainak, hagyományainak. Egyes szakképesítései képzési idejüket és tartalmukat tekintve nem összehasonlíthatók

az EU-tagországok szakképesítéseivel, ezért nem biztosítják automatikusan a szakképesítések átláthatóságát a csatlakozás után.

A szakképesítések tartalmát, szintjét tekintve ma nem alkot koherens rendszert, és nem kapcsolódik a foglalkoztatási rendszerhez, ezáltal megnehezíti a változó gazdasági, munkaerő-piaci körülményekhez gyorsan és alkotó módon alkalmazkodni képes szaktudás kialakítását.

Az EUROPASS bevezetése

Az Europass dokumentumok, illetve a keret nemzeti szinten történő koordinálásához és működtetéséhez, szükséges **Nemzeti Europass Központ (NEK) / National Europass Center (NEC)**. Kijelölése folyamatban van az előzetes döntéseket az OM 2004. áprilisában meghozta.

Az Europass bevezetésének magyar jogszabályi hátterének biztosítása

1. A bizonyítvány-kiegészítő jogi háttere:

A szakmai vizsgák általános szabályairól és eljárási rendjéről szóló 26/2001. (VII. 27.) OM rendelet, amely módosítás alatt áll már tartalmazza a bizonyítvány kiegészítőről szóló dokumentumot.

A tervezet szerint a végzett tanuló a bizonyítvány-kiegészítő lapot a 2004. évtől kérheti a hatályos OKJ szerinti képesítésekre. A kötelezősége egyrészt a feladatokkal kapcsolatos forráshiány miatt nem jelenik meg, másrészt a korábban végzetteknek nem adja meg ugyanazt az esélyt.

2. Az oklevélmelléklet jogi háttere:

Magyarországon a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény foglalkozott először a diplomamelléklettel. A 97. § (5) bekezdése a következőket tartalmazta: „Külföldi felhasználásra, kérelem alapján, idegen nyelvű oklevélmelléklet adható ki, amely a tanulmányi kötelezettség legfontosabb adatairól és a tanulmányi eredményekről tájékoztat.” A törvény megjelenését követően az intézmények némelyike az oklevél és a lecke könyv angol nyelvű fordítását készítette el az oklevélmellékletet kérelmező hallgatóknak.

A felsőoktatási törvényt módosító 2003. évi XXXVIII. törvény kiegészítette az oklevélmellékletre vonatkozó 1993-as szabályozást és a 97. § (8) bekezdésének beiktatásával kimondta a következőket: „A hallgató kérésére a felsőoktatási intézmény magyar nyelvű oklevélmellékletet állít ki az Európai Bizottság és az Európai Tanács által elfogadott oklevélmelléklet szerint. A hallgató kérésére és költségére az oklevélmellékletet angol nyelven is ki kell adni.

3. Az önéletrajznak, a mobilitási igazolványnak és a nyelvtanulási naplónak nincs külön jogszabályi háttere.

VI.

Javaslat az európai felzárkózás legfontosabb irányaira és feladataira

VI.1. Befektetés a gazdaságba

A kilencvenes évek második felétől átlagosan évi közel 4%-kal nőtt az egy főre eső GDP. A **dinamikus fejlődési trend megtartása** a jelenlegi gazdaságpolitika legfőbb feladata. A hosszú távú, kiszámítható gazdaságpolitikai stratégia megalkotása, előtérben a piaci verseny ösztönzésével és a gazdasági szektor versenyképességének növelésével azonban csak szükséges, de nem elégséges feltétele a tartós és fenntartható növekedés biztosításának. A határozott állami szerepvállalás elsősorban a tisztességes és átlátható gazdasági tevékenység feltételeinek megteremtésére, a **piaci hibák/kudarcok kiküszöbölésére** kell, hogy irányuljon.

A magas hozzáadott értékű terméket, szolgáltatást előállító ágazatok fejlesztéseinek ösztönzése, az agrár-szerkezetváltás elősegítése, a vállalkozói környezet általános egyszerűsítése és javítása, az energiatakarékosság és hatékonyság növelése, a különleges kulturális értékek gazdasági hasznosítása alapvető fontosságú a **gazdaság versenyképességének növelése** szempontjából. Ugyanakkor ki kell szélesíteni a magánszektor részvételét a kutatás-fejlesztésben és az innovációban, erősíteni kell az üzleti szféra és a kutatóintézetek közötti kapcsolatot, támogatni kell a működőtőke-befektetésekkel járó technológiatranszfert.

A hosszútávon fenntartható növekedés forrása a termelékenység növekedése és a **foglalkoztatottak számának bővülése**. A foglalkoztatás bővülése mind kínálati oldalról, mind kohéziós szempontok alapján fontos tényező. Többek között a hatékony, aktív munkaerő-piaci eszközök, az ország egész területét lefedő, a helyi vállalkozások igényeihez igazított, rugalmas szak- és felnőttképzési rendszer fejlesztése és működtetése jelentik azokat az eszközöket, amelyekre építve a tartós és fenntartható növekedés és a gazdasági társadalmi, területi kohézió egyaránt megvalósítható.

Az **emberi erőforrások** minősége egyre nagyobb jelentőséget nyer a gyorsuló technológiai változásokhoz történő alkalmazkodás kényszerének köszönhetően. A termelési technológiák módosulásával a folyamatosan változó munkaerő-piaci keresletre reagálni képes, alkalmazkodó, kreatív és rugalmas munkaerő szerepe megnő. Ezek a kihívások azonban egy komplex humánerőforrás-fejlesztési stratégiát kívánnak: egyrészt a munkaerő-piaci kompetenciák, készségek fejlesztésének igénye jelentkezik, másrészt a felsőfokú oktatás jelentősége nő a magasán képzett munkaerő alkalmazására építő és fejlett technológiát közvetíteni képes K+F-centrumok, tudásközpontok révén. Magyarország esetében áttörést jelentene, ha a gazdaságfejlesztési irányokkal összehan-

golt humántőke fejlesztések történnének (pl. kreativitás fejlesztése, digitális írástudásra épülő képzés).

Az infrastruktúra állapota, az innovációs kapacitások és a K+F kiadások szintje egyaránt a gyorsütemű növekedés (felzárkózás) korlátai lehetnek. A külföldi csúcstechnológiai transzferek hazai adaptálása egy ideig közömbösíti az alacsonyabb fejlettségi szintből adódó problémákat, azonban a tartós és fenntartható gazdasági növekedés célja mind a saját **innovációs kapacitások** erősítését, mind pedig a kiterjedtségében alacsony és/vagy minőségében rossz **infrastrukturális hálózatok** bővítését, javítását kívánja meg.

A **kiegyensúlyozott területi fejlődés** legfontosabb gazdasági vetülete a jelentős termelési (foglalkoztatási) potenciállal rendelkező városhálózat, növekedési zónák fejlesztése, amely jelentős mértékben hozzájárul a régiók közti fejlettségi különbségek mérsékléséhez.

VI.2. Mit jelent a foglalkoztatottak számának bővítése?

Amikor a foglalkoztatásról, a foglalkoztatás bővítéséről mint célról beszélünk, az egyrészt a ma még nem foglalkoztatott emberek munkaerőpiacra való belépésének segítéséről, ösztönzéséről szól, másrészt arról, hogy akik most dolgoznak, minél tovább megőrizték munkavégző-képességüket és maradjanak gazdaságilag aktívak, minél több és jobb lehetőség álljon rendelkezésre a gazdaság igényeinek megfelelő készségek és tudás megszerzésére, illetve folyamatos fejlesztésére.

A foglalkoztatás bővítése mint cél azt jelenti, hogy:

- legyen több munkahely, és lehetőleg legyen mindenkinek munkája, aki akar és tud dolgozni, a munkavállalás legyen mindenki számára tényleges és vonzó lehetőség,
- a munkavállalóknak legyen tényleges lehetőségük a gazdaság és a tudásalapú társadalom által megkívánt tudás, ismeretek és készségek megszerzésére, folyamatos fejlesztésére, megújítására,
- a munkavállalók és a munkaszervezetek, vállalatok képesek legyenek rugalmasan alkalmazkodni a gazdasági változásokhoz, képesek legyenek a strukturális átalakítások kezelésére, a változásokra való felkészülésre,
- legyenek jobb munkakörülmények és munkafeltételek, legyen egészségesebb környezet a munkahelyeken,
- a jogszabályi környezet, illetve a támogatási rendszer tegye lehetővé és ösztönözze a rugalmas munkaszervezési és foglalkoztatási formákat, beleértve a biztonság új formáinak megteremtését is,
- a munkához jutás, a munkában maradás és a munkafeltételek tekintetében érvényesüljön az esélyegyenlőség.

A Versenyképes Magyarország és az Összetartó Magyarország megteremtése olyan kettős kihívást jelent, amely bizonyos területeken egymással ellentétes hatású és irányú

intézkedéseket feltételez. ***A versenyképesség és a társadalmi kohézió között feszülő ellentmondást az oldhatja fel, ha a fejlesztések arra irányulnak, hogy bővüljön a foglalkoztatás, vagyis több és jobb munkahely legyen Magyarországon, és ezáltal az állampolgárok minél szélesebb körének javuljon az életminősége.***

Az emberi erőforrások az ország gazdaságának és versenyképességének meghatározó és nélkülözhetetlen tényezőjét és erőforrását jelentik. Az, hogy ma Magyarországon rendkívül alacsony a foglalkoztatás, azt jelenti, hogy emberi erőforrásaink számottevő része nem hasznosul. Ez veszteségeket jelent a gazdaság számára, és jelentős mértékben korlátozza az államháztartási hiány csökkentésére irányuló törekvések és az adópolitika mozgásterét. A versenyképesség javítása feltételezi, hogy többen dolgozzanak, és kevesebben szoruljanak arra, hogy szociális ellátásból, segélyből éljenek. Ezenkívül a versenyképesség elengedhetetlen feltétele, hogy jól képzett, a gazdasági kihívásokhoz folyamatosan alkalmazkodni képes munkaerő és munkaszervezet álljon rendelkezésre.

A hátrányos helyzetű emberek helyzetének javításának, a jövedelmi különbségek csökkentésének, az esélyegyenlőség megteremtésének szintén feltétele a foglalkoztatás növelése, hiszen minél több ember lép be a munka világába, annál több ember számára teremődik esély a méltányos életre.

A foglalkoztatás bővítésére való törekvés tehát összekapcsolja a versenyképességet és a társadalmi kohéziót, és lehetőséget ad egy olyan fejlesztési pálya kialakítására, amelyben mindkét átfogó cél szempontjai érvényesíthetők.

VI.3. A foglalkoztatás növelésére irányuló intézkedések mozgástere 2005-2015 között

A foglalkoztatás bővítésének lehetőségeit és lehetséges eszközeit jelentős mértékben determinálják az elmúlt másfél évtizedben lezajlott folyamatok, a várható demográfiai fejlemények, valamint a gazdaság önfejlődési, ill. szűk keretek között befolyásolható fejlődési trendjei. Ezért az intézkedések mozgásterének felméréséhez és az eszközök meghatározásához figyelembe kell venni egyrészt a rendszerváltás utáni időszaknak a mai helyzetet is befolyásoló folyamatait, másrészt a 2015-ig terjedő időszakban várható tendenciákat.

A 1990-2003 közötti időszak főbb jellemzői:

- A változások nagyságrendjét jelzi, hogy 1990-ben a magyar foglalkozási aktivitás még nagyjából megegyezett a 2010-es uniós foglalkozási aktivitási-rátára vonatkozó célkitűzéseivel, és lényegesen meghaladta a jelenlegi uniós átlagot. 1997-ig azonban mintegy 1,5 millió munkahely szűnt meg, és a foglalkoztatás ágazati és vállalatméret szerinti szerkezete is gyökeresen megváltozott. Az 1990. évi foglalkozási ráta közel 70, a gazdasági aktivitás aránya 71% volt, ami 1996-ig 52, ill. 58% alá süllyedt (15-64

évesek népesség). Ezt követően 2003-ig a gazdasági aktivitás szintje 61, a foglalkozásé pedig 57%-ra emelkedett.

- Az alacsony munkaerő-piaci részvétel kialakulásában az alacsony nyugdíjkorhatár és a népesség rossz egészségi állapota mellett fontos szerepet játszott az is, hogy **az állásukat veszített, vagy a munkahelyüket veszélyeztetve érző emberek viszonylag széles körben vehették igénybe a különböző jövedelempótló ellátásokat**. A kilencvenes évek végétől erre „ösztönzött” továbbá az is, hogy jelentősen lecsökkent – a korábban átlagos, vagy magasabb munkajövedelemmel rendelkezők – munkanélküli ellátása.
- A munkaerő-piac összezsugorodásával elsősorban az **alacsony iskolai végzettségű emberek** szorultak ki a munkaerőpiacról, és az akkor állástalanná vált emberek helyzete a gazdasági növekedés megindulásával sem javult, jelentős részük azóta nem dolgozott.
- 1990-hez viszonyítva nagymértékben visszaesett a **15-24 évesek** foglalkoztatása, ami részben természetes következménye a növekvő tanulási arányoknak. Ugyanakkor aggodalomra okot adó mértékben megnőtt az iskola befejezése utáni elhelyezkedés ideje, ami egyértelműen jelzi **az iskola és a munkaerő-piac között feszülő ellentmondásokat**.
- A **munkaerőpiac erősen szegmentált**, az ország relatíve magas foglalkoztatottsági szinttel jellemezhető, viszonylag fejlett és urbanizált területekre, illetve alacsony foglalkoztatottsággal és magas munkanélküliséggel bíró kistérségekre oszlik.

A **várható tendenciák** tekintetében a **2005-2015 közötti időszakban** a következőkkel kell számolni:

- **Csökken a 15-64 éves, aktív korú népesség**. Amennyiben a gazdasági aktivitási ráták nem változnának, mintegy 200 ezer fővel, közel 5%-kal csökkenne a gazdaságilag aktívak száma.
- A népesség aktivitása azonban – az előrejelzés szerint – emelkedni fog, mert **megváltozik a 15-64 évesek összetétele**: nő a képzettség, emelkedik a nyugdíjba vonulók átlagos életkora, nagyobb lesz a „munkavállalási hajlandóság”. A gazdaságilag aktívak száma 2005 és 2010 között 4,2 milliőról 4,4- 4,55 millió főre nő, majd a növekedés – bár lassulva – folytatódik 2015-ig, 4530- 4640 ezerre. Ezzel a **gazdasági aktivitás rátája 2005-ben közel 62%, 2010-ben 66-68, 2015-ig 70-72%-ra nőhet**.
- Az előzetesnek tekinthető **keresleti** számítások eredményei szerint 2005 és 2015 között évente 32 ezer fővel, összességében mintegy **320 ezer fővel bővül a foglalkoztatottak** száma.
- A kínálati és a keresleti előrejelzések összevetése alapján feltételezhető, hogy 2005-ben a 15-64 éveseknél a 4160-4170 ezer gazdaságilag aktívon belül a foglalkoztatottak száma mintegy 3900 ezer fő, tehát 260-270 ezer lesz a munkanélküliek száma. 2015-re megnő a kereslet, és ezzel a foglalkoztatottak száma (4220 ezer fő), de gyorsabban emelkedik az aktívaké (4530-4640 ezer), így számíthatunk a munkanélküliség

növekedésére is (330-340 ezer). Így tehát bár **javulna a munkaerőpiaci helyzet, a munkanélküliségi ráta növekedése miatt jelentős lehet a nyomás az inaktivitási, kivonulási lehetőségek bővítésére.**

- A munkaerőpiaci folyamatok – az átlagokat tekintve – nem tesznek szükségessé 2015-ig jelentős pótlást, külföldi foglalkoztatást. Ugyanakkor a 2015-ig terjedő időszak tervezésénél nem hagyható figyelmen kívül a **migráció** (a munkaerő be- és elvándorlása), annak lehetőségeivel, hatásaival számolni kell.

VI.4.A Foglalkoztatás bővítésének eszközei az NFT II. keretei között

A foglalkoztatás bővítése, a humánerőforrás-fejlesztés szempontjából természetesen meghatározó szerepük van azoknak az eszközöknek, amelyekkel maga a foglalkoztatáspolitikai rendelkezik. Ezek az eszközök azonban csak más politikák eszközeivel kiegészülve és egy olyan tágabb szakpolitikai környezetbe illeszkedve lehetnek eredményesek, amelyben a foglalkoztatás bővítése általános célként is megjelenik.

Mindezeket figyelembe véve az Európa Terv keretében **a foglalkoztatás tekintetében kettős megközelítést kell alkalmazni:**

- 1) A foglalkoztatást és humánerőforrás-fejlesztést egyrészt **önálló fejlesztési területnek** (stratégiai lánc, klaszter, prioritás, stb.) kell tekinteni, amelyhez **a foglalkoztatáspolitikai és az oktatás-képzés eszközeiből építkező konkrét intézkedések** kapcsolódnak. Tekintettel arra, hogy az uniós kohéziós politika egyik fő prioritása a foglalkoztatás, arra számíthatunk, hogy a források jelentős hányada használható fel majd ezen a területen.
- 2) Másrészt **a foglalkoztatás bővítését horizontálisan érvényesítendő célnak** kell tekinteni. Ez azt jelenti, hogy minden egyéb szakterület intézkedéseinél – ahol releváns – érvényesíteni kell a foglalkoztatás bővítésének szempontjait (de legalábbis mindenképpen mérlegelni kell azok foglalkoztatási hatásait).

A konkrét fejlesztések, intézkedések kidolgozása során átfogó megközelítésből kell kiindulni. Ez azt jelenti, hogy nemcsak olyan intézkedéseket, programokat kell tervezni, amelyek az uniós vagy hazai forrásokból megvalósíthatók, hanem egyúttal **vizsgálni kell azt a tágabb környezetet** – jogszabályi, intézményi környezetet, együttműködési mechanizmusokat – is, **amelyben a támogatások felhasználásra kerülnek.** A programszerű intézkedések mellett ki kell dolgozni azokat az intézkedéseket is, amelyek a környezet alakítására irányulnak, és megvalósításuk nem uniós vagy hazai források kérdése, de a szerepük meghatározó lehet a fejlesztések sikeressége szempontjából. Ezek alakításával, modernizálásával maximalizálható a forrás-felhasználás hatékonysága.

Az alábbiakban **a foglalkoztatás bővítéséhez és a humánerőforrás-fejlesztéshez mint önálló fejlesztési területhez kapcsolódó eszközöket** foglaljuk össze – **a foglalkoz-**

tatáspolitikai eszközöket és más politikák (gazdaságpolitika, oktatás, szociálpolitika, stb.) eszközeit egyaránt számba véve – az alábbi fő területek mentén:

- 1) a munkaerőpiacra való belépés ösztönzése és segítése,
- 2) a munkavállalók és a szervezetek alkalmazkodóképességének javítása,
- 3) az esélyegyenlőség érvényesítése a munkaerőpiacon.

A foglalkoztatás bővítésének mint horizontális célnak az érvényesítéséhez kapcsolódó részletes szempontrendszert a 3. melléklet tartalmazza.

VI.4.1. A munkaerőpiacra való belépés ösztönzése és segítése

A munkaerő-piaci részvétel növeléséhez a munkaerő-kínálatot és a munkaerő-keresletet befolyásoló intézkedésekre egyaránt szükség van.

A kínálati oldalon a munkaerőpiacra való belépés segítéséhez szükséges az Állami Foglalkoztatási Szolgálat fejlesztése, az aktivizáló politikák hatékonyságának javítása, elősegítve, hogy a munkavállalás mindenki számára tényleges lehetőség legyen. Szükség van olyan munkaerőpiaci programokra, szolgáltatásokra, amelyek a munkaerőpiacon hátrányos helyzetű emberek (romák, alacsony iskolai végzettségű emberek, idősebb munkavállalók, fogyatékos emberek, nők) munkaerőpiaci részvételét segítik, támogatják. A munkaerő-kereslet- és kínálat összehangolása a munkaerő mobilitásának ösztönzésével, és a mobilitás lehetőségeinek javításával (közlekedési lehetőségek fejlesztésével, a mobilitást ösztönző lakáspolitikával) segíthető elő.

Mindezek az eszközök ugyanakkor csak egy olyan szociális ellátórendszer mellett lehetnek eredményesek, amely ösztönöz a munkavállalásra. Ehhez felül kell vizsgálni a rokkantsági ellátások rendszerét, fejleszteni kell a rehabilitációs szolgáltatásokat, és olyan szolgáltatási elemeket kell kapcsolni a pénzübeli ellátásokhoz, amelyek segítik a munkaerőpiacra való visszatérést, illetve meg kell erősíteni azoknak az ellátásoknak a szerepét, amelyekhez a munkaerőpiaci aktivitást segítő és ösztönző elemek kapcsolódnak. Az inaktív népesség munkaerőpiacra való belépésének segítéséhez olyan integrált foglalkoztatási és szociális szolgáltató-rendszerre van szükség, amely összehangoltan képes kezelni az inaktivitást és a szociális hátrányokat, a munkaerőpiaci aktivitást ösztönzésére helyezve a hangsúlyt.

A kereslet növelésének eszköze lehet a munkahelyteremtő beruházások ösztönzése, közvetlen támogatása, és általában a beruházások foglalkoztatási hatásainak mérlegelése, a foglalkoztatási szempontból kedvezőbb beruházások előnyben részesítése. A kereslet növelését szolgálhatja ezenkívül a munkaerő költségének fokozatos csökkentése az adó- és járulérendszer átalakításával, és ezáltal a vállalkozások – különösen a mikro-, kis- és középvállalkozások – foglalkoztatási potenciáljának megerősítése. Ezek az intézkedések kiegyensúlyozott, a gazdasági teljesítmény növekedéséhez igazodó bérpolitika mellett és egy olyan kiszámítható pénzügyi és jogi környezet kialakításával együttesen lehet-

nek eredményesek, amely növeli a mikro-, kis- és közepes vállalkozások biztonságát. Emellett a hátrányos helyzetű emberek foglalkoztatását a munkaáltatóknak nyújtott célzott támogatásokkal is elő kell segíteni.

A hosszú távú célok elérésének alapvető záloga az embernek, mint erőforrásnak és mint a társadalom közösségei hasznos tagjainak megfelelő állapota.

A tartós gazdasági növekedéshez, valamint az igazságos társadalom és a biztonság megteremtéséhez egyaránt szükség van olyan eszközökre, amelyek az emberi erőforrások fejlesztését szolgálják. Ezeket az eszközöket foglalja magában a „befektetés az emberbe” befektetési célterület – a gazdaság, a munkaerőpiac, az oktatás – képzés, a szociális szolgáltató rendszer, az egészségügy, kultúra, és a közigazgatás humánerőforrás-fejlesztési igényeit egyaránt megjelenítve.

Az emberi erőforrásokba való befektetéssel nő:

- a munkaerőpiaci aktivitás,
- az oktatás, képzés színvonala és integráló ereje,
- az emberek egészsége és szociális biztonsága,
- az egyének és kisközösségek öngondoskodó képessége,
- a társadalom és a helyi közösségek identitása, megtartó ereje.

Az emberi erőforrások a **gazdaság** meghatározó és nélkülözhetetlen tényezőjét és erőforrását jelentik. A **versenyképesség** elengedhetetlen feltétele, hogy jól képzett, egészséges, a gazdasági kihívásokhoz folyamatosan alkalmazkodni képes munkaerő és munkaszervezet álljon rendelkezésre, azaz húzóágazatok fejlesztése az emberi erőforrások fejlesztése nélkül nem valósítható meg. A támogatást és biztonságot nyújtó társadalmi környezet feltétele a gazdasági fejlődésnek: a vállalkozói kedv, kockázatvállalás alapja az egyéni, családi és társadalmi biztonság.

Ahhoz, hogy többen dolgozzanak, és a munkavállalás mindenki számára tényleges lehetőség legyen, tehát **bővíljön a foglalkoztatás**, elengedhetetlen hatékony és korszerű, a gazdaság igényeire gyorsan és rugalmasan reagáló munkaerő-piaci és szociális szolgáltatások kiépítése, amelyek elősegítik, hogy a munkavállalók és a szervezetek (vállalkozások, közigazgatás, civil szervezetek) képesek legyenek folyamatosan alkalmazkodni a versenyképes és tudásalapú gazdaság igényeihez. Az emberi erőforrások fejlesztésének alapvető feltétele a magas színvonalú, a munkaerőpiacon ténylegesen hasznosítható tudás és kompetenciák megszerzését biztosító, mindenki számára egyenlően hozzáférhető **oktatási és képzési rendszer**, beleértve az iskolarendszeren kívüli képzési lehetőségeket is, az egész életen át tartó tanulás átfogó koncepciójának jegyében. Az emberi erőforrások fejlesztésének további fontos feltétele a közösségfejlesztés, mindaz az eszközrendszer, ami a helyben elérhető kulturális alapszolgáltatások rendszerének kiépítésén, a köz-kulturális infrastruktúra fejlesztésén keresztül a helyi közösségek megerősödését, az életminőség javulását vonja magával.

Az **egészség**, az egészségtudatos magatartás az emberek életminősége szempontjából kulcsfontosságú, és egyúttal a munkaerő versenyképességének is döntő tényezője. A **társadalmi összetartozás erősítésének**, a jövedelmi különbségek csökkentésének, az esélyegyenlőség megteremtésének szintén alapvető eszköze az emberi erőforrások fejlesztése, az egyének és közösségek öngondoskodásának növelése, a társadalmi bűnmegelőzés és az igazságszolgáltatás korszerűsítése. Ezáltal segíthető elő, hogy minél több ember lépjen be a munka világába, hogy a foglalkoztatásból kimaradóknak is esélyük és lehetőségük legyen a méltó életre. Az igazságszolgáltatás korszerűsítése hozzájárul az eljárások felgyorsulásához, a döntések átláthatóságához, ami a gazdasági és társadalmi élet minden szereplője számára fontos.

Az **innovációs** és a **kutatás-fejlesztés** ösztönzése csak akkor lehet eredményes, ha egyidejűleg az ilyen fejlesztésekhez szükséges készségek és szaktudás fejlesztését, a kutatóhelyek humán kapacitásainak megerősítését is támogatjuk. A humán erőforrás-gazdálkodásnak ezen a területen fontos szerepe lehet abban, hogy a magas szintű szaktudás elsősorban Magyarországon hasznosuljon.

A **virtuális elérhetőség javítása** az információs társadalom adta lehetőségek kihasználása feltételezi, hogy az emberek rendelkezzenek azokkal a készségekkel, ismeretekkel, amelyek az elérhetőség javítását szolgáló eszközök használatához szükségesek. Az elérhetőség javítása – beleértve a **fizikai és a virtuális elérhetőséget** is – ugyanakkor szükséges ahhoz, hogy mindenki számára egyenlően és megfelelő színvonalon legyenek hozzáférhetők a humán erőforrások fejlesztését segítő szolgáltatások, a szociális, egészségügyi, oktatási, kulturális szolgáltatások, stb. A szolgáltatásokhoz való egyenlő és megfelelő színvonalú hozzáférés nem biztosítható a fizikai infrastruktúrájuk általános fejlesztése, valamint a környezeti és kommunikációs akadálymentesítés nélkül. Az elérhetőség fejlesztése egyúttal – a távmunka segítségével – bővíti a foglalkoztathatók körét, növeli egyes térségek munkaerő-megtartó képességét. A **települési kiegyensúlyozottságot** közvetlenül javítják a területi és társadalmi kiegyenlítést szolgáló humán infrastruktúra-fejlesztések, így a minőségi, szükségletekhez igazodó, alkalmazkodó képes egészségügyi ellátórendszer, a korszerű infrastruktúrájú oktatási és képzési intézményrendszer, valamint egyéb esélyteremtő közszolgáltatások kialakítása, a közkulturális infrastruktúra fejlesztése, továbbá a komplex kistérségi és város-rehabilitációs célú beavatkozások, megfelelő lakhatási körülmények.