

A Köznevelés-fejlesztési stratégia az Európai Unió Európa 2020 stratégiájának kiemelt célkitűzéseivel összhangban a magyar köznevelés helyzetét is értékelve kijelöli az ágazat fejlesztési irányait a 2014-2020 közötti időszakra. A Köznevelés-fejlesztési stratégia főbb vezérelvei közé tartozik egyebek mellett a tanulói tárgyi tudás, a készségek, képességek szintjének emelése, fejlesztése, a pedagógusok módszertani kultúrájának fejlesztése összhangban az új tantervi-tartalmi szabályozókban megjelenő követelményekkel, az új tantervi-tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztése, bevezetése, elterjesztése, a felzárkózás támogatása, az innováció és a tehetség támogatása a köznevelés minden szintjén, a pedagógusképzés fejlesztése és a szakmai fejlődésének biztosítása. Kiemelt szerepet tulajdonít a stratégia a korai iskolaelhagyás arányának csökkentését célzó intézkedéseknek és a befogadó nevelés támogatásának.

2. melléklet a /2013. számú kormány-előterjesztéshez

Köznevelés-fejlesztési stratégia

• Bevezetés

A köznevelés kulcsszerepet játszik abban, hogy a megújuló Magyarország leendő felnőtt állampolgárai minél magasabb arányban vallják magukénak az alapértékeket, amelyeket Alaptörvényünk kimond. Ezen belül a köznevelésnek meghatározó szerepe van a felnövekvő nemzedékek egyéni, személyes fejlődésének elősegítésében, a felsőoktatásban való részvételre, vagy a munkavállalásra történő felkészítésükben, annak megalapozásában, hogy boldog, lelki, testi és szellemi vonatkozásban kiegyensúlyozott, egészségtudatos, aktív, a demokrácia alapértékeit, a jogállamisággal járó jogokat és kötelezettségeket jól ismerő és azokat aktívan gyakorló, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes, hazáját szerető állampolgárokká, a társadalom, a gazdaság aktív és felelős részeseivé válhassanak, ezzel megfelelve a hazánk versenyképességének növelése által támasztott követelményeknek is. Ettől elválaszthatatlan a köznevelésnek a társadalmi leszakadás megakadályozásában betöltött szerepe.

Az Európai Unió foglalkoztatást, valamint intelligens, fenntartható és inkluzív növekedést célzó Európa 2020 stratégiájának egyik kiemelt célkitűzése a képzettségi szint növelése, amelyhez konkrét célként a felsőfokú vagy azzal egyenértékű végzettséggel rendelkezők arányának növelése, a kisgyermekkorai nevelésben való részvétel – mint a későbbi oktatás sikeressége alapjának – növelése, valamint a korai iskolaelhagyás mértékének csökkentése kapcsolódik. A stratégia végrehajtásának keretét adó uniós integrált iránymutatások hangsúlyozzák, hogy az oktatás színvonalának növelése, valamint annak elősegítése, hogy minden tanuló magas színvonalú nevelés-oktatásban részesüljön, elengedhetetlen feltétele Európa tudásalapú növekedésének. Az innováció alapját képező kreativitás fejlesztése, a tudományos – elsősorban természettudományos – és matematikai érdeklődés, valamint a vállalkozói készség felébresztése, és megtartása, ismeretekkel és készségekkel történő bővítése az iskolában európai szintű célkitűzés.

A 21. század társadalmi, gazdasági és munkaerő-piaci környezetében az állampolgárok állandó kihívásokkal, változásokkal, folyamatos technológiai fejlődéssel, az információs és kommunikációs technológiák óriási térhódításával szembesülnek. A változáskezelés, az egyre inkább globalizált, versenyorientált, sokrétű és összetett nemzetközi környezethez való alkalmazkodás képességének megalapozása, az egész életen át tartó tanulás iránti nyitottság és az ezzel összefüggő készségek elsajátítása már a köznevelés rendszerében meg kell, hogy kezdődjön. A tárgyi tudás mellett nagyon fontossá váltak a tantárgyakon átívelő készségek, többek között a kritikus gondolkodás, a kezdeményező-készség, a problémamegoldás, a tanulási készség és a közös munkavégzés képessége is, amelyek segítik az alkalmazkodást az egyes munkavállalói életpályáknak napjainkban jellemző változatos és kiszámíthatatlan alakulásához. A pályaorientációs, tanácsadási és tájékoztatási szolgáltatások kialakításának felgyorsítása és továbbfejlesztése elengedhetetlen feladat a köznevelés-fejlesztések során. Ezek a felismerések arra mutatnak, hogy a tudás átadásával egyidőben bizonyos attitűdök kialakítása is szükséges, az oktatás folyamata tehát nem választható el a neveléstől.

Az Európai Uniónak a XXI. század kihívásaira felkészítő iskolai oktatásról szóló együttműködési programja az oktatás minőségének fejlesztését, az egész életen át tartó tanulást megalapozó kulcskompetenciák megszerzésének elősegítését, az iskola társadalmi kohézió erősítésében betöltött elsődleges szerepének megfelelően a hátrányos helyzetű tanulók kiemelt támogatását, a tanulási nehézségek korai felismerését és a személyre szabott pedagógiai megközelítések alkalmazását tűzi ki célul. Mindehhez kapcsolódóan alapfeltétel a magas színvonalú pedagógusi munka, a pedagógus hivatás anyagi és társadalmi megbecsültségének növelése, a pedagógus pálya vonzóvá tétele, a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének

biztosítása a szaktanácsadói, a pedagógiai-szakmai ellenőrzési és pedagógus minősítési rendszer által, valamint a tartalmi szabályozás egységessége a fejlesztendő kompetenciák, nevelési célok és átadandó ismeretek tekintetében egyaránt.

A nevelő-oktató munka hatékonyságának, eredményességének növelése, a méltányosság garantálása, a több és jobb tudás biztosítása, elérése az Európai Unióban az oktatás és képzés valamennyi formájának közös célkitűzése, amelyet rendszeresen szükséges értékelni. Az eredményes, minőségi munka nemcsak a tanulási eredmények vagy a nevelés-oktatás folyamata szempontjából teljesítendő célkitűzés, hanem azon a téren is, hogy az oktatási és képzési rendszerek milyen módon gondoskodnak az egyéni, társadalmi és gazdasági szükségletekről, valamint az nevelési-oktatási rendszer hátránykompenzáló és esélyteremtő szerepéről és a jólét javításáról.

Az Európai Unió alapelve, hogy a demokráciához, a társadalmi kohézióhoz és a fenntartható gazdasági növekedéshez jelentős mértékben hozzájáruló oktatás és képzés a jövőre irányuló, kiemelt fontosságú befektetés. Az oktatási és képzési rendszerekben létező – többek között alacsony teljesítményt és a korai iskolaelhagyást eredményező – egyenlőtlenségek jelentős, a befektetéseknél lényegesen nagyobb, rejtett társadalmi költségekhez vezethetnek. A kutatások azt bizonyítják, hogy az iskola előtti, kisgyermekkorai nevelés, valamint a célzott korai intervenció programok az egész életen át tartó tanulás és a jövőorientált, egészségtudatos, aktív életvitte nevelés teljes folyamatában – különösen a leghátrányosabb helyzetű csoportok és ezáltal a társadalom egésze számára – hosszú távon a legnagyobb megtérülést biztosíthatják.

A kormányzat elmúlt években meghozott döntései, intézkedései jelentős megújulást eredményeztek a köznevelési rendszer egészét illetően.

Az eddigi változások megfelelő alapot szolgáltatnak a 2014–2020 időszakra vonatkozó stratégiánk főbb gondolati vezérelveire:

- nagyobb állami szerepvállalással biztosítjuk a köznevelés egységesen magas minőségét;
- a köznevelés közszolgálati szerepe hangsúlyozottan jelenjen meg;
- kiegyensúlyozzuk a nevelési és oktatási feladatok arányát, hogy az iskolák nevelő szerepe erősödjön;
- egyensúlyt teremtünk a tanulók lelki, szellemi és testi nevelésében;
- helyreállítjuk a pedagógus életpálya presztizsét;
- intézkedéseinkkel kiemelten támogatjuk a felzárkózás, az esélyegyenlőség megvalósítását.

- **A stratégia megalapozása: helyzetértékelés**

- *A helyzetértékelés módszertanának, információbázisának bemutatás.*

Jelen szakpolitikai stratégia készítésekor főként a következő dokumentumok elemzését használtuk fel.

<i>Értékelések</i>	<i>Hazai szabályozás</i>	<i>Ajánlások, következtetések</i>
OECD: PISA ¹ , TALIS IEA: TIMSS, PIRLS Eurostat Eurydice KSH Oktatási statisztika LFS EES SILC Országos kompetenciamérések Megyei közoktatás-fejlesztési tervek	Köznevelési Törvény Nemzeti Alaptanterv Óvodai nevelés országos alapprogramja Végrehajtási rendeletek	EU 2020 A Tanács következtetései az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködési stratégia keretrendszeréről (Oktatás és képzés 2020) A Tanács következtetése az alapkészségek szintjének a XXI. század iskolái területén folyó európai együttműködés keretében történő emeléséről Bizottság közleménye: Gondoljuk újra az oktatást: beruházás a készségekbe a jobb társadalmi-gazdasági eredmények érdekében A Tanács ajánlása a korai iskolaelhagyás csökkentését célzó szakpolitikáról A Tanács ajánlása Magyarország 2013. évi nemzeti reformprogramjáról Oktatási és képzési figyelő (ET Monitor) 2012

Ezen dokumentumok elemzését követően elkészítettük a helyzetelemzést. A helyzetelemzés alapján végeztük el a SWOT elemzést, felállítottuk a probléma- és célfa.

SWOT elemzés, probléma és célfa

A célfa alapján határoztuk meg a célrendszert, melyben sor került a jövőkép mellett az általános és specifikus célok kijelölésére.

Célrendszer: jövőkép, általános célok, specifikus célok

A célrendszer alapján végül kidolgoztuk a stratégiai irányokat, a beavatkozásokat a kapcsolódó forrásszükségletekkel és indikátorokkal.

Stratégiai irányok, beavatkozások

A stratégia felépítése követi a kormányzati stratégia-alkotás terén általánosan elterjedt módszertant:

- a bevezető rögzíti a stratégia-készítés indíttatását (miért készül) és mandátumát (milyen felhatalmazás alapján), majd értelmezi és lehatárolja a stratégia tárgyát, bemutatja a terület gazdasági és társadalmi jelentőségét, a korábbi releváns stratégiai kezdeményezéseket, a stratégia módszertani jellemzőit;
- a helyzetelemzés átfogó képet ad a köznevelési ágazat nemzetközi és hazai helyzetéről;

¹ A Köznevelés-fejlesztési stratégia 2013. novemberben elkészült változata még nem hivatkozik – nem is hivatkozhat – a 2012-es PISA-mérés eredményeire. A legfrissebb PISA-vizsgálat eredményeit a társadalmi egyeztetés során építjük be a Köznevelés-fejlesztési stratégiába.

- a SWOT elemzés számba veszi a köznevelés területén azonosított erősségeket és gyengeségeket, illetve lehetőségeket és kockázatokat;
- a jövőkép és a jelenlegi helyzet eltéréseinek azonosítása képezi az alapját a stratégia célrendszerének, amelynek legmagasabb szintjén az átfogó stratégiai célok szerepelnek, ezeket bontják ki, konkretizálják a specifikus célok;
- a célrendszert a hozzá rendelt indikátorok teszik teljessé;
- az átfogó és specifikus célok megvalósítását szolgálják a beavatkozások, a fejezet a stratégiai cél- és eszközrendszer összefüggésének bemutatásával válik teljessé: ezzel ellenőrizhető, hogy valamennyi kitűzött stratégiai célhoz tartozik-e beavatkozás, illetve, hogy minden azonosított beavatkozás hozzájárul-e egy vagy több stratégiai cél megvalósításához;
- a monitoring-rendszer feladata a stratégiai beavatkozások eredményeinek és hatásainak nyomon követése;
- a zárófejezet a stratégia belső konzisztenciáját (összhangban állnak-e egymással az egyes fejezetek) és külső koherenciáját (összhangban van-e a stratégia az egyéb releváns hazai és uniós stratégiákkal, illetve az ex ante kondicionalitási irányelvekkel) mutatja be.

A stratégia elkészítésének főbb szakaszai:

- I. szakasz:
a stratégia szerkezetének és tematikájának kialakítása.
- II. szakasz:
a stratégia szempontjából releváns dokumentumok azonosítása és elemzése, az köznevelési jövőképet, a stratégiai célokat és az eszközrendszert befolyásoló tényezők feltárása, a stratégia elemeinek rögzítése;
helyzetelemzés, SWOT, összevetés a korábbi elemzésekkel;
jövőkép, célrendszer és beavatkozások kialakítása, a stratégia összeállítása és egységes szerkezetbe foglalása.
- III. szakasz:
a szükséges szakmai és közigazgatási egyeztetések lefolytatása, majd a stratégia véglegesítése;
a stratégia akciótervi kibontása, programozása.

Jelen stratégia nagymértékben figyelembe veszi az Európai Unió, az IEA és az OECD nemzetközi kutatásainak elemzéseire építkező szakmapolitikai ajánlásait, prognózisait a globális gazdaság által az elkövetkező évtizedekben a munkavállalóktól igényelt, a sikeres boldoguláshoz szükséges képzettségekre vonatkozó, valamint az oktatás és képzés egyéni és közösségi hasznait felölelő elvárásokat.

Az Európai Unió támogatás-politikájában az utóbbi öt évben igen jelentősen felértékelődtek az oktatás eredményességének, hatékonyságának és esélyegyenlőségének számszerű bizonyítékai. Az OECD-vel és az IEA-val együttműködve, az Eurostat kötelező adatszolgáltatásaira támaszkodva az Európai Tanács 2020-ra növekedési stratégiát dolgozott ki, amelyben minden tagállamra nézve kötelezően előírta a nemzeti reformprogramok kidolgozását, a közös európai célkitűzésekhez való nemzeti hozzájárulás mértékének megállapításait, egyes kulcsindikátorokban célértékek kitűzését, illetve a közös célértékekhez való közeledés bemutatását. Hasonló szerepet töltenek be az Oktatási Tanács Oktatás és Képzés 2020 címmel kiadott következtetései, amelyek az oktatás, a tanulási mobilitás és a foglalkoztathatóság oktatási aspektusa területén közös célkitűzéseket határoznak meg 2020-ra.

Figyelembe kellett vennünk továbbá, hogy az Európai Bizottság több fórumon világossá tette: az oktatás területén a 2014 és 2020 között igénybe vehető támogatások eredményes

felhasználásának bizonyítékként tekint a közös indikátorokban elért teljesítményre, és a közös célértékekhez való közelítést folyamatosan, különös gonddal fogja vizsgálni, adott esetben akár a támogatási folyósítások feltételéül szabja.

Az Európai Unió és az OECD megközelítése az oktatás minőségével kapcsolatban elsősorban eredményorientált, amely azt jelenti, hogy a tanulás kimeneti adatai – tudásszint, végzettségi ráták – alapján ítélik meg az oktatási rendszer hatékonyságát. Ezért a nemzetközi szervezetek által kezdeményezett adatgyűjtések jelentős része a tanulói teljesítmények összehasonlító mérésére és elemzésére irányul.

A tanulás eredményessége mellett az OECD és az Eurostat vizsgálja a végzettségi szint és a foglalkoztatottság, illetve a munkanélküliség összefüggéseit, az ifjúsági munkanélküliség okait, az oktatás megtérülési rátáit egyéni és közösségi szinten, továbbá a tanulás körülményeit, a pedagógusok bérvizonyait más diplomásokhoz képest, és számos egyéb tényezőt, amely a tanulás sikerességét, az oktatási rendszerben mutatkozó előrehaladási lehetőségeket, az oktatáshoz való hozzáférés esélyegyenlőtlenségeit és az oktatás szakmai hatékonyságát érinti.

Az elmúlt évtizedekben Magyarország az iskolai tanulás eredményességére és a tanulás körülményeire vonatkozóan több, trendadatokat is eredményező nemzetközi vizsgálatban vett részt. Ezek közül a legismertebb, és mindmáig magyar részvétellel zajló vizsgálatok a 15 évesek szövegértési, matematikai és természettudományos eszköztudását mérő OECD-PISA vizsgálat, az IEA Társaság természettudományi és matematikai tantárgyi vizsgálata különféle iskolafokozatokon (TIMSS), valamint a PIRLS vizsgálat, amely az alsó tagozat végén az olvasási és szövegértési készséget méri. Ezek a mérések mintavételes felmérések útján becsléseket adnak a magyar tanulók néhány alapvető kulcskompetenciájának országos, továbbá egyes iskolatípusokra és településrétegekre jellemző szintjéről, és összehasonlító adatokat adnak az Európai Unió, illetve az OECD tagállamok hasonló életkorú, iskolázottsági szintű tanulóinak teljesítményeihez viszonyítva.

A tanulás és a foglalkoztatottság összefüggéseinek mérésére a nemzetközi szervezetek a munkaerő felméréseket (Labour Force Survey) használják. A felnőttek tanulásban való részvételét méri európai szinten a Felnőttek Tanulása Felmérés (Adult Education Survey). Az iskolázottság és a társadalmi előnyök összefüggéseire nézve az adatforrás elsődlegesen az Európai Társadalmi Felmérés (European Social Survey), a gyermekek szociális helyzetére vonatkozóan a szintén európai standardok szerint készülő Életmód Vizsgálat (SILC) jelenti az információbázist. Az iskolai egészségfejlesztés egyik legjelentősebb kulcsterületének, az iskolai testnevelésnek, testmozgásnak és sportnak a fejlesztése kapcsán az Európai Bizottság Eurydice jelentése hordozza a legaktuálisabb, alapul szolgáló adatokat.

A fenti vizsgálatokból a hazai eredmények a nemzetközi adatok tükrében is bemutatathatóak. Ezek mellett figyelembe vettük a kifejezetten hazai kezdeményezésű mérések közül a 6., 8. és 10. osztályosokra kiterjedő kompetenciamérések és az ezekre építő kutatások és tanulmányok.

Az OECD TALIS (Teaching and Learning International Survey) néven oktatásügyi programot indított korábban a pedagógusi pályán dolgozó pedagógusok körében azzal a céllal, hogy a részt vevő országokban összehasonlítható mutatókkal feltárja a pedagógiai munka értékelésének jellemzőit, a pedagógusok továbbképzésének, szakmai fejlődésének jellemzőit, a pedagógusoknak az iskolával, mint munkahellyel, illetve a tanítással kapcsolatos attitűdjeit, nézeteit és az iskolavezetés jellemző sajátosságait. A program első hulláma az alsó középfokon tanító pedagógusokra, iskolákra – Magyarországon az általános iskola felső tagozatára, illetve a szerkezetváltó középiskolák 5–8. évfolyamára – és az iskolavezetésre összpontosított. Az OECD 2009-ben tette közzé a TALIS-vizsgálat első eredményeit. A vizsgálat főbb megállapításai közül kiemelendő, hogy az oktatás minősége egyike azon

kulcsfontosságú tényezőknek, amelyek meghatározzák, hogy egy ország növelni tudja-e versenyképességét, polgárainak jólétét és jólétét a globalizálódó világban, továbbá az iskolai tényezők közül a pedagógusi munka minősége befolyásolja legjobban a tanulói teljesítményeket.

Az Országos kompetenciamérés 2001-ben történt bevezetését követően évről-évre méri a tanulók szövegértési képességét és matematikai eszköztudását. A felmérés gyakorlatilag teljes körű az általános- és középiskolák 6., 8., és 10. évfolyamos tanulói körében. Az Országos kompetenciamérés minden intézményben, azonos időpontban, azonos körülmények között zajlik, központilag kialakított tesztfüzetek segítségével, amelyeket a felmérést követően szintén központilag javítanak. A felmérés nem az adott évfolyamon átadott ismeretanyagot kéri számon, hanem azt méri, hogy e három évfolyamon tanulók az iskolában eddigi tanulmányaik során elsajátított ismereteiket milyen mértékben tudják alkalmazni a mindennapi életből vett feladatok megoldása során. A méréshez használt tesztek háttérkérdőívek kísérik, amelyek a mért tanulói teljesítmények értékeléséhez gyűjtenek háttérinformációkat a tanulók otthoni körülményeire és az iskolák jellemzőire vonatkozóan. A kompetenciamérés összesített eredményeiről országos jelentés készül, ezen kívül minden intézmény esetében fenntartói, intézményi és telephelyi jelentések (FIT-jelentések), valamint egyéni jelentések készülnek a tanulók eredményeiről. A jelentésekben közölt adatok alapján az iskolák objektív képet kaphatnak munkájuk eredményéről, ami lehetővé teszi számukra, hogy összehasonlítsák teljesítményüket a hozzájuk hasonló intézmények teljesítményével. Ha egy intézménynek az Országos kompetenciamérésen elért eredményei nem érik el az előírt minimumot, a kormányhivatalok jelzik az intézmény fenntartójának, amely ezt követően intézkedési terv elkészítését kezdeményezi. A 2010. évi mérés óta – egy egyedi tanulói mérési azonosító bevezetésének köszönhetően – egyéni szinten is követni lehet a tanulók fejlődését a különböző mérési időpontok között, ezáltal képet lehet alkotni az iskola fejlesztő hatásáról is.

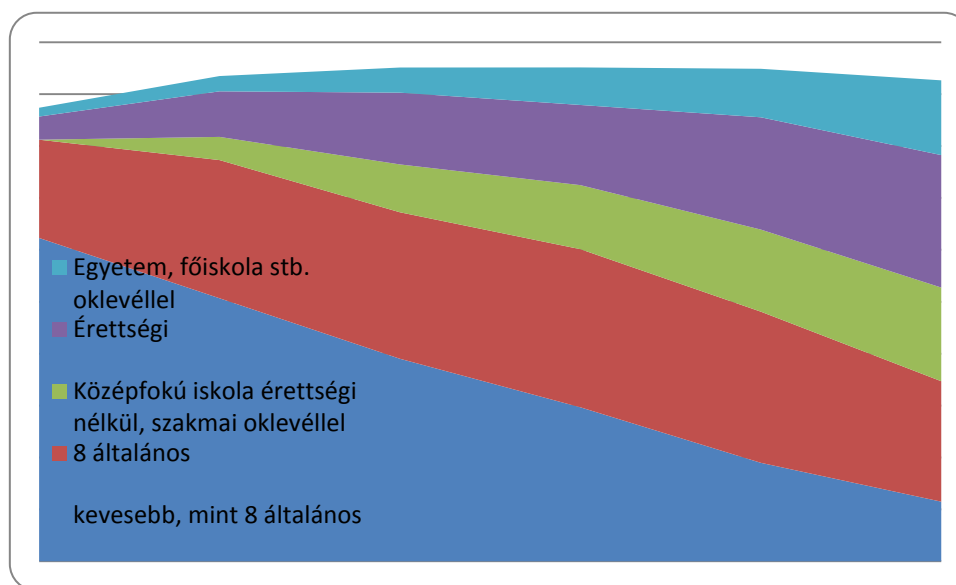
- ***Magyarország helyzete és eredményei az Európai Unió és más nemzetközi trendek, adatok és teljesítménymérések viszonylatában***

A tudásalapú gazdaság folyamatos térhódítása átrendezte a képzett munkaerő és a képzetlen munkaerő iránti keresletet mind földrajzi, mind gazdaságpolitikai vonatkozásban. Elmondható, hogy azok az országok, amelyek a magasabb képzettséget igénylő iparágak fejlesztésében, és az ehhez igazodó képzéspolitikában látják a jövőjüket, általánosságban jobb pozíciókat képesek kivívni a világgazdaságban, mint azok, amelyek alacsonyan képzett olcsó munkaerővel igyekeznek versenyképesek maradni a globális munkaerőpiacon.

Ma Magyarország Indiával és Kínával versenyez a multinacionális nagyvállalatoknak a nemzeti gazdaságába történő bevonásában, olyan iparágakban érdekelt nemzetközi vállalkozások belső piacra történő bevonásában, amelyek a hazai középfokú végzettséggel rendelkező, de szakképzett munkaerő továbbképzését követően jelentős munkaerőfelhasználók lesznek.

A képzett munkaerő világpiacának megnyílása hatékony új ösztönzőket teremtett a továbbtanulásra olyan társadalmi rétegek számára is, amelyek korábban jellemzően nem taníttatták gyermekeiket felsőfokon. Ez ösztönzést teremtett az országok számára felsőfokú képzési kapacitásaik bővítésére, ugyanakkor kihívást is jelentett az alapfokú és a középfokú oktatás számára, hiszen az iskoláskorú népességnek a korábbinál sokkal nagyobb hányadát kell felsőfokú tanulásra alkalmas módon felkészíteni. Ez felveti azt a problémát, hogy hogyan lehet a hátrányos társadalmi-gazdasági háttérű fiatalokat az iskola segítségével képessé tenni felsőfokú tanulmányokra, vagy szakképzettség megszerzésére, és hogyan lehet

megakadályozni, hogy középfokú végzettség nélkül hagyják el az iskolarendszert a tankötelezettség megszűntekor.



1. diagram: A legmagasabb iskolai végzettség változása hosszú távon (7 évesnél idősebbek adatai), Forrás: KSH, Népszámlálás 2011

Az oktatási rendszerek nemzetközi mutatói megerősítenek abban, hogy a fenntartható fejlődés egyik – talán legfontosabb – kulcsa a humán erőforrás fejlesztése: a köznevelés minőségének folyamatos javítása. A hazai köznevelés előtt álló legnagyobb kihívás tehát a nevelés és az oktatás minőségének, hatékonyságának és esélyteremtő erejének növelése, méghozzá egy olyan globálisan is instabil makrogazdasági környezetben, amelyben több hullámban várhatóak recessziós jellegű, a munkaerőpiac gyors átrendeződését igénylő folyamatok.

Az OECD megállapításai alapján – elemzései és a vonatkozó statisztikák alátámasztanak – egyértelmű, hogy a magasabb képzettségi szint elősegítette a munkanélküliség elkerülését és a munkában maradási idejét is (Függelék: 8. táblázat, 9. táblázat).

1. táblázat: Munkanélküliségi ráta befejezett legmagasabb iskolai végzettség szerint

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

Az Európai Unió legutóbbi, 2012. évi Oktatás és Képzés Monitorjához kapcsolódó országelemzés² megállapításai szerint Magyarországon a legalább középfokú szakképzéssel rendelkezők foglalkoztatottsága jelentősen (több mint 6 százalékkal) csökkent a gazdasági válság időszakában. Az EU átlagot valamivel meghaladó 2006-os szintről (79,8% a 79,0%-os EU átlaghoz képest) 2011-re jelentősen az EU átlag alá került (73,5% az EU 77,2%-os átlagához képest). A 2020-ig szóló előrejelzések szerint a magasan kvalifikált munkaerőt igénylő munkahelyek aránya Magyarországon gyorsabban fog nőni,

² A Bizottság munkadokumentuma, Gondoljuk újra az oktatást: Országelemzések I. rész SWD (2012) 377 final

mint az Európai Unióban átlagosan. Eközben a középfokú vagy annál alacsonyabb képzettségű munkaerő iránti igény bizonyosan csökkenni fog.

- *A köznevelés rendszere, értékelés és minőségfejlesztés*

Az elmúlt évtizedben egyre több országban növekedett az iskolák, a nevelőtestületek szakmai önállósága, bár ez az autonómia bizonyos területeken jobban érvényesül, mint máshol. A magyarországi rendszer e tekintetben a legdecentralizáltabb rendszerek közé tartozott a 2011-es törvénymódosítás hatályba lépéséig. A pedagógusok irányítását érintő kérdésekben például a döntést jellemzően iskolai szinten hozzák meg, míg az intézményigazgató pozíciójának tekintetében nagyon gyakran egy magasabb szintű oktatásügyi hatóság dönt. Ezen felül a közös, kötelező érvényű alaptanterv meghatározása minden vizsgált országban központilag történik.

Az iskolák a legnagyobb szabadsággal az oktatási módszerek és tankönyvek kiválasztásában, a tanulói csoportok kialakításában, illetve a belső értékelés meghatározásában rendelkeznek. Az iskolákon belül a pedagógusok nagyobb önállósággal dönthetnek a tanítási módszerek, a belső értékelési követelmények meghatározása, és a tankönyvválasztás területén, mint például a tanulók csoportba rendezését érintő kérdésekben.

Az oktatási rendszer különböző szintjein egyre nagyobb figyelem irányul az oktatás minőségének és eredményességének külső értékelésére. Számos országban az iskolák értékelése külső értékelők, többnyire egy, a fenntartótól független tanfelügyeleti szervezet bevonásával történik. Ugyanakkor nemzetközi szinten megfigyelhető olyan minőségbiztosítási rendszerek terjedése is, amelyeket maguk az iskolák működtetnek, s amelyekben a pedagógus kar – és néha az iskola tanulói és szülői közösségének tagjai is – részt vesznek az iskola munkájának belső értékelésében.

Az Európai Bizottság 2012. novemberi „Gondoljuk újra az oktatást” című közleménye³ kihangsúlyozza, hogy hatékonyabban ki kell aknázni az értékelésben rejlő lehetőségeket, és felhívja a tagállamokat az értékelésnek a tanulás támogatását szolgáló korszerűsítésére, az értékelési technikák tökéletesítésére az oktatás színvonalának fejlesztése érdekében. Az Európai Unió 2009-ben elfogadott következtetései a tanárok és az iskolavezetők szakmai fejlődéséről⁴ célként jelöli meg, hogy valamennyi tanár kapjon rendszeres visszajelzést a teljesítményéről, valamint segítséget, hogy megállapíthassa, mire van szüksége a szakmai fejlődéséhez és ahhoz, hogy összeállítson egy tervet ezen igények kielégítésére.

Az európai országok több mint fele szervez országos szintű méréseket, vizsgálatokat a tanulói részére az oktatás eredményességének külső mérésére. Az OECD tagállamok jelentős hányadában rendszeresek az országos körű kompetenciamérések (pl. Svédország, Nagy Britania, Magyarország), amelyekben az adott évfolyamok összes tanulója részt vesz. Ahol működik standardizált vizsgarendszer, ezek adatait is felhasználják az iskolák pedagógiai teljesítményének külső értékelésére. Emellett a legtöbb országban a pedagógusok munkáját egyénileg is értéklik külső értékelők, tanfelügyelők (pl. Anglia, Franciaország, Hollandia, Belgium [Flamand Közösség], Portugália, Szlovénia és Lichtenstein) illetve a legtöbb OECD államban.

Az Európai Unió a tanulók nemzetközi méréseken elért eredményeit felhasználja az oktatási rendszer teljesítményének, sőt az oktatáspolitikai beavatkozások eredményességének értékelésében is. Az Oktatás és képzés 2020 tanácsi következtetések alapján több olyan indikátor alakulását figyelik, amelyek nemzetközi összehasonlításban mutatják az

³ COM (2012) 669 final

⁴ A Tanács 2009. november 26-i következtetései a tanárok és az iskolavezetők szakmai fejlődéséről (2009/C 302/04)

iskolarendszer „megtartó képességét”, illetve a ténylegesen elsajátított kompetenciákat (v.ö. korai iskolaelhagyók mutató, PISA alsó szinten teljesítők aránya)

- **Az oktatás eredményessége, az oktatás minőségének biztosítása és a tényekre alapozott döntéshozatal közötti kapcsolat**

Az emberi tőke elmélete szerint, a tudás és az emberi tőke minősége határozza meg leginkább a gazdasági fejlődést. Az oktatás növeli a gazdaság innovációs kapacitáit, az új technológiák megjelenését. Nemzetközi mérések és vizsgálatok eredményei alapján bizonyítható, hogy a tanulók tudásszintjének emelkedése jelentős gazdasági többletet eredményezett.⁵ Az oktatási rendszer teljesítménye elválaszthatatlan a társadalmi egyenlőtlenségek és méltányosság kérdéskörétől.

Az oktatási rendszerek minőségének, eredményességének, hatékonyságának témaköre ma a fejlett országokban a kormányzati politikák és az oktatáspolitikák egyik központi kérdése. A minőségértékelési rendszerek a tényeken alapuló politikaformálás eszközeként nélkülözhetetlenek a közpolitikai beavatkozást igénylő problémák feltárásában, amelyre a fejlesztő beavatkozások épülhetnek. Az ellenőrzés-értékelés rendszerszerű működtetése hatékony fejlesztési eszköz lehet, különösen akkor, ha az értékelés eredményeinek széles körű visszacsatolása és nyilvánossága is biztosított.

Az oktatási rendszerek belső fejlődéséhez is köthetően a tényekre épülő oktatáspolitikák egyre komolyabb figyelmet kap a fejlett országokban, és így Magyarországon is.⁶ Az a tény, hogy az érintettek teljes nyilvánossága számára rendelkezésre állnak a tanulók teljes körére vonatkozó, standardizált tesztekkel származó adatok, új fejlődési szintre állította az oktatásirányítás rendszerét is. A rendelkezésre álló információk mennyiségi növekedése szükségképpen kiváltja a tudományosan alátámasztottnak tekinthető tények iránti igényt. A tanulás eredményességének a javítása fontos politikai cél, megnőtt a tétje annak, hogy az iskolák és a pedagógusok milyen tanulásszervezési technológiát követnek. Súlyos kérdéssé vált az, hogy egy adott pedagógiai technológia működik-e vagy sem, illetve milyen körülmények között működik és milyen körülmények között nem. A tényekre alapozott oktatáspolitikák hangsúlyos szerepet kaptak a nemzetközi szakpolitikai diskurzusban. Az OECD 2003-ban önálló programot indított el e témában, s a „tényeken alapuló oktatáspolitikák-kutatás” (Evidence based Policy Research in Education) elnevezésű programon eredményeit tanulmánykötet összegzi.⁷

Az oktatás eredményességének és minőségének jobbítását célzó modern oktatáspolitikának döntően azért van szüksége kutatásra, hogy el tudja dönteni, érdemes-e valamilyen beavatkozást elvégezni vagy sem (azaz a beavatkozás nyomán valóban létrejön-e a kívánt javulás). Ehhez gyakran van szükség oksági összefüggések megállapítására. Ezért az olyan kutatások, amelyek egy-egy beavatkozásról nagy biztonsággal meg tudják mondani azt, hogy annak eredményeképpen a dolgok jobbak lesznek, különösen értékesek. A PISA vizsgálatok ugyancsak előtérbe helyezték a standardizált mérések eredményeire alapozott elemzések alkalmazását és alkalmazhatóságát az oktatáspolitikai döntések során.⁸

A tudományosan igazolt vagy tudományos kutatások által alátámasztott tényekre épülő gyakorlat a minőségbiztosítás legfőbb eszköze. A minőségfogalom strukturálásához járul

⁵ Idézi: Fazekas Károly: Közgazdasági kutatások szerepe az oktatási rendszerek fejlesztésében, MTA Közgazdaságtudományi Intézet, 2011. Budapest. <http://econ.core.hu/file/download/mtdp/MTDP1107.pdf>

⁶ Halász Gábor: Tényekre alapozott oktatáspolitikák és oktatásfejlesztés. In: Pusztai Gabriella – Rébay Magdolna (szerk.): Kié az oktatáskutatás. Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára. Csokonai Könyvkiadó. Debrecen. 2009. 187-191. o..

⁷ Evidence in education: Linking research and policy. OECD, Paris. 2007

http://www.oecd.org/document/56/0,3746,en_21571361_49995565_38796344_1_1_1_1,00.html

⁸ PISA 2009 Results, Vol. IV.: What makes a school successful? Resources, policies and practices. OECD, Paris. 2010

hozzá, ha megkülönböztetjük a bemeneti és a kimeneti tényezők minőségét, illetve az ezekhez kapcsolható minőségbiztosítási eljárásokat, eszközöket, például a tantervi, tankönyvi, tanár-továbbképzési akkreditációs folyamatokat; a továbbtanulási információkat vagy a munka világában való elhelyezkedés sikerességéről kapható visszajelzéseket. A minőségproblematika és a közoktatási értékelési funkció tágabb értelmezése egyúttal az e téren igénybe vett és közreműködő szakértelmek szélesebb körét is említi, összefüggésben azzal, hogy az értékelési és minőséginformációkat is egyre többen igénylik és használják.

E téma az Európai Unió oktatáspolitikájának is fontos elemévé vált.⁹ Az oktatás minősége és a minőségértékelés kérdéskör súlyát jelzi, hogy az Európai Parlament és a Tanács 2001-ben született, átgondolt viták során kiérlelt ajánlása¹⁰ átlátható ágazati minőségértékelési rendszerek működtetését támogatja az EU-tagországok oktatási rendszereiben. Az európai nyitás jelentősen kitágította, egyúttal konkretizálta a minőség fogalmát, amennyiben a köznevelési rendszer értékelésének elemeit rendszerben jelenítette meg, beleértve ebbe a tanulói teljesítményvizsgálatokra, az oktatási statisztikákra és az igazgatási adatokra épülő elemek mellett a folyamatos áttekintésre, megfigyelésre, becslésre épülő minőségértékelési mozzanatokra is. Az oktatás minőségi kritériumai között szerepet kapott az iskola belső világa, küldetése, klímája, azaz a vezetéshez és a szervezeti kultúrához kapcsolható intézményi működés egésze. Az EU-ajánlás hangsúlyozta továbbá, hogy az értékelés az iskolai és rendszerszintű szervezeti tanulás, illetve az önfejlesztés fontos eszköze.¹¹

Magyarország az országos kompetenciamérések törvényi szintű alkalmazásával¹² nemzetközi szinten is a tényekre alapozott oktatásirányítás élvonalához tartozik, s mára elfogadottá vált a mérési rendszer, és általánossá vált a mérési anyagok és eredmények felhasználása is. A kompetenciamérések adatait és eredményeit tíz megadott felhasználási lehetőség közül az intézményvezetők több mint háromnegyede legalább öt módon felhasználja.¹³ Az elmúlt években jelentősen növekedett a közoktatás minőségi, eredményességi és hatékonysági problémáiról szóló tudásunk. A minőségről, hatékonyságról és eredményességről is folyó szakmai diskurzust ösztönözték az e területen zajló elemzések;¹⁴ a 2001-től működő Országos kompetenciamérés, az érettségi vizsga reformja és az intézményi minőségfejlesztési kötelezettség, továbbá a képzési szintek kimeneti eredményességére, kimeneti követelményeire építő, az Európai képesítési keretrendszerhez (EKKR) illeszkedő Nemzeti képesítési keretrendszer (NKKR) munkálatai. Az NKKR ösztönző hatást fejthet ki a magyar minőségpolitikára és eszközeire, illetve ezek fejlesztésére. Így a kimeneti szabályozás egységesítésére, a minőségértékelési és –biztosítási, pályakövetési rendszerek kiépítésére is.¹⁵ Ezen túl – az egész életen át tartó tanulás gyakorlati megvalósulását támogató minőségpolitika keretében – elősegítheti a nem formális és az informális tanulás során

⁹ 2007 tavaszán a német EU elnökség hivatalos programjának a keretén belül „A cselekvést szolgáló: a tényekre épülő oktatáspolitikát szolgáló kutatási stratégiák” (Knowledge for action: Research Strategies for an Evidence-Based Education Policy) Frankfurtban európai szintű szimpózium volt

¹⁰ Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC) <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0001:0010:EN:PDF>

¹¹ Balázi Ildikó – Horváth Zsuzsanna: A közoktatás minősége és eredményessége In: Balázs Éva – Kocsis Mihály – Vágó Irén (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról 2010. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2011

¹² 2011. évi CXCV. Törvény a nemzeti köznevelésről

¹³ Jelentés a magyar közoktatásról 2010., Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2011. Budapest. 9. fejezet

¹⁴ Csapó Benő (2007): Oktatás, oktatástudomány, tanárképzés In Korom Erzsébet (szerk.): Kihívások a XXI. század iskolájában: Összeállítás a Koch Sándor Tudományos Ismeretterjesztő Társulat XLIII. Pedagógiai Nyári Egyetemén elhangzott előadásokból. Koch Sándor Csongrád megyei Tudományos Ismeretterjesztő Társulat, Szeged; Hermann Zoltán (szerk.) (2005): Hatékonysági problémák a közoktatásban. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. <http://www.ofi.hu/tudastar/oktatás-társadalmi/hatekonysagi-problemak;>

¹⁵ Temesi József (szerk.) (2011): Az Országos képesítési keretrendszer kialakítása Magyarországon. Nemzetközi háttér, elvi megfontolások, megvalósítási javaslatok. Szakértői összefoglaló anyag. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. <http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/beliv-okkr-press>

megszerzett tudás és képesség elismertettségéhez szükséges feltételrendszer kialakítását.¹⁶ A magyar minőségpolitikai rendszer eszközeinek döntő többsége jogszabállyal alátámasztott, ami garanciát is jelent a működtetésükre.

Hazánk esetében¹⁷ is több szinten lehet vizsgálni az autonómia kérdéskörét:

- a tantervi-tartalmi autonómia,
- az iskolai döntéshozatal,
- a belső működés,
- a pedagógiai intézkedések,
- a tanítás módszertanának teljes köre,
- az iskolai tankönyvválasztás viszonylatában.

Az Eurydice tematikus tanulmánya jól mutatja, hogy a magyar köznevelés rendszerében lehetősége van az iskoláknak európai mércével nézve is elegendő szabadságra belső-külső pedagógia intézkedései során. Az iskolák az új tartalmi szabályozás keretei között is megjeleníthetik a tanítás során a helyi sajátosságokat, saját kerettantervet akkreditálhatnak, dönthetnek a szabad órakeret felhasználásáról, a tantárgyi órakeret tíz százalékáról, ráadásul a tantervi és más szakmai kérdésekben a jövőben már nem a fenntartó, hanem maga a nevelőtestület dönt.

Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása¹⁸ felhívja a tagállamokat az oktatásban az átlátható minőségértékelő rendszerek támogatására, így fontos feladat az iskolai önértékelés céljának és feltételeinek tisztázása, továbbá annak biztosítása, hogy az önértékelés megközelítése összhangban legyen a szabályozás egyéb formáival, továbbá hangsúlyozza a külső értékelés kidolgozásának, alkalmazásának fontosságát az iskolai önértékelés módszertani támogatása és az iskola külső megítélésének biztosítása céljából, amely a folyamatos fejlődést ösztönzi, és gondoskodik arról, hogy mindez ne egyszerűen csak adminisztratív ellenőrzésekre korlátozódjon. Hazánkban az 1999 óta kezdődött COMENIUS 2000 programnak, illetve az azzal egyidőben kezdődött önfejlesztő iskolai mozgalomnak köszönhetően komoly eredményeket ért el az iskolai belső minőségbiztosítási rendszere. Számos iskola 2004-től rendelkezett megfelelő – sok esetben kiváló – belső minőségbiztosítási programmal, az iskolák jelentős részében ugyanakkor csak formálisan működtek ezek a programok. 2012-ig a törvény is előírta az IMIP-ek szükségességét. Ugyanakkor a külső ellenőrzések rendszere meglehetősen gyenge szakmai alapokon állt, áll jelenleg is. Az állam által működtetett szakfelügyelet felszámolása, majd az a tény, hogy annak a helyére nem épült ki olyan állami, önkormányzati – fenntartói – ellenőrzés, amely a tantervi tartalmak átadását és az oktatás pedagógiai folyamatának minőségét ellenőrizte volna, sajnos egyedi megoldást eredményezett Európában, de nemigen találni máshol sem hasonlót. A 2012-ben hatályba lépett új köznevelési törvény és annak végrehajtási rendeletei teremtik meg a korszerű szaktanácsadói és tanfelügyeleti rendszert, amelyet a mérés-értékelési programok fenntartása támogat majd.

Gyakorlatilag az összes európai ország ugyanazokat a minőségbiztosítással összefüggő fogalmakat használja, és általános tendencia a minőségbiztosítási rendszerek működtetése, jelentőségének növekedése. Az intézményvezetők szinte minden országban fontos szerepet játszanak a minőségbiztosításban. Az intézmények és pedagógusok munkájának ellenőrzése során sok tényezőt vesznek figyelembe az értékelők – ahány európai ország, annyiféle szempontrendszer – az egyes szempontok súlyozása tekintetében ugyanakkor országonként

¹⁶ Derényi András – Tót Éva (2011): Validáció. A hozott tudás elismerése a felsőoktatásban. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. <http://tamop413.ofi.hu/fejlesztes-eredmenyei/validacios-kotet>

¹⁷ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_reports_en.php

¹⁸ Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2001. február 12.) az iskolai oktatás minőségének értékelése terén folytatandó európai együttműködésről (2001/166/EK)

nagyok a különbségek. Az egyes országokban a szakmai ellenőrzésnek, minőségbiztosításnak nagyon eltérő következményei lehetnek, sőt vannak olyan országok is, ahol egyáltalán nincs következménye az értékelésnek. Számos országban – például Nagy-Britanniában – akár a pedagógus állásának megszüntetéséhez is vezethet a rossz értékelés, míg más országok esetében – például Dániában – gyakorlatilag nincs következménye az értékelésnek. Több országban jelentősége van a minősítésnek a pedagóguspályán történő előmenetel szempontjából, míg más országokban csak a pályán töltött évek száma, a végzettség és az esetleges többletmunka alapján differenciálódnak a pedagógusbérek. A legtöbb országban valamilyen módon bevonják az értékelésbe a szülőket, tanulókat, szociális partnereket – ez fontos része a magyar modellnek is. A folyamatos értékelés fontosságával tehát mindenki egyetért; a módszerek, eszközök, értékelést végzők tekintetében ugyanakkor különbségek vannak az egyes országok rendszerei között. Általános tapasztalat, hogy az értékelési rendszerek gyakori hibája a túlzott adminisztráció, ami sokszor eltereli a figyelmet a lényegről, a szakmai munka értékeléséről. Az értékelési rendszereknek – így a magyar rendszernek is – fontos alapelve, hogy a pedagógusok értékeljék saját szakmai munkájukat.

▪ *A köznevelés tartalma*

• **Az oktatás tartalmi követelményeinek, nevelési-oktatási programjainak fejlesztése**

Az oktatás tartalmi és követelménystandardjai szempontjából különösen fontosak azok a nemzetközi és hazai folyamatok, amelyek a 21. század első évtizedének második felében tovább erősödtek, és amelyek az 1990-es években indultak el a fejlett országokban. A rendkívül gyors technológiai változások, a globális demográfiai növekedés (a fejlett világban drámai csökkenés), a gazdasági és társadalmi kihívások, a tanulástudomány fejlődése, a tudáskonceptió megváltozása (a használható és alkalmazható tudás előtérbe kerülése) alapvetően meghatározták a tartalmi fejlesztéseket és a szabályozási környezetet. A tanítás-tanulás tartalmi fejlesztése szempontjából meghatározó az új köznevelési törvényből és a Kormány által jóváhagyott Nemzeti alaptantervből levezethető oktatáspolitikai szándék, hogy a nevelés szerepe hangsúlyosabbá váljon az iskolai gyakorlatban, illetve, hogy a tanulók egyéni szükségleteire fókuszálva egyensúlyba kerüljön a képességek-készségek fejlesztése a műveltségterületi ismeretek elsajátításával.

Ezen tartalmi szabályozók gyakorlatban való alkalmazása csak akkor válhat sikeressé, ha az adaptációt és implementációt módszertani ajánlások, segédanyagok és szaktanácsadói mentorálás támogatja. A bemeneti szabályozás átalakításával párhuzamosan az oktatás tartalmi egységesítése érdekében szükséges olyan tartalmi követelmények meghatározása, fejlesztése, amelyek pedagógiai szakaszhatáronként standardizált módon határozzák meg a korcsoportos tudásszinteket, és egymásra épülve képesek biztosítani, hogy a tanulók minél sikeresebben képesek legyenek megfelelni az érettségi vizsgán a kimeneti követelményeknek.

Az új tartalmi szabályozók a tanulók személyiségének és tudásának komplex fejlesztését helyezik a középpontba, amelynek legeredményesebb eszközét az olyan nevelési-oktatási programok jelentik, amelyek az iskolai életet egészében kezelik, azaz nem kizárólag a tanórákra koncentrálnak, hanem a nevelés –oktatás részének tekintik a tanórán kívül az iskolában eltöltött időt is. Ilyen komplex nevelési-oktatási programok kidolgozása elsősorban azokon a területeken szükséges, amelyek fejlesztése az elmúlt években elmaradt, vagy háttérbe szorult. Az Európai Unió prioritásaival összhangban a fejlesztések elsősorban a természettudományos, műszaki oktatásra, a művészeti nevelésre, a környezeti fenntarthatóság szempontjainak érvényesülésére, és a gyakorlati életre nevelésre irányulnak. A nevelési-oktatási program egy olyan komplex rendszert kínál az iskolai szereplők számára, amely magában foglalja az eredményes bevezetéshez és alkalmazáshoz szükséges támogató

elemeket. Azonban ezen elemek komplexitása miatt szükséges, hogy a bevezetés, az intézményi implementáció folyamatát külső szakmai támogatás kísérje. A szakmai szolgáltatások intézményrendszerének fejlesztése, valamint a szaktanácsadói rendszer egyidejű átalakítása szinergikus hatásaival erősíti ezen célok teljesülését.

- **Az OECD által szervezett PISA vizsgálatok eredményei¹⁹**

Magyarország eredményei a PISA 2000 és 2006 felmérés között nem mutattak változást, a tizenöt éves tanulók természettudományi eszköztudása az OECD-átlaggal megegyezett, matematikai eszköztudása és szövegértési képessége pedig elmaradt attól. Ez az állapot 2009-re megváltozott: a vizsgálat legújabb eredményei szerint a magyar tanulók különféle okokból ugyan, de mindhárom mérési területen elérik az OECD országok átlagát. A magyar matematika-eredmény (490 pont) továbbra sem változott, ám az OECD-átlag 4 pontos csökkenésének köszönhetően ez most átlagosnak számít. Más a helyzet a szövegértés esetében, ahol az OECD-átlag csökkenésével párhuzamosan a magyar eredmény jelentősen, 14 ponttal javult. A hazai eredmények javulásához az is vezetett, hogy az alkalmazás-képes tudás és a szövegértés fogalma bekerült a köztudatba, amit az országos mérési rendszer kiépítése is elmélyített. A viszonylagosan jó átlageredmény és a kifejezetten pozitív olvasási attitűd és szokások mellett a PISA 2009 ismételen felhívta a figyelmet a magyar oktatási rendszer egyik igen súlyos problémájára. Magyarországon a tanulók szociális, gazdasági és kulturális helyzete erősen összefügg a tanulók eredményeivel. A PISA 2009 nemzetközi mérés²⁰ szerint a PISA ESCS-indexének (Economic, Social and Cultural Status) hatása az OECD-országokban átlagosan 38 pont, addig Magyarországon ennél szignifikánsan magasabb: 48 pont. Az index magyarázó ereje pedig az OECD-országok közül Magyarországon a legmagasabb: 26%, szemben az OECD-átlag 14%-kal.

Magyarország tizenöt éves tanulóinak digitális szövegértési eredménye – szemben a nyomtatott szövegértési teszten nyújtott teljesítményükkel – nem éri el a résztvevő OECD-országok átlagát. Az átlag alatti országos eredmény képességszintek szerinti eloszlása szintén nem olyan előnyös, mint amilyen a nyomtatott szövegértéssel kapcsolatban tapasztalható volt: a minimumszintet el nem érő leszakadó rétegek aránya nagyobb. A digitális szövegértés terén a nyomtatott teszteken látottakhoz képest Magyarországon nagyok a tanulók közötti teljesítménykülönbségek. Ezt magyarázza és árnyalja is az a tény, hogy a magyar tanulók szociális, kulturális és gazdasági családi körülményei erősen befolyásolják várható eredményüket. Ez valamivel kisebb mértékben igaz volt a nyomtatott szövegértési eredményekre is, és – részben talán a digitális szövegértés fejlesztésével kapcsolatos eszközigény anyagi terhei miatt – fokozottan igaz a digitális szövegértésre.

Az Európai Unió Oktatás és képzés 2020 stratégiájának²¹ célkitűzése, hogy 2020-ra az olvasás, a matematika és a természettudományok terén gyengén teljesítő 15 évesek arányát európai szinten 15 % alá kell csökkenteni. A PISA 2009 felmérés szerint az uniós átlag az olvasási készségek terén gyengén teljesítők esetében 19,6% (Magyarország: 17,7 %), a matematikában gyengén teljesítők esetében az EU átlag 22,2% (Magyarország: 21,2%). A

¹⁹ A Köznevelés-fejlesztési stratégia 2013. novemberben elkészült változata még nem hivatkozik – nem is hivatkozhatott – a 2012-es PISA-mérés eredményeire. A legfrissebb PISA-vizsgálat eredményeit a társadalmi egyeztetés során építjük be a Köznevelés-fejlesztési stratégiába.

²⁰ Balácsi Ildikó, Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó: *PISA 2009 Összefoglaló jelentés – Szövegértés tíz év távlatában*. Oktatási Hivatal, Budapest, 2010
PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II). OECD Publishing, Paris.

²¹ A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről („Oktatás és képzés 2020”) (2009/C 119/02)

természettudományok terén gyengén teljesítők arányát illetően Magyarország a PISA 2009 szerint elérte a 15%-os uniós célkitűzést, míg az uniós átlag 17,7% (Függelék: 10. táblázat).

2. táblázat: A PISA-vizsgálatokban a szövegértésben 1. és az alatti szinten teljesítők aránya (%)
Forrás: Teaching 16able16 gin Europe: Contexts, Policies and Practices; EACEA 2011.

<i>Vizsgálat éve</i>	<i>EU országok átlaga</i>	<i>Magyarország</i>
2000	19,4	22,7
2003	19,8	20,5
2006	23,0	20,6
2009	19,6	17,6

- **Az IEA által szervezett PIRLS és TIMSS vizsgálatok eredményei**

A 4. évfolyamos magyar tanulók a szövegértésre koncentráló PIRLS vizsgálatban elért eredményei összességében jónak minősíthetők, annak ellenére, hogy a szövegértés-mérésben 12 ponttal gyengébben szerepeltek, mint 2006-ban. A magyar tanulók 539 képességpontos átlageredménye a PIRLS-skálaátlagnál magasabb, ugyanakkor a részt vevő országok eredményeivel összevetve Magyarország a középmezőnyben helyezkedik el, az eredménye alapján a 13–22. helyet foglalja el, az ebben az intervallumban található országok tanulóinak átlageredménye a magyar tanulókéétól szignifikánsan nem különbözik. Idetartozik Hollandia, Csehország, Svédország, Olaszország, Németország, Izrael, Portugália, Szlovákia és Bulgária.

A TIMSS-vizsgálat közel húsz éve a negyedik és nyolcadik évfolyamon vizsgálja a tanulók tudását. A hagyományosan jól teljesítő magyar tanulók továbbra is a résztvevő országok átlaga felett teljesítettek. A magyar tanulók 2011-es adatait vizsgálva azt láthatjuk, hogy a 2007-es és 1995-ös eredményekhez képest nem volt statisztikailag értékelhető változás az eredményükben, a 2003-as mérésben részt vevő negyedikesekhez képest azonban gyengébb teljesítményt nyújtottak. Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a magyar negyedikesek matematikaeredménye (515 pont) magasabb a TIMSS-skálaátlagnál. Így noha a nemzetközi mezőnyben Magyarország nem tartozik a legjobban szereplő országok közé, eredménye jónak mondható. A korábbi ciklusaiban a 8. évfolyamos magyar tanulók eredményei a legjobbak közé tartoztak. Különösképpen igaz volt ez a természettudományra, amelyben a domináns távol-keleti országok után a magyar tanulók tudása az egyik legjobb volt az európai országok között. A TIMSS-vizsgálatban 2011-ben tanulóink eredménye matematikából 12, természettudományból 17 ponttal gyengült. A magyar tanulók eredménye azonban továbbra sem mondható rossznak, hiszen tudásuk matematikából az Egyesült Államok, Anglia, Szlovénia, természettudományból Anglia, Egyesült Államok, Ausztrália, 8. évfolyamos tanulóival egyenértékű, és jobb, mint például a svéd és a norvég tanulóké. Tény azonban, hogy a matematikai átlagpontoszám már nem szignifikánsan jobb a TIMSS- átlagnál, és a természettudományban elért 2011-es pontszám szignifikánsan alacsonyabb minden korábbi, 8. évfolyamon mért adatnál.

- **Országos kompetenciamérések**

Az eddigi országos jelentések alapján elmondható, hogy az átlageredmények illeszkednek a korábbi években ugyanazonokon az évfolyamokon mért eredményekhez. Az adatok a köznevelés teljesítményének időbeli alakulásában nem tanúskodnak szignifikáns változásról. Számottevő különbségek nem tapasztalhatók az egyes évek között, enyhe ingadozásokat láthatunk mindössze a szövegértés és a matematika területén is, amelyek évfolyamonként különböző irányban mutatnak kismértékű eltérést. A különbségek értéke akár pozitív akár negatív irányban a skála értékeihez képest oly kicsinyek, hogy azokkal sem a fejlődésre sem a teljesítményromlásra vonatkozó következtetéseket nem lehet érvényesen alátámasztani.

3. táblázat: A kompetenciamérési átlageredmények néhány évre visszamenőleg
Forrás: Országos kompetenciamérés 2012 – Országos jelentés

Év	matematika	szövegértés
<i>6. évfolyam</i>		
2008	1500	1500
2009	1484	1489
2010	1498	1483
2011	1486	1465
2012	1489	1472
<i>8. évfolyam</i>		
2008	1601	1579
2009	1605	1564
2010	1622	1583
2011	1601	1577
2012	1612	1567
<i>10. évfolyam</i>		
2008	1648	1609
2009	1618	1615
2010	1613	1620
2011	1635	1617
2012	1632	1603

Az Országos kompetenciamérés²² eredményeiből az is kiderül, hogy a szocio-kulturális háttér és a teljesítmény közötti kapcsolat a 6. és 8. évfolyamos tanulók esetében nem függ a település típusától, azaz az azonos CSH-indexű (családiháttér-index) tanulók hasonló eredményt érnek el attól függetlenül, hogy az iskolájuk Budapesten, megyeszékhelyen, városban vagy községben található-e. Ez arra enged következtetni, hogy a különböző településtípusokon tanulók eredményeiben tapasztalható meglehetősen nagy különbségeket szinte teljes egészében megmagyarázza a településtípusok eltérő szociális szerkezete. Másrészt az is látható, hogy a CSH-index és a teljesítmény közötti kapcsolat jellemzői szinte egyáltalán nem változnak a 6., 8. és 10. évfolyam között, mind a CSH-index hatása, mind a magyarázó ereje hasonló a három évfolyamon. A 6. évfolyam végére kialakulnak tehát a különböző szociális-kulturális háttérrel rendelkező tanulók közötti teljesítménykülönbségek, és a továbbiakban sem képes az iskolarendszer mérsékelni azokat.

- **A felnőttoktatásban és felnőttképzésben résztvevők aránya**

A felnőttkori tanulást a köznevelési rendszer alapozza meg. Azok tudják felnőttként is képezni, továbbképezni magukat, akik az alapfokú és a középfokú iskolában elsajátították az önálló tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákat. A felnőtt tanulás kultúrája összefügg továbbá a fenntartható tanulási motivációval, amit az iskolai tanulással kapcsolatos elemi élmények – siker- és kudarcélmények – drámai módon meghatároznak. Az EU oktatási és képzési mutatói között kulcsindikátor a felnőttkori tanulásban résztvevők aránya. Magyarország ezen indikátor tekintetében a leggyengébb teljesítményű tagállamok közé tartozik.

²² Balázi Ildikó, Lak Ágnes Rozina, Szabó Vilmos, Vadász Csaba: *Országos kompetenciamérés 2012 – Országos jelentés.* Oktatási Hivatal, Budapest, 2013

Az Európai Unió legutóbbi 2012. évi Oktatás és Képzés Monitorjához kapcsolódó országelemzés²³ néhány fontos következtetése Magyarország tekintetében:

- A negyedik osztályosoknak kevesebb, mint a fele (42.9%) használ számítógépet az iskolában, szemben a 60,7%-os EU átlaggal. Ugyanakkor a 16–74 év közötti korosztályban a számítógépet komplex módon használók aránya meghaladja az EU átlagot.
- Magyarországon az EU átlaghoz képest kevesen szereznek természettudományi, matematikai és műszaki felsőfokú végzettséget.
- 2006 és 2011 között 3%-kal (43%-ról 40%-ra) csökkent azoknak az aránya, akik úgy hiszik magukról, hogy az önálló gazdasági vállalkozás indításához szükséges tudással és képességekkel rendelkeznek. Ezzel Magyarország 2011-ben az EU átlag alá került (az EU átlag 2011-ben 43%).
- Alsó középfokon (általános iskola (7–8 évfolyamok) a tanított idegen nyelvek száma átlagosan 1, ezzel Magyarország az angol nyelvű európai országokkal (Nagy-Britannia és Írország) együtt Európában a legutolsó helyen áll.
- Az oktatásra, köznevelésre fordított közkiadások aránya a GDP egészében alacsonyabb, mint az EU átlag (2009-ben 5.12% szemben az 5.41%-os EU átlaggal), és valamennyivel csökkent 2006 és 2011 között.

Az Európai Unió Oktatás és képzés 2020 stratégiájának²⁴ egyik kiemelt célkitűzése a kreativitás és innováció fejlesztése. A kreativitás az innováció elsődleges forrása, amelyet pedig a fenntartható gazdasági fejlődés és a társadalmi jólét megteremtésének egyik fő hajtóerejeként ismernek el. A kreativitás és az innováció döntő tényező a vállalkozásfejlesztés szempontjából és kulcsfontosságú ahhoz, hogy Európa nemzetközi szinten versenyképes legyen. A pedagógusoknak rendkívül fontos szerepük van abban, hogy ápolják és támogassák minden egyes gyermek kreativitásának kiteljesedését. Az oktatási intézményekben ösztönző munkakörnyezet biztosításával elő kell mozdítani a tanulók kreativitását, innovációs és vállalkozói szellemét. Ennek érdekében maguknak az iskoláknak is kreatív, dinamikus, a világgal való együttműködésre és partnerségre nyitott helyekké kell válniuk, amelyek ösztönzik a belső és a külső értékelés kultúráját. E tekintetben úgy tűnik, hogy a személyre szabottabb, tanulóközpontú, a különféle tanulók – köztük a különleges tehetséggel rendelkezők – igényeihez és képességeihez igazított oktatási megközelítések különösen eredményesek a kreativitás elősegítése szempontjából, és a fokozottan gyakorlati vagy művészi irányultságú tanulók motivációját és önbizalmát.

- **Az iskolai testnevelés és sport a népegészségügy szempontjából**

A fizikai (mozgásos) aktivitás a legtöbb ember számára valamilyen rendszeres testmozgáshoz köthető, sportjellegű tevékenységet jelent. Kutatások sora igazolja a megfelelő gyakorisággal és szakszerűséggel végzett fizikai aktivitás egészségmegőrző, betegségmegelőző szerepét. Bizonyos krónikus betegségek kialakulásának valószínűségét jelentősen növeli az egészségre ártalmas rizikófaktorok megléte. Ide sorolható a rendszeres fizikai aktivitás hiánya, az inaktív, ülő életmód. A diákok rendszeres fizikai aktivitásával, mozgásmagatartásával kapcsolatban az elmúlt évek kutatási eredményei egyre kedvezőtlenebb képet mutatnak. A nemzetközi ajánlásokat figyelembe véve a magyar fiataloknak csak igen kis hányada (kevesebb, mint 20%-a) mozog eleget, azaz naponta legalább egy órát minimum közepes intenzitással. A fizikailag passzív szabadidős tevékenységekre jóval több időt áldoznak a fiatalok, mint a mozgásra. Hétköznapokon a diákoknak közel 60%-a naponta legalább 2 órán

²³ A Bizottság munkadokumentuma, Gondoljuk újra az oktatást: Országelemzések I. rész SWD (2012) 377 final

²⁴ A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről („Oktatás és képzés 2020”) (2009/C 119/02)

át néz tévét, míg a hét végén ez tízből nyolc tanulóra jellemző (Halmai, R. és Németh, Á., 2011). Ebben a korosztályban a napi tévézés ajánlott maximuma 2 óra (AAP, 2001). Az eredmények azt mutatják, hogy a serdülőkorúak nagyon jelentős hányada Európa-szerte – így hazánkban is – a kívánatosnál jóval kevesebb időt fordít megfelelő fizikai aktivitásra, ugyanakkor a passzív szabadidős tevékenységek aránytalanul nagy részét töltik ki napjaiknak.

A rendszeres fizikai aktivitás lehetőségét minél fiatalabb életkorban biztosítani kell a gyermekek számára, hiszen az optimális biológiai fejlődéshez elengedhetetlen a megfelelő szintű és minőségű testmozgás. Az egészségmagatartás pozitív irányú befolyásolásának leghatékonyabb módja pedig nem más, mint a tudatos tervszerű és szakszerű nevelési hatásrendszer. A felnőttkori aktivitási hajlandóság növelése érdekében a köznevelési rendszernek, a testmozgáson keresztüli komplex, egészségközpontú személyiségfejlesztés révén kell letennie azokat az alapokat, amelyekre felnőttként építeni lehet. Ebben a feladatban az óvoda és az iskola szerepe kulcsfontosságú: az intézményi komplex mozgásprogramok mind az óvoda, mind az iskola esetében több olyan területre fókuszálhatnak, amelyek lényeges növekedést képesek indukálni a gyermekek aktivitási szintjében. Így elmondhatjuk, hogy a felnőttkori fizikai aktivitási szintek növelésének –és ennek következményeként a felnőtt lakosság egészségi állapotának javulása- érdekében az iskolai, óvodai környezetnek minden lehetséges eszközt meg kell ragadnia, hogy a gyermek, a tanuló növelje jártasságát saját egészségének javítása érdekében, képességet szerezzen az egészséges életvitel fenntartására és a változó környezethez való alkalmazkodásra, kialakulhasson egy egészségtudatos, jövőorientált, aktív magatartás.

▪ *A pedagógusokat érintő tendenciák*

Az OECD által közölt tényadatok is igazolják, hogy a tanulók teljesítményét meghatározó egyik elsődleges tényező a tanítás és a tanulás minősége. A tanárok tudása, készségei és elkötelezettsége, valamint az iskolavezetés színvonala játsszák a legfontosabb szerepet az eredményes oktatásban.

A pedagógusok napjainkban soha nem látott és gyorsan változó kihívásokkal szembesülnek. Az Európai Unió kiemelt fontosságúnak tartja a pedagógusok és az iskolavezetők képzésének fejlesztését, és a folyamatos szakmai fejlődés lehetőségének biztosítását, a pedagógus hivatás megbecsültségének növelését, a pálya vonzóvá tételét és a pályakezdő pedagógusok szakmai beilleszkedésének strukturált támogatását. Ennek érdekében az Európai Uniónak a 21. század kihívásaira felkészítő iskolai oktatásról szóló, 2008-ban elfogadott együttműködési programja²⁵ felkéri a tagállamokat, hogy vizsgálják felül a pedagógusokkal kapcsolatos munkaerő-felvételi, -elhelyezkedési, -megtartási és mobilitási szakpolitikáikat az iskolai oktatás minőségére tett hatásuk maximalizálásának érdekében.

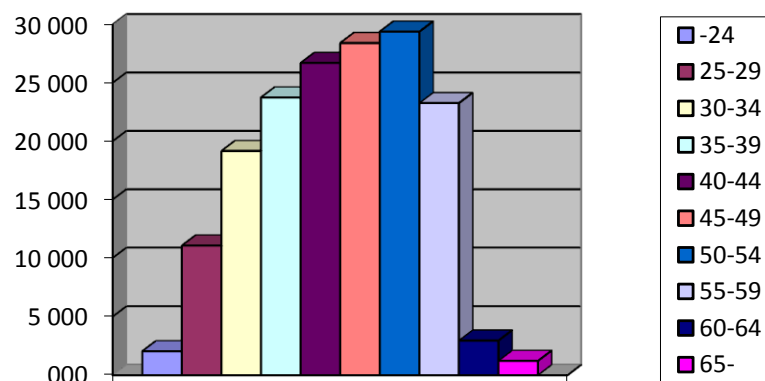
• **A pedagógusok munkaerő-piaci helyzete**

A közoktatásban dolgozó pedagógusok száma a 2003/2004-es tanévtől kezdődően folyamatosan és jelentős mértékben csökkent, nyolc év alatt mintegy 19 ezer fővel. Ezzel párhuzamosan az iskoláskorú gyermekek száma is csökkent. 2009-es adatokat tekintve a pedagógus/gyermek, tanuló arány az európai átlagnak megfelelően alakult. Más országokkal összehasonlítva ugyanakkor fel kell hívni a figyelmet arra, hogy Magyarországon a pedagógusoknak számos olyan nem tanítási tevékenységet kell ellátniuk, amelyeket más országokban jellemzően nem ők látnak el. Egy 2010-es kutatás szerint a pedagógusok

²⁵ Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által elfogadott következtetések (2008. november 21.) a fiatalok felkészítése a XXI. századra: az iskolák területén folyó európai együttműködési programjáról (2008/C 319/08)

egyharmada számára több helyen problémát jelent a pedagógusmunkát segítő alkalmazottak hiánya.²⁶ Bár a pedagógushiány jelen van egyes területeken a magyar iskolákban, annak mértéke korántsem olyan magas, mint egyes európai országokban, összességében – egyelőre – nem lehet pedagógushiányról beszélni a hazai közoktatási rendszerben. Bizonyos területeken, bizonyos térségekben és képzési formákban azonban hosszabb távon ez a probléma előtérbe került (ének-zene oktatás, szakoktatók, természettudományos tantárgyak) amire mind a pedagógusképzésnek, mind pedig a pedagógus továbbképzésnek időben fel kell készülnie.²⁷

A fejlett országokkal összevetve nemcsak létszámában, hanem összetételében is kissé eltér a hazai pedagógustársadalom. Bár szinte minden országra jellemző a pálya elnőiesedése, hazánkban más országokhoz viszonyítva még nagyobb arányban dolgoznak nők a pályán, mint férfiak. A TALIS-kutatásban résztvevő országokban az ISCED 2 szinten (alsó középfokon) tanítók 70%-a nő, ez az arány Magyarországon 77%. A pedagógusok életkor szerinti összetétele tovább tolódott az idősebb pedagógusok irányába. Nemcsak hazai probléma azonban a pedagógusok előregedése. A TALIS-kutatás arra is rámutatott, hogy a tanárok többsége 40 év feletti. Kétszer annyian vannak az 50 év feletti tanárok, mint a 30 év alattiak. Vagyis a legtöbb országban hamarosan tanárhiánnyal kell számolni. Magyarország adatai megfelelnek a TALIS átlagnak, a tanárok 12%-a 30 év alatti és 28%-uk 50 év feletti.²⁸



2. diagram: Pedagógusok életkor szerinti megoszlása (forrás: KIR)

A megyei fejlesztési tervek alapján megállapítható, hogy jelentős területi eltérések mutatkoznak mind országos, mind települési szinten.

Az utóbbi évek nemzetközi kutatásainak (OECD-TALIS, McKinsey-jelentés²⁹) és tudományos munkáinak (pl.: Fenton Whelan: Lessons Learned³⁰) eredménye szerint az oktatási rendszerek sikeressége elsősorban a pedagógusokon múlik. A magyar oktatási rendszer eredményessége szempontjából kulcsfontosságú, hogy a pedagógushivatást a legrátermettebb, legtehetségesebb emberek válasszák, a már gyakorló eredményes pedagógusok pedig pályán maradjanak. Ezen problémák kezelésében komoly áttörést vetít előre a 2013. szeptember 1-jétől kezdődően bevezetett az új pedagógus előmeneteli rendszer, életpálya.

²⁶ Pedagógus 2010. Pedagógusok időmérleg vizsgálata. TÁRKI-Tudok Zrt.

²⁷ Jelentés a közoktatásról 2010, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Pedagógusok c. fejezet

²⁸ TALIS Összefoglaló jelentés az OECD nemzetközi tanárkutatás első eredményeiről, Pedagógusok az oktatás kulcsszereplői, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, 2009.

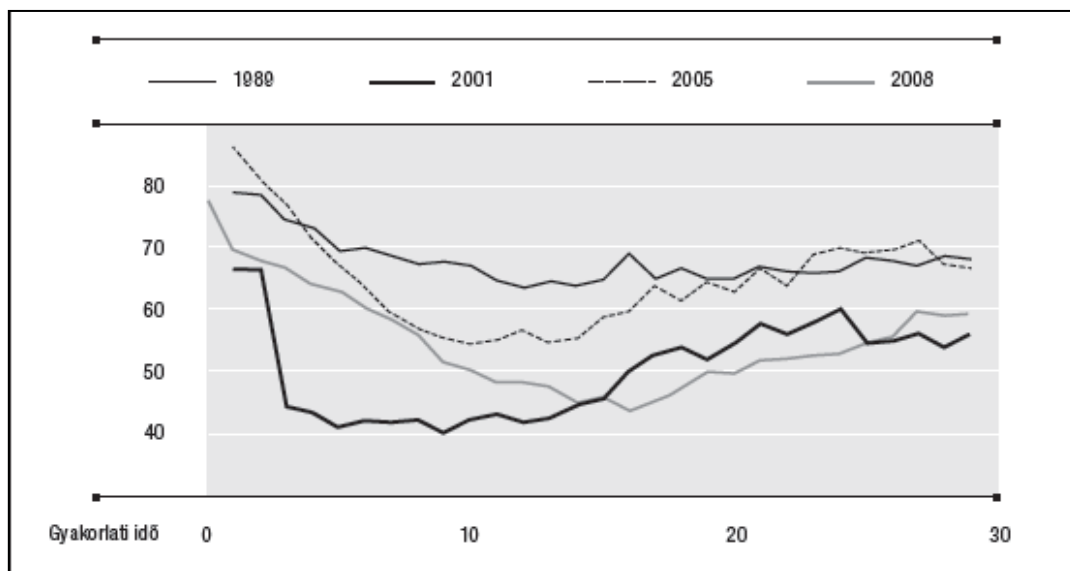
²⁹ McKinsey and Company: „How the world’s best performing school systems come out on top”. 2007.

³⁰ Fenton Whelan: Lessons Learned, How Good Policies Produce Better Schools. 2009.

Ugyanakkor hazai elemzések³¹ a 2000-es évek eleji adatokat felhasználva kimutatták, hogy a tanári pályát nem a legjobb képességű továbbtanulók választják, sőt a felsőfokú tanulmányok befejezésekor és az azt követő 5. és 6. évben is nem csak a legjobb képességű diplomásokat találjuk nagyobb valószínűséggel a tanári pályán.³² Ezen súlyos problémák kezelésére a Kormány elindította a Klebelsberg Ösztöndíj Programot, melynek sikeressége is alátámasztja, hogy nagy számban jó eredményeket elért középiskolások jelentkeztek pedagógusképző intézményekbe. A program alapján, annak folytatásával lehet hosszú távon biztosítani a tehetséges fiatalok pedagógus pályára vonzását. A felsőfokú tanulmányok sikeres befejezése után az előmeneteli rendszer garantál számukra kiszámítható elhelyezkedést és előmeneteli rendszert.

Az Országgyűlés döntését követően 2013 szeptemberében elindult az előmeneteli rendszer, mely lehetővé teszi a pedagógusok munkaerő-piaci helyzetének, szakmai és társadalmi megbecsültségének látványos javulását.

Az alábbi grafikon a tanárok keresetének változtatását mutatja be az egyéb diplomások keresetének arányában, ami – főleg a 2001-es adatokat tekintve – a pedagógusok alacsony szintű társadalmi és főként anyagi elismerésének a fenti kutatási eredményekkel való összefüggését támasztja alá.

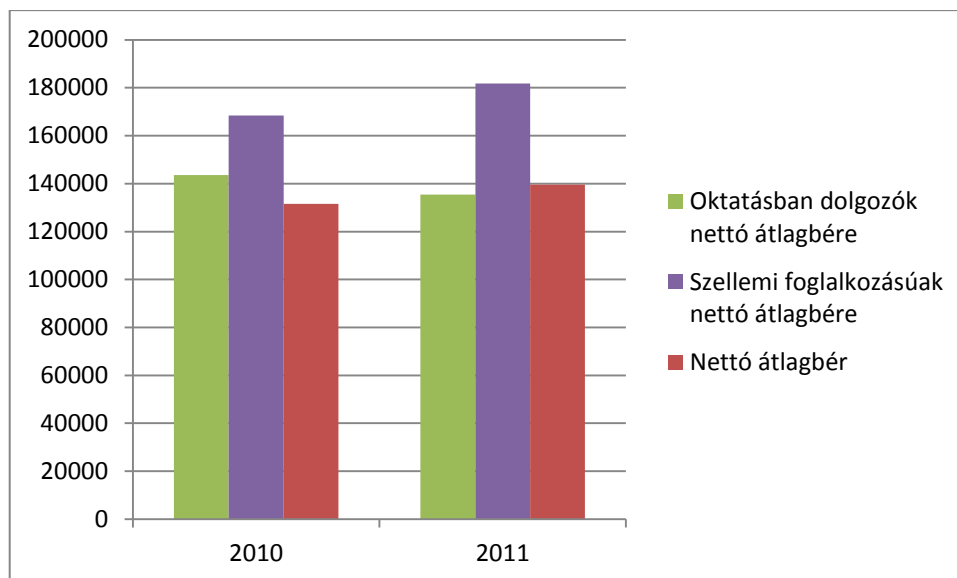


3. diagram: A tanárok átlagos keresete az egyéb diplomás keresetek arányában
Forrás: Varga: A tanárok foglalkoztatása és bérezése – hazai és nemzetközi kitekintés

A helyzet 2013-igsem változott, ugyanis a köznevelésben dolgozók fizetése hosszú ideje egyáltalán nem növekedett, a közalkalmazottak 13. havi illetményének megvonásával 2009-ben radikálisan csökkent. Ugyanakkor hangsúlyozni szükséges azt a nemzetgazdaság egészét érintő kormányzati döntést, amely alapján az összes pedagógus munkakörben foglalkoztatott részére 2013. szeptember 1-jétől bevezetésre került az új előmeneteli rendszerhez kapcsolódó, az addiginál lényegesen magasabb béreket biztosító bértábla.

³¹ Varga: Kiből lesz ma tanár? A tanári pálya választásának empirikus elemzése. Közgazdasági Szemle, július–augusztus. 2007.

³² Varga: A tanárok foglalkoztatása és bérezése – hazai és nemzetközi kitekintés In Sági (szerk.): *Erők és eredők* Budapest, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, 2011.



4. diagram: Pedagógusok átlagbérének alakulása (Forrás: KSH, MTI)

A pedagógusok fizetését a közszférában korábban a közalkalmazotti bértábla szerint állapították meg egy olyan rendszerben, ahol a bérek csak a végzettségtől és a pályán töltött időtől függtek, kevéssé befolyásolták a pedagógusi fizetéseket olyan egyéb tényezők, mint a nehezebb munkakörülmények, vagy éppen az adott pedagógus szakmai, pedagógiai eredményei. 2013. szeptember 1-től a kormányzati erőfeszítések eredményeként a szakmai előmenetelre alapuló új előmeneteli rendszer került bevezetésre.

- **Pedagógusbérek**

Az Európában dolgozó pedagógusok jövedelme az adatok alapján emelkedett az elmúlt évtizedben, bizonyos esetekben több mint 40%-kal. A jövedelmek emelése azonban nem minden esetben elégséges a pedagógus bérek vásárlóerejének fenntartásához, mivel a megélhetési költségek ennél is gyorsabban növekednek.

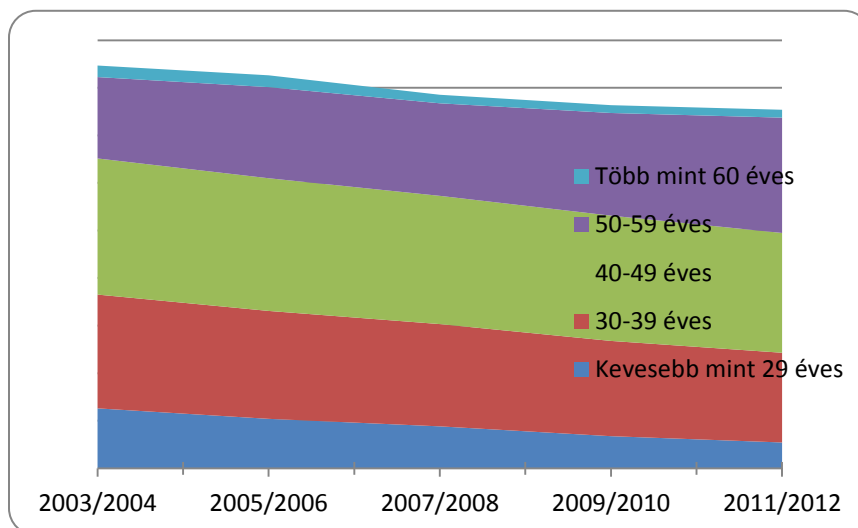
Az egy tanulóra jutó oktatási költségek legnagyobb részét a pedagógus bérek teszik ki. 2000 és 2010 között az elérhető adatokkal rendelkező országokban a pedagógusbérek egy tanulóra jutó költsége átlagosan egyharmaddal nőtt az alapfokú oktatásban, és egynegyeddel az alsó- és középfokú oktatásban. Ezt az alábbi két tényező változásai befolyásolták: a pedagógusfizetések és a becsült osztálylétszám. 2000 és 2010 között azokban az országokban, amelyekben mindkét évre vonatkozóan rendelkezésre állnak adatok, a pedagógusbérek az alapfokú oktatásban átlagosan mintegy 16%-kal, az alsó középfokú oktatásban pedig 14%-kal nőttek, míg a becsült osztálylétszám az alapfokú oktatásban átlagosan 14%-kal, az alsó középfokú oktatásban pedig 7%-kal csökkent.³³

Hazánk a pedagógusbérek tekintetében az OECD országok körében az utolsó előtti helyen áll: a pedagógusbérek mértéke az OECD országok átlagának mintegy harmadára tehető csak. Ez önmagában jelentősen visszavetheti az oktatás eredményességének növelésében bizakodók elvárásait és sürgetővé teszik hazánkban a pedagógus életpálya rövid időn belüli és teljes körű bevezetését. Magyarországon 2002-2003-ban bevezetett általános központi béremelés hatása már 2009-re erodálódott³⁴. A pályakezdők, a 10 év gyakorlattal rendelkezők és a bértábla tetején állók egyaránt a legalulfizetettebb foglalkozási kategóriába tartoznak az OECD

³³ Education at Glance 2012 B7 jelű mutató

³⁴ Education at Glance 2012 D.3.2. tábla

államokban, ami indokolttá teszi a teljes pedagógus előmeneteli rendszer és az új bérezési rendszer bevezetését, aminek együtt kell járnia egy jelentős központi béremeléssel.^{35 36} Magyarországon a pedagógus előmeneteli rendszer részeként erre került sor.



5. diagram: A pedagógusok kor szerinti megoszlása

Forrás: KIR-STAT a02t61 tábla

- **A pályakezdők mentorálása**

Az Európai Unió is elismeri,³⁷ hogy a pályakezdő pedagógusoknak az diploma megszerzése utáni első munkahelye különös jelentőséggel bír a motiváció, a teljesítmény és a szakmai fejlődés szempontjából. Előfordulhat, hogy a frissen végzett tanárok nehezen alkalmazkodnak a valós iskolai helyzetekhez, és nehézségeik vannak az alapképzés során tanult alkalmazásokkor. Igen nagy számban hagyják el végül a tanári pályát, amiért nagy árat fizetnek mind saját maguk, mind a társadalom. Számos nemzeti és nemzetközi kutatás azt bizonyítja azonban, hogy a kezdő tanárokat támogató strukturált programokkal visszaszorítható ez a jelenség. E programok a pályára visszatérő tanárok számára is előnyösek lehetnek.

Az elmúlt évek során egyre gyakoribb a pedagóguspályát választó pályakezdők támogatása. Míg a 2002/03. tanévben mindössze 14 országban volt elérhető hivatalos, központilag szabályozott támogatás, a 2010/11. tanévben 21 ország számolt be arról, hogy bevezettek központilag szabályozott támogató intézkedéseket (például mentorálás, tanácsadás, értékelés és hospitálás) a kezdő pedagógusok részére. Ezen felül a folyamatos szakmai továbbképzés egyre nagyobb jelentőséggel bír. A 2002/03-as tanévben a pedagógusoknak az európai országok mintegy felében lehetőségük nyílt folyamatos szakmai továbbképzési tevékenységekben részt venniük; ma ez szakmai kötelelességként jelenik meg 26 országban vagy régióban. Magyarországon a 2013. szeptember 1-jén bevezetett új pedagógus előmeneteli rendszer keretében a pályakezdő pedagógusok rendszerbe építetten mentori segítséget kapnak pályájuk első két/négy évében.

A Klebelsberg állami felsőoktatási ösztöndíj bevezetése 2013-tól kezdve bizonyítja a kormányzat szándékát a pedagógushiany csökkentésére és a tehetséges tanulók pedagóguspályára vonzására. Az ösztöndíjprogram keretében a pedagógusképzésbe, azon belül a természettudományos képzésbe jelentkező, és jó tanulmányi teljesítményt mutató

³⁵ Education at Glance 2012 D.3.1. tábla

³⁶ <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/oecd-eag-2012-en.pdf>

³⁷ A Tanács 2009. november 26-i következtetései a tanárok és az iskolavezetők szakmai fejlődéséről (2009/C 302/04)

hallgatók számára kiemelt ösztöndíj kerül majd folyósításra. Az ösztöndíjjal együtt jár, hogy a tanulmányok befejezése után a hallgatónak vállalnia kell az állami intézményfenntartó központ által felkínált állást, ami segítheti a pedagógushiányban szenvedő települések iskoláinak fiatal pedagógusokkal történő ellátását, valamint ösztönözheti a sikeres középiskolai tanulók pedagóguspályára vonzását.

Mivel a pedagógusokkal szembeni elvárások egyre nagyobbak, és szerepük is egyre összetettebbé válik, a pedagógusok számára teljes pályafutásuk alatt, de különösen a munkába állásuk első szakaszában hatékony személyes és szakmai támogatást szükséges biztosítani.

A tanárok és az iskolavezetők szakmai fejlődéséről szóló uniós dokumentum célként fogalmazza meg, hogy

- minden frissen végzett tanár elegendő és tényleges támogatásban és iránymutatásban részesüljön a pályafutása első éveiben;
 - az országok támogassanak egy olyan reflektív megközelítést, amely mind a frissen végzett, mind a tapasztaltabb tanárokat munkájuk folyamatos, egyéni és kollektív értékelésére ösztönzi;
 - valamennyi tanár kapjon rendszeres visszajelzést a teljesítményéről, valamint segítséget ahhoz, hogy megállapítsa, mire van szüksége a szakmai fejlődéséhez és ahhoz, hogy összeállítson egy tervet ezen igények kielégítésére;
 - a visszajelzések fényében megfelelő lehetőségeket biztosítsanak a gyakorló tanárok számára ahhoz, hogy egész pályafutásuk alatt frissítsék, továbbfejlesszék és bővítsék kompetenciáikat, erre bátorítást és lehetőséget kapjanak;
 - a tanárok szakmai továbbképzési programjai relevánsak és az igényekhez igazodók legyenek, ténylegesen a gyakorlatban gyökerezzenek és minőségük biztosított legyen;
 - a tanárok és az iskolavezetők bátorítást és módot kapjanak arra, hogy kihasználják a nemzeti és nemzetközi szintű cserék és mobilitási programok és hálózatok kínálta lehetőségeket;
 - a tanárokat és az iskolavezetőket ösztönözzék arra és tegyék lehetővé számukra, hogy magasabb szintű szakmai képzésben és továbbképzésben vegyenek részt, működjenek közre a pedagógiai kutatásokban, továbbá aknázzák ki a más szakmai területek által a tudásuk elmélyítésére kínált lehetőségeket;
 - önértékelés és/vagy külső értékelés alapján rendszeresen tekintsék át a tanárok egyéni továbbképzési igényeit, és biztosítsanak megfelelő lehetőségeket az ezen szükségletek kielégítését célzó folyamatos szakmai továbbképzésre, ezáltal kedvező hatást gyakorolva a tanulók tanulási eredményeire.
- **A pedagógus-továbbképzési rendszer helyzete**

A köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény 62. §-ának (2) bekezdése alapján „a pedagógus hétévenként legalább egy alkalommal – jogszabályban meghatározottak szerint – továbbképzésben vesz részt.”

A pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról, valamint a továbbképzésben résztvevők juttatásairól és kedvezményeiről szóló 277/1997. (XII. 22.) Kormányrendelet *(továbbiakban: Kormányrendelet)* 4.§ (1) bekezdése szerint:

„A továbbképzés azoknak az ismereteknek és készségeknek a megújítására, bővítésére, fejlesztésére szolgál, amelyekre szükség van a nevelő és oktató munka keretében a gyermekekkel, tanulókkal való közvetlen foglalkozás megtartásához, a közoktatási intézmény tevékenységének megszervezéséhez, a pedagógiai szakszolgálatok és a pedagógiai-szakmai szolgáltatások ellátásához, a vizsgarendszer működtetéséhez, a mérési, értékelési feladatok, a

közoktatási intézményirányítási, vezetési feladatainak ellátásához. A továbbképzés felkészíthet a szakvizsga követelményeire is.”

Ha a pedagógus a nevelő és oktató munkáját több mint hét éve ugyanazzal az iskolai végzettséggel és szakképzettséggel látja el, a Kormányrendeletben meghatározott kedvezményekre, juttatásokra akkor tarthat igényt, ha olyan továbbképzésben vesz részt, amely hozzájárul az adott pedagógus szakképzettséghez kapcsolódó alapképzésben megszerzett ismeretek és jártasság megújításához, kiegészítéséhez (a továbbiakban: szakmai megújító képzés). E rendelkezést alkalmazni kell akkor is, ha a szakmai megújító képzésben való részvétel óta legalább tíz év eltelt. A kedvezmények, támogatások igénybe vehetők a szakmai megújító képzés teljesítése utáni továbbképzésben való részvétel esetén. E bekezdésben foglaltakat alkalmazni kell akkor is, ha a pedagógus teljesítményértékelése alapján a munkáltató szükségesnek tartja, hogy az érintett pedagógus szakmai megújító képzésben vegyen részt.

Az elmúlt 10 év közoktatás-fejlesztési programjaihoz kapcsolódó pedagógus továbbképzések tartalmi fejlesztése a megváltozott pedagógus szerepre való felkészítés támogatására irányult. Elsősorban a pedagógusok módszertani kultúrájának megújítását, azt a pedagógiai szemléletváltást célozták, hogy a tanítási-tanulási folyamatban, az osztálytermi gyakorlatban az egyoldalú ismeretátadó tanári pedagógiai szerepről a tanulók komplex személyiségfejlesztésére, differenciált egyéni tanulási szükségleteinek kielégítésére helyeződjön a hangsúly.

A felsőoktatási intézmények pedagógus-továbbképzésben játszott szerepe az utóbbi évtizedben jelentősen átalakult, amelyben részben a bolognai képzési rendszerre való áttérésnek is szerepe volt. A felsőoktatási intézmények megváltozott szerepéhez hozzájárult az is, hogy a 2000-es évek második felében a továbbképzésekre igénybe vehető központi, normatív támogatások jelentős mértékben csökkentek, illetve a HEFOP és TÁMOP programok keretében szervezett továbbképzések jellemzően nem a felsőoktatás intézményrendszerében, hanem piaci szereplők közreműködésével kerültek megvalósításra. A pedagógusképzést segítő régiós együttműködések kialakítását célozta az a TÁMOP program, amely 2009–2011 között került megvalósításra. A 4.1.2. kiemelt program fókuszában a pedagógusképző intézmények regionális és szolgáltató kutatóközpontjainak kialakítása, hálózati együttműködése, továbbá az együttműködés révén országos szolgáltató- és kutatóhálózat kialakítása állt.³⁸

A 2011 decemberében megjelent köznevelési törvény, valamint annak koncepciója mentén 2012-ben keletkezett új tartalmi szabályozók (Nemzeti alaptanterv, kerettantervek) egyfelől szükségessé teszik a korábban kifejlesztett pedagógus-továbbképzési tartalmak felülvizsgálatát, azok illesztését az új jogszabályok és tartalmi szabályozók által támasztott követelményekhez, másrészt új képzési hiányterületekre világítottak rá. Emellett az új köznevelési törvényben lefektetett pedagógus-életpálya modell szakmai előmeneteli rendszere életre hívta azt a fejlesztési igényt, hogy a pedagógus továbbképzések magasabb szinten támogassák a pedagógusok tantárgyi műveltségterületi szakmai fejlődését is – nem elhanyagolva a módszertani fejlesztést sem – annak érdekében, hogy a pedagógusok a szakmai kritériumoknak is magas szinten megfelelően, minél hamarabb teljesíteni tudják a minősítési követelményeket.

³⁸ A regionális együttműködésről, ezen belül a dél-dunántúli régió munkájáról lásd Huszár Zsuzsanna: Pedagógusképzést segítő hálózatok és szerepük a pedagógiai munka fejlesztésében. In: Kocsis-Sági (szerk): Pedagógusok a pályán. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet

- **A pedagógiai szakmai munka értékelése, szaktanácsadás helyzete**

A nemzetközi szakértői elemzések személyre szabott, gyakorlatorientált szaktanácsadási rendszer bevezetését, illetve fenntartását is javasolják a pályán levő pedagógusok rátermettségének javítása érdekében. Ez egyéni szinten nem csak a minőségértékelést és a visszacsatolást, hanem az ehhez kapcsolódó szakmai továbbfejlődési javaslatok megvalósítását is jelenti, amely területek és funkciók a jól működő (sikeres) oktatási rendszerekben intenzív kapcsolatban állnak egymással. Ennek során először a szaktanácsadók feltárják a pedagógiai munka erősségeit és gyengeségeit, majd megfelelő szakmai továbbfejlesztési javaslatokat tesznek annak érdekében, hogy a kívánt részterületeken megfelelő javulás álljon elő a pedagógus munkájában. E rendszerekben tehát a pedagógiai munka értékelésének eredményeképpen az adott oktatási helyzethez és az adott pedagógushoz adaptált, személyre szóló fejlesztési tervek születnek.

Az OECD TALIS nemzetközi tanár-kutatás eredményei szerint Magyarországon alig néhány pedagógus maradt ki a szakmai értékelés valamilyen formájából, - viszont külső pedagógiai értékelés egyáltalán nem működik mintegy két és fél évtizede – és megállapítható, hogy a magyar pedagógusok összességében pozitívan viszonyulnak pedagógiai munkájuk értékeléséhez. Ugyanakkor az értékelés jelenleg megmarad az iskola keretei között, tipikus módja az általuk saját maguk számára kidolgozott belső teljesítményértékelési folyamatok működtetése. Legsúlyosabb problémaként azonosíthatjuk, hogy ezen folyamatokba ritkán vonnak be külső szakembert, aki a pedagógusok értékelését objektív módon képes látni, fejlesztési problémákat objektív módon tudja azonosítani, főként attól tartva, hogy a kívülről érkező szakember közreműködése inkább minősítő jellegű lesz, és kevésbé támogató, fejlesztő célú. Ez a félelem vélhetően az 1985-ben megszüntetett szakfelügyeleti rendszerhez kötődő negatív emlékekhez, illetve ahhoz köthető, hogy az azóta eltelt két évtizedben a pedagógusok „elszoktak” szakmai munkájuk külső értékelésétől.

A szakmai szolgáltatási rendszer meggyengülésének, a külső értékelés esetlegessé válásának másik következménye, hogy összerosódtak az iskolák körül lévő különböző külső szakemberek feladatkörei, ezért kiemelkedően fontos olyan fejlesztések indítása, amelyben világossá válik az iskolák és a pedagógusok számára, hogy a szaktanácsadó alapvető feladata az ő szakmai támogatásuk, fejlesztő célú segítségük, melynek egyik eszköze a fejlesztő értékelés. A szakmai támogató rendszernek viszont összhangban kell állnia a pedagógusok előmeneteli rendszerével, illetve a minősítési követelményekkel, hiszen a fejlesztés és támogatás célja, hogy a pedagógusok minél teljesebb mértékben, minél hamarabb teljesíteni tudják azokat a mesterségbeli tudásszinteket, amelyek szükségesek az előrejutásukhoz és pedagógiai teljesítményük elismeréséhez.

A pedagógusok és a nevelési-oktatási intézmények külső szakmai értékelésének hiányából adódó problémákat az oktatásirányítás is felismerte. Ennek eredményeképpen emelték törvényre a pedagógiai munka központi szakmai szempontok alapján való értékelését és a szakmai továbbfejlődés támogatását együttes formában ellátni hivatott pedagógiai szakmai szolgáltatások bevezetését, hasonlóan a fejlett világ legtöbb oktatási rendszeréhez hasonlóan.³⁹

³⁹ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről: 19. § (1) A nevelési-oktatási intézmények, pedagógiai szakszolgálati intézmények és fenntartóik, valamint a pedagógusok munkáját, továbbá a tanulói érdekvédelemmel összefüggő tevékenységet pedagógiai-szakmai szolgáltatások segítik. (2) Pedagógiai-szakmai szolgáltatás: *a) a pedagógiai értékelés, b) a szaktanácsadás, tantárgygyondozás, c) a pedagógiai tájékoztatás, d) a tanügy-igazgatási szolgáltatás, e) a pedagógusok képzésének, továbbképzésének és önképzésének segítése, szervezése, f) a tanulmányi, sport- és tehetséggondozó versenyek szervezése, összehangolása, g) tanuló-tájékoztató, -tanácsadó szolgálat. [...]* (4) A pedagógiai-szakmai szolgáltatások az oktatásért felelős miniszter szakmai irányítása mellett láthatók el. (Kiemelés a szerzőktől)

- **Az OECD által szervezett TALIS vizsgálat eredményei**

Összességében a TALIS-vizsgálat közvetlen összefüggést mutatott ki a pozitív iskolai légkör, a pedagógusok szakmai meggyőződése, együttműködése, a pedagógiai munkával való elégedettség, a szakmai fejlődés és a különféle tanítási technikák között. Figyelemre méltó, hogy az egyéni különbségek e tényezők mindegyikében nagyobbak, mint akár az iskolák, akár az országok közötti különbségek. Magyarország e tényezők szinte mindegyike szempontjából a nemzetközi középmezőnyben helyezkedik el, de ez azt is jelenti, hogy számos területen jelentős javulásra van szükség. Az egész iskolára, az egész oktatási rendszerre ható formális beavatkozások helyett csak a pedagógusok egyénre szabott, fejlesztő szakmai támogatása lehet hatékony.

Az iskolai és a pedagógusi munka értékelése, az ezekről való visszajelzések:

- A pedagógusi munka értékelésének rendszere alapvető szerepet játszik a pedagógusok hivatásbeli továbbfejlődésében és általában az iskolai munka eredményességében.

A pedagógusok szakmai továbbfejlődése, továbbképzése:

- Három területen érzik úgy a pedagógusok, hogy szakmai fejlődésükhöz nagyobb mértékben lenne szükség továbbképzésre: a speciális tanulási igényű tanulók oktatása; a tanulók viselkedési és fegyelmezési problémái megoldásának technikái, valamint a tanításhoz szükséges számítógépes ismeretek.
- A magyarországi pedagógusok a szakmai fejlesztési igényeik kielégítetlenségének fő okaként a nemzetközi átlaghoz képest gyakrabban említik a munkáltatói támogatás hiányát, illetve azt, hogy a képzés számukra túl drága.

A tanítással kapcsolatos attitűdök és a tanítási gyakorlat:

- Nemzetközi szinten a „direkt tudásátadás” konzervatív szemléletmódjánál erőteljesebben érvényesül a pedagógusok a „konstruktivista” beállítódás, amely szerint a tanulók nem passzív befogadói a tudásanyagoknak, hanem aktív résztvevői a tudás elérése folyamatának. Magyarország ebből a szempontból a nemzetközi értékek közepe táján helyezkedik el.
- A pedagógusok közötti együttműködés formáira Magyarországon inkább a „csere és koordináció” jellemzi. Ez a típus a tanítási segédanyagok cseréjét, az ezekről való diskurzust tantestületi megbeszéléseken, csoportmegbeszéléseken, a konferenciákon való részvételt, a közös standardok kialakítását foglalja magába.
- Kevésbé jellemző a magyar pedagógusokra a hivatásbeli együttműködés, azaz a teammunkában tanítás, egymás óráinak látogatása, az, hogy visszajelzéseket adnak egymásnak a tapasztalatról, a házi feladatokat koordinálják az egyes osztályokban és évfolyamokon, és elkötelezik magukat közös hivatásbeli tanulási aktivitások iránt.

Iskolavezetés

- Magyarországon az 5–8. évfolyamokat tanító iskolákban az igazgatói magatartás jellemzően szakmai irányító típusú, de a TALIS-átlagnál jobban jelen vannak a bürokratikus vezetés sajátosságai is.
- A magyar iskolaigazgatóknak a szakmai felügyelettel és a pedagógusok szakmai ellenőrzésével kapcsolatos szerepfelfogása független a preferált vezetési stílusuktól.
- A szakmai irányító típusú vezetők mellett a pedagógusok között jobb az együttműködés, gyakoribb a teammunka, mint a bürokratikus típusú vezetők mellett.
- A magyar iskolaigazgatók a TALIS-országok átlagánál nagyobb arányban számoltak be arról, hogyha új pedagógus lép be az iskolába, akkor annak át kell esnie formális betanítási vagy indukciós időszakon. Ugyanakkor az ehhez nyújtott mentorálás nem annyira a tanítás hatékony módszereibe való beavatást, mint inkább az iskola munkamenetébe történő beillesztést szolgálja.

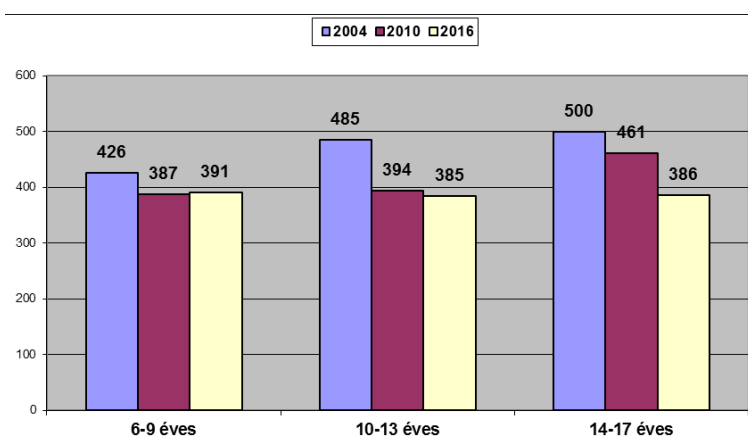
- *Változások az oktatásban résztvevők összetételében, a köznevelés méltányossága*

Az Európa 2020 stratégia egyik célkitűzése, hogy 2020-ra a korai iskolaelhagyók aránya uniós szinten 10%-ra vagy az alá csökkenjen.⁴⁰ A Magyar Kormány az uniós célhoz kapcsolódó nemzeti célként azt vállalta, hogy 2020-ra a korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon 10%-ra csökken. A 2011-es adatok szerint Magyarország jobban állt, mint az EU átlag (11,2% a 13,5%-os EU átlaghoz képest).

Ugyanakkor nyugtalanító, hogy a korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon az utóbbi másfél évben stagnál (Függelék: 11. táblázat).

- **A köznevelésben résztvevőket érintő demográfiai tendenciák**

Társadalmunkban az iskoláskorú népesség száma is tartósan csökkent az elmúlt időkben (**Hiba! A hivatkozási forrás nem található.** diagram). A csökkenő tendencia az általános iskolás korosztályoknál mára már kevésbé jelentkezik, ugyanakkor a középiskolás korosztály létszáma a következő néhány évben drasztikusan, egy hatodával csökken.



6. diagram: Három iskolai korosztály létszáma (tényadat és becslés, 1000 fő)⁴¹

A fent bemutatott demográfiai adatokból az következik, hogy tervezési időszakban stagnáló, vagy fokozatosan szűkülő pedagógus-létszámmal célszerű számolni. Ez az időszak kedvezhet a pedagógusok minőségi szelekciónak, valamint a felkészültségük, munkájuk színvonalával, eredményességének értékelésével, szakmai előmenetelének biztosításával kapcsolatos fejlesztések elindításának és megvalósításának.

Az oktatás helyzetét alapvetően meghatározza az egyes korosztályok létszáma és összetétele: a gyereklétszám gyors és nagymértékű változása nem teszi lehetővé a kapacitások optimális kihasználtságát és a rendszerek működtetését. Magyarországon az elmúlt évtizedben a korosztályok száma különösen gyorsan változott. A hatvanas évek demográfiai apályát követően a hetvenes évek közepén igen nagy létszámú korosztályok születtek. A demográfiai csúcs tanulói a közoktatásból már kikerültek az elmúlt évtizedben, az általános iskolákban – 1993 óta pedig a középfokú oktatásban is – egyre kevesebben tanulnak.⁴²

⁴⁰ Azaz a 18–24 éves korosztályon belül azok aránya, akik legfeljebb alsó középfokú végzettséggel rendelkeznek és oktatásban, képzésben nem részesülnek.

⁴¹ Forrás: Jelentés a magyar közoktatásról 2010

⁴² Sipos Béla (2005): Verseny a felsőoktatásban – verseny a forrásokért és a hallgatókért. T048581 számú OTKA kutatás – elhangzott a II. Felsőoktatási Marketing Konferencián, Pécsen

- **Egyre korábbi életkorban kezdődik az intézményes nevelés-oktatás**

A kora gyermekkori nevelést és gondozást is vizsgáló OECD mutatóból⁴³ kitűnik, hogy az OECD országok jelentős ütemben haladnak előre az intézményes nevelésnek a legfiatalabbakra való kiterjesztésében. A kisgyermekkori nevelés bővítése egyre nagyobb hangsúlyt kapott az OECD tagállamok oktatáspolitikájában az elmúlt években. A mindkét évre vonatkozóan adatokkal rendelkező OECD-országokban a kisgyermekkori nevelési programokba beíratott 3 évesek aránya 2005 és 2010 között átlagosan 64%-ról 69%-ra, a 4 éveseké pedig 77%-ról 81%-ra nőtt. Az OECD-országokban a 4 évesek több mint háromnegyede vesz részt intézményes óvodai nevelésben, az OECD-országok zömében pedig a legtöbb gyermek számára már jóval 5 éves kora előtt megkezdődik az intézményes nevelés.

A kutatási eredmények szerint az óvodai nevelésben való részvétel a későbbiekben jobb iskolai teljesítményt eredményez, ezért az intézményes óvodai nevelés teljes körű kiterjesztését legalább 4 éves kortól az európai tagállamok az esélyteremtés egyik legfontosabb oktatáspolitikai eszközének tartják (Függelék: 12. táblázat).⁴⁴

Hazánk esetében a korai gyermekkori nevelésbe-oktatásba történő bevonás tekintetében kedvezőek a mutatók, hiszen a négy éves gyermekek korosztálya vonatkozásában az első harmad végén állunk. Ez a mutató 2014. szeptember 1-ével a három éves kortól bevezetésre kerülő kötelező óvodáztatással tovább fog növekedni és elérheti a 95%-ot is. Szintén kedvező az egy óvodapedagógusra jutó gyermekek számának aránya, hiszen az átlagosnál alacsonyabb csoportlétszámok garantálhatják a minőségi nevelést, a kora gyermekkori védő-óvó-fejlesztő ellátások magas színvonalát.

- **Az alacsony iskolai végzettségűek számának emelkedése**

Aggodalomra ad okot azon 15–29 év közöttiek számának növekedése, akik nem dolgoznak, ugyanakkor sem oktatásban, sem szakképzésben nem vesznek részt (az ún. NEET-csoport); arányuk ugyanis 2010-ben több évnyi csökkenést követően 16%-ra ugrott az OECD-országokban.⁴⁵ Bár e populáció nagyságát számtalan tényező befolyásolhatja, valószínűnek látszik, hogy a fenti csoport arányának növekedése számos OECD-országban a globális válság eredményeként a fiatalokra nehezedő sajátos megpróbáltatásokat tükrözi. Az OECD foglalkoztatási kilátások 2012-es kiadásának adataiból kiderül, hogy a fiatalok munkanélkülisége több OECD-országban is riasztó szintet ért el. Az országoknak ezért meg kell vizsgálniuk azokat a lehetséges intézkedéseket, amelyek elősegítik e kritikusan fontos korcsoport eredményes bevonását a szakképzésbe, illetve a foglalkoztatásba. Ilyen intézkedések lehetnek például a szakképzési és egyéb képzési programok, valamint a nem formális oktatási és képzési lehetőségek.

4. táblázat: Pályakezdő munkanélküliek aránya a munkanélküliek között Magyarországon (2012) a pályakezdők aránya szerinti sorrendben (Forrás: NFSZ)

<i>megye</i>	<i>pályakezdő munkanélküliek száma</i>	<i>munkanélküliek száma</i>	<i>pályakezdők aránya</i>
Szabolcs-Sz.-B.	8 156	59 187	13,8%
Tolna	1 826	14 145	12,9%
Bács-Kiskun	4 008	31 515	12,7%
Borsod-A.-Z.	8 301	66 599	12,5%

⁴³ Education at Glance 2012 C2 jelű mutató

⁴⁴ Id az Oktatás és képzés 2020 stratégiában (2009/C 119/02) kitűzött uniós szintű célt: 2020-ig a 4 éves kor és a kötelező általános iskolai oktatásba lépési életkor közötti gyermekek legalább 95 %-ának részt kell vennie a kisgyermekkori nevelésben.

⁴⁵ Education at Glance 2012 C5 jelű mutató

<i>megye</i>	<i>pályakezdő munkanélküliek száma</i>	<i>munkanélküliek száma</i>	<i>pályakezdők aránya</i>
Hajdú-Bihar	5 790	46 759	12,4%
Csongrád	2 608	21 370	12,2%
Jász-Nk.-Szolnok	3 374	28 318	11,9%
Békés	2 935	25 108	11,7%
Heves	2 367	20 751	11,4%
Baranya	3 182	28 522	11,2%
Országosan	61 454	559 102	11,0%
Vas	875	8 012	10,9%
Nógrád	2 131	19 560	10,9%
Fejér	2 310	21 226	10,9%
Somogy	2 633	24 682	10,7%
Veszprém	1 589	15 695	10,1%
Komárom-E.	1 230	13 252	9,3%
Zala	1 342	15 100	8,9%
Győr-M.-Sopron	894	10 313	8,7%
Pest	3 038	40 659	7,5%
Budapest	2 868	48 332	5,9%

A NEET csoport tagjainak szükséglete igen eltérő, s ez különböző típusú – részben foglalkoztatáspolitikai, részben oktatáspolitikai – intézkedéseket követel.

- **A WHO által szervezett HBSC kutatás eredményei**

A köznevelési rendszerben tanuló iskoláskorú fiatalok egészségmagatartása meghatározó szempont egyrészt a közvetlen iskolai teljesítmény és magaviselet, másrészt a későbbiekben a gazdasági- és munkaerőpiaci előnyök vonatkozásában. A serdülő fiatalok egészségének és életmódjának vizsgálata négyévenként történik meg az Országos Gyermekegészségügyi Intézet lebonyolításával. Az országosan reprezentatív mintán lezajló kutatás 5., 7., 9., és 11. évfolyamos tanulók egészségmagatartását vizsgálja. A kutatási jelentés kitér a tanulók életmódját és egészségét befolyásoló szokásokra, a szubjektív egészségi állapotra, az azokat befolyásoló egyéni és környezeti tényezőkre. A legutóbbi, 2010-es adatokra vonatkozó kutatási jelentés a következő alábbi problémákat jelöli meg a 2006-os értékekkel történő összehasonlításban.

„Az adatokból az az általános jelenség rajzolódik ki, hogy a rizikómagatartások gyakorisága ugrásszerűen növekedik a 7. és a 9. évfolyam között (más mutatókban, például a szubjektív jóllét mutatóiban is megfigyeltünk hasonló, negatív irányú mintázatot.) Az iskolaváltás időszakát jellemző kedvezőtlen egészségmagatartás és életmódbeli változások további vizsgálatokat igényelnek [...]”... „Nem kielégítő a magyar fiatalok fizikai aktivitása. E téren az iskolai testnevelés fizikai körülményeire, a szervezett sportfoglalkozások és a mindenki számára elérhető szabadidősport-lehetőségek megteremtésére fordított erőfeszítéseket növelni kell, és tovább fejleszteni a szabadidő életkornak megfelelő, tartalmas eltöltésének megszervezését. Az előző négy év adataihoz képest a fiatalok tévézésre fordított idő-aránya hasonlóan magas, a számítógép előtt töltött idő növekedett, miközben a testmozgás rendszeressége és a ráfordított idő mennyisége nem változott jelentősen. A fizikai aktivitás csökkenésén túl ezek az eszközök hatást gyakorolnak a serdülők értékrendjére, testképére. Ajánlatos volna egyrészt olyan pszichoszociális intervenciós programok alkalmazása,

amelyek kialakítják e médiumok tudatos „fogyasztásának” kultúráját, másrészt a passzív szabadidős tevékenységek ellensúlyozására növelik az egyedül vagy közösen végezhető fizikai aktivitás népszerűségét. Hangsúlyozzuk, hogy a hazai egészségfejlesztő stratégiák, programok hatékonyabbá válása csak akkor lehetséges, ha a koncepció és a tényleges tevékenység kidolgozásakor figyelembe veszik, hogy az adott egészséget befolyásoló magatartásforma nem izoláltan létezik, hanem az életmód részeként, melyben a különféle viselkedéses, szociális és egyéni tényezők bonyolult kölcsönhatásban állnak egymással. A szociokulturális beágyazottság és a megelőzés elméleti megalapozása a sikeres prevenciók tevékenység alapelvei közé tartozik (NATION és mtsai, 2003).[...]”... „A Nemzeti Alaptantervre épülő iskolai kerettantervek nagy hangsúlyt helyeznek az egészségnevelésre, a környezeti nevelésre és a tudatos fogyasztóvá nevelésre. Kulcskérdés azonban a pedagógus felkészültsége, szemlélete, motivációja, valamint az iskola maga. „Iskola” alatt itt azt a tárgyi és mentális környezetet értjük, amely naponta mintát, értéket és szabályokat közvetít a tanulóknak, szabályozza napirendjüket, a munka, a szabadidő és a pihenés arányait. Mindez az elhangzott szónál és átadott ismeretnél intenzívebb hatást gyakorol a diákokra.”

▪ *Főbb szakpolitikai kezdeményezések és reformok*

• **Kezdeményezések és intézkedések az alapkészségek szintjének emelésére**

Az első PISA eredmények hatására Magyarországon is megélénkült a vita az oktatásnak az alapvető eszköztudások, kulcskompetenciák, „kulturális készségek” fejlesztésével kapcsolatos feladatairól. Az ezt követő oktatási reformok középpontjában a készségek és kompetenciák fejlesztése állt minden oktatási szinten. E reformok során a Nemzeti alaptantervbe – annak 2007-es módosítása során – beépültek az Európai Unió által az LLL folyamatokhoz és a munka világában történő sikeres boldoguláshoz szükségesnek tartott, és a tagállamok számára 2006-ban ajánlásban közzétett kulcskompetenciák. Az első PISA mérés megszervezése előtt már elindultak az országos kompetenciamérés munkálatai, folyamatos fejlesztések alapján 2001-től évente működik az országos kompetenciamérés, amely kötelező a hatodik, nyolcadik, tizedik évfolyamos tanulók részére. Sajnálatos módon a folyamatos fejlesztésből kimaradt a szociális és állampolgári kompetencia mérésére alkalmas eszköz készítése, annak ellenére, hogy európai uniós szinten okoz gondot az inaktív életvitelből és helytelen táplálkozási szokásokból fakadó egészségügyi mutatók kedvezőtlen alakulása. A NAT és a mérések fejlesztése mellett a tananyag és tantervfejlesztés, továbbá a pedagógiai rendszerek fejlesztése kapott meghatározó szerepet, támogatva ezzel az iskolák munkáját az EU kulcskompetenciák fejlesztése terén. Ezzel egyidejűleg átalakításra került a pedagógusképzés és a pedagógus-továbbképzés is. E reformok eredményei tükröződnek a PISA 2009 eredményekben, elsősorban a szövegértés és a természettudományos alpműveltség területén. A fejlesztések eredményei az országos kompetenciamérésekben is összetett változásokat, egyes pontokon javuló eredményeket is mutatnak, miközben állandósulni látszik bizonyos szakképzésben részt vevő tanulócsoportok leszakadása. Ez utóbbit az iskola-előkészítő nevelés, valamint az általános iskolai minőségi neveléshez- oktatáshoz való egyenlő hozzáférés javítása szolgálja.

A 3 éves kortól kötelező óvodáztatás, ha az együtt jár a magas minőségű intézményi ellátás megerősítésével, a várakozások szerint javítani fogja a hátrányos helyzetű gyermekek beiskolázási esélyeit, és csökkentheti a korai szelekciót.

Az iskolák közötti igen jelentős településkörnyezeti és társadalmi háttérbeli különbségek mérséklésére Magyarország több intézkedést vezetett be. Ezek különösen a többszörösen hátrányos helyzetű területekre és célcsoportokra összpontosultak, amelyekben a roma

lakosság felülreprezentált. Az állami intézményfenntartó központ megjelenése várhatóan az egyik leghatékonyabb eszköz e téren.

Magyarország átfogó, a képességfejlesztést középpontba helyező oktatáspolitikára törekszik, amelynek eszközei közé tartozik a munkaerőpiacon szükséges kompetencia igények felmérése és előrejelzése. Ez a rendszer országos szinten fejlesztés alatt áll, különböző ágazatokat és oktatási szinteket érint. Sőt, a végzetek elhelyezkedésének nyomon követésén, valamint a hosszú távú munkaerő-piaci prognózisokon alapuló képességszükségleteket figyelembe veszik az államilag finanszírozott felsőoktatási helyek tervezésénél is.

A szakképzésben is több reformot hajtottak végre az elmúlt évtizedben, amelyek megerősítették a kompetenciaalapú képzést.

- **Kezdeményezések és intézkedések a nyitott és rugalmas tanulás ösztönzésére**

2012 júliusában fogadta el a Kormány a Nemzeti Képesítési Keretrendszeréről szóló Korm. határozatot. A kormányhatározat magában foglalja a 8 szintű komprehenzív nemzeti képesítési szinteket és kategóriákat (ismeretek, készségek, attitűdök és autonómia/felelősség). Hiányzik még a képesítések nemzeti szintű megfeleltetése és a nemzeti képesítési keretrendszer viszonyítása az Európai Képesítési Keretrendszerhez.

A folyamatban lévő szakképzési reform a tanulószereződéses gyakorlati rendszert erősíti, amelytől elvárás, hogy a gyakorlatorientált szakképzés munkaerő-piaci elismertsége nőni fog.

Az oktatás minőségét erősen befolyásolja a pedagógus munkaerő minősége. A magyarországi pedagógusok bérezése nem megfelelő sem abszolút értelemben, sem pedig más hasonló képzettségi szintű munkaerőhöz képest, továbbá nemzetközi összehasonlításban is. Ezen felül kevésbé ösztönzik a pedagógusokat továbbképzésben való részvételre, olyan új tanítási módszerek alkalmazására, amelyekkel a taníthatóság szempontjából problémás tanulók szükségleteihez tudnának igazodni. A tanulók személyre szabott támogatása különösen fontos lenne azokban az iskolákban, amelyekben magas a hátrányos helyzetű tanulók aránya, s ezt támogatni kellene olyan mechanizmusokkal, amelyek a pedagógusokra irányulnak (tanfelügyelet és mentorálás, módszertani támogatás).

Az elmúlt 6 évben erős, bár egyenetlen fejlesztés történt az iskolák IKT-eszközökkel való ellátása terén. Ennek eredményeképpen jelentősen nőtt az IKT-eszközök használata a tanításban, és ez hozzájárult a tanulók infokommunikációs készségeinek fejlődéséhez.

A korábbi és a jövőbeni IKT fejlesztések minél nagyobb hatásokkal történő hasznosulásához szükség van a pedagógusok módszertani kultúrájának fejlesztésére, az IKT eszközök kihasználtságának növelésére, a köznevelési intézmények rendelkezésére álló módszertani tudás és digitális tartalom növelésére, azaz hogy az IKT eszközök és módszerek megjelenjenek a kerettantervi előírásoknak megfelelően a különböző tanórákon. Az innováció és az információs és kommunikációs technológiák (IKT) használatba vétele két jelentős elemét képezi a gazdasági növekedésre és a foglalkoztatásra irányuló, megújult lisszaboni stratégiának. Az IKT meghatározó szerepet játszik az európai gazdaság termelékenységének alakulásában, valamint a nagy tudást igénylő termékek és szolgáltatások fejlesztésében. A 21. században a sikeres gazdasági és társadalmi fejlődéshez elengedhetetlen, hogy a modern infokommunikációs eszközök a mindennapi és az üzleti élet szerves részévé váljanak, valamint, hogy az állampolgárok készség szinten tudják azokat kezelni, ezekhez a köznevelés rendszerén keresztül vezet az út.

- **Intézkedések és kezdeményezések a finanszírozás konszolidálására, partnerségek létrehozására**

A köznevelés rendszerében és az iskolai rendszerű szakképzésben az állam átvállalja a megyei köznevelés-fejlesztési tervekkel összhangban működő köznevelési intézményekben foglalkoztatott pedagógusok és nevelő-oktató munkát segítők munkabéret és azok járulékait, de a köznevelési feladatokhoz szükséges működtetői feladatok finanszírozásának felelősségét a helyi önkormányzatokra hagyja azokban az esetekben, ahol a települési önkormányzat a törvény szerinti működtetői pozícióban maradt, azzal, hogy az iskolarendszerű szakképzés működtetői feladatai az államhoz kerültek. Ott viszont, ahol a település átadta az államnak a működtetői feladatokat is, ott az állam lett 2013. január 1-jétől kezdve a finanszírozó, azonban az állam által meghatározott havi hozzájárulás mértékét az érintett önkormányzatoknak havonta be kell fizetniük az állami intézményfenntartó központ számlájára.

A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara jelentős szereplőjévé vált a szakképzési feladatellátásnak. A kamarák kiemelt szerepet kaptak a tanítási tartalom meghatározásában, a szakképzési kerettantervek és a szakmai és vizsgakövetelmények elkészítésében, tartalmuk meghatározásában, az Országos Képzési Jegyzék felülvizsgálatában és regionális szinten az ágazati képzési keretszámok meghatározásában és a szakmai vizsga szervezésében, valamint meghatározó tényezővé léptek elő a megyei szakképzési tervek tartalmának meghatározása terén is.

A tankötelezettség leszállítása 18 évről az európai átlaghoz közel eső 16 évre és a szakiskolai közismereti képzési idő lerövidítése, a szakképzésen belül a kulcskompetenciák és közismereti tudástartalmak elsajátítására szánt idő lerövidítése az oktatási folyamat során nagy odafigyelést és az eredményesség folyamatos értékelését igényli az eredmények további javítása érdekében. Szükséges, hogy javítsa az állam az alsó középfokú (ISCED 2) oktatás által kibocsátott tanulók tudásának minőségét ahhoz, hogy a középfokú iskolai rendszerű szakképzésben és szakiskolai képzésben résztvevők megfelelő bemeneti tudással rendelkezzenek a közismereti tartalmak átadására fordított csökkentett időkeretben.

Célzott állami intézkedések (pl. hatékonyabb felzárkóztatás, egyéni tanulásirányítás, szociális támogatások rendszere, mentorálás, tutorálás, a speciális szakképző iskolák és Híd programokat indító iskolák kiemelt szakmai támogatása) szükségesek ahhoz, hogy a szakiskolai képzésben megelőzzék a korai lemorzsolódást. Ezen felül szükség van arra, hogy a szakképzés felkészítse a tanulókat a munkaerő-piaci részvételre, beleértve a munkavállaláshoz szükséges ismereteket és kulcskompetenciákat is.

- **Intézkedések és kezdeményezések az óvodai és iskolai egészségfejlesztés témakörében**

Az óvodai nevelés 2012-ben elfogadott új országos alapprogramjában átfogó területként jelentkezik az egészségfejlesztés, amelynek részeként a program „Mozgás” fejezete gyökeresen átalakult, megújult: a testmozgás komplex személyiségfejlesztésben betöltött szerepe hangsúlyossá vált. Lényeges, hogy a programot a jövőben olyan fejlesztések támogassák, amelyek a gyermekek életkori jellemzőihez igazodó intézményi programok kialakítását teszik lehetővé.

Az iskolai egészségfejlesztés egyik meghatározó területe az iskolai testnevelés és sport, mint az egészségtudatos aktív életvezetésre nevelés eszköze. 2004-től minden iskolában kötelező dokumentummá vált az iskola egészségnevelési, egészségfejlesztési dokumentum elkészítése és bevezetése, amelyet az Oktatási Minisztérium segédanyaga támogatott. 2011-ben az Országgyűlés elfogadta az egészségügyről szóló törvény módosítását, amely szerint a közoktatásban – korcsoportokhoz igazodva – be kell vezetni és meg kell valósítani a teljes körű iskolai egészségfejlesztést. E feladatokat a köznevelési intézményeknek a teljes körű iskolai egészségfejlesztés keretében a gyermekek optimális testi, lelki fejlődése érdekében az

egészséges táplálkozás, a mindennapos testnevelés, testmozgás, a testi és lelki egészség fejlesztése, a viselkedési függőségek, a szenvedélybetegségekhez vezető szerek fogyasztásának megelőzése, a rázkodás elkerülése, valamint a leszokás módja, lehetőségei, a bántalmazás és iskolai erőszak megelőzése, a baleset-megelőzés és elsősegélynyújtás, a személyi- és mentálhigiéne a nemi érintkezés útján terjedő betegségek megelőzése és kezelése, az egészségügyi szolgáltatások, köztük a szűrővizsgálatok igénybevételenek szükségessége, feltételei és lehetőségei, az egészséges környezet megteremtése, az egészséggel összefüggő etikai alapok területén kell megszervezniük.

Összhangban a magyarországi általános egészségfejlesztési törekvésekkel, módszertant és működési modellt kell kidolgozni arra vonatkozóan, hogy miként növelhető az egyes egészségdimenziókkal és kockázatokkal kapcsolatos tudás, miként bővíthető az ismeretközlés és ismeretszerzés módszertani kultúrája, miként lehet az egészséggel való törődés a nevelés-oktatás egyik meghatározó átfogó törekvése, miként javíthatók a jövő generációinak egészségkilátásai.

2012. szeptember 1. napjától a köznevelési törvény alapján a nappali rendszerű iskolai oktatásban, azokban az osztályokban, amelyekben közismereti oktatás is folyik, azokon a tanítási napokon, amelyeken közismereti vagy szakmai elméleti oktatás is folyik, – felmenő rendszerben – meg kell szervezni a mindennapos testnevelést.

A Nemzeti Együttműködés Programja szerint a köznevelésben be kell vezetni az évenkénti egységes fizikai felmérés rendszerét is.

E kormányzati célkitűzések megvalósítása a köznevelési alrendszer megújítását kívánja meg a testnevelés és sport műveltségterületen, valamint a tanórai kereteken kívüli egészségfejlesztés keretében a testmozgásprogramok szervezése területén is. A NAT és a kerettantervek alapjain az egészségfejlesztés, a személyiségfejlesztés (és a tehetséggondozás) elvei mentén meg kell újítani a testnevelés szakmódszertanát, valódi pedagógiai eszközként működő, egészségorientált fittségi mérési-értékelési rendszert kell kialakítani. Mindezek alkalmazására és használatára fel kell készíteni az iskolákat és a pedagógusokat (továbbképzések, eszközök rendelkezésre bocsátása útján), ahogyan az egészségfejlesztési tantárgyi koncentrációja megvalósítására és tanórai kereteken kívüli egészségfejlesztő, szociális és aktív állampolgári kompetenciákat is fejlesztő foglalkozások megszervezésére is. A szaktanácsadási és tantárgygondozási rendszerben részt vevő pedagógusok felkészítése a testnevelés és sport műveltségterületi oktatásban részt vevő pedagógusok tevékenységének támogatására és értékelésére szintén elsődleges fontosságú. Felül kell továbbá vizsgálni és javítani szükséges a fenti beavatkozások megvalósítását támogató sport- és szabadidőegységek, valamint az eszközellátottság helyzetét is.

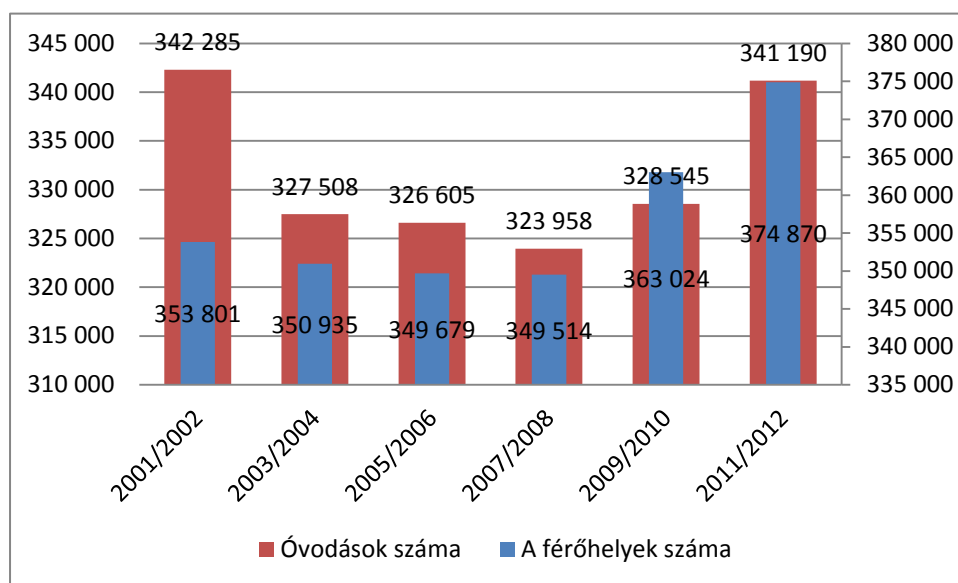
▪ *Kisgyermekkorai nevelés*

Az iskolába kerülő gyermekek 20 százaléka Magyarországon ma nehezen behozható hátrányokkal indul. Az iskola sokat tehet azért, hogy a kezdeti lemaradás ne vezessen súlyos kudarcokhoz és lemorzsolódáshoz, a megelőzésben azonban meghatározó a 0–6 éves időszak, különösen az első három életév.

A köznevelési ágazatnak kiemelt figyelmet kell fordítania a halmozottan hátrányos helyzetű – köztük a roma – gyermekek minél korábbi életkorban történő óvodáztatásának elősegítésére.

A hátrányos helyzetű családokban élő gyermekek hátrányainak a lehető legkorábbi életkorban elkezdődő leküzdését, a korai képességgondozást segíti a 3 éves kori kötelező óvodáztatás a kivételek szabályozásával együtt, a kora gyermekkorai program, továbbá a Biztos Kezdet program hazai elterjesztése, mely a hátrányos helyzetű térségekben, falvakban, városi

lakótelepeken élő, 0-6 éves kisgyermeket nevelő családok komplex támogatását szolgálja. A program célja a helyi szükségletekre épülő ágazatközi és civil együttműködések kialakítása a gyermekek egészségügyi és szociális gondozásában, napközbeni ellátásában és a családok gondozásában, a szegénység újratermelődésének megelőzése érdekében.



7. diagram: Óvodai férőhelyek és óvodai létszámok összefüggése
Forrás: KSH; Stadat tábla 2.6.3.

▪ *Iskolai nevelés-oktatás*

A köznevelés rendszere egységbe foglalja az óvodai nevelésre való jogosultságtól és kötelezettségtől a tankötelezettség végéig, illetve a középfokú nevelés-oktatás végéig, továbbá az érettségi végéig tartó időszakot, ahol a köznevelés és az iskolai rendszerű szakképzés számos ponton kapcsolódik egymáshoz. A szakképzés iskolarendszerű ága a köznevelés intézményeiben valósul meg, ugyanakkor a köznevelési intézmények szabad kapacitásaik terhére részt vesznek a felnőttoktatásban és a felnőttképzésben egyaránt.

Magyarországon a munkaerő-felmérés adatai szerint 2011-ben a 25-64 évesek több mint egyötöde rendelkezett főiskolai vagy egyetemi diplomával, 31%-uk legmagasabb iskolai végzettsége az érettségi, ennél valamivel alacsonyabb a szakiskolai vagy szakmunkás végzettségűek aránya (29%). 2005 óta több mint 5 százalékponttal csökkent a legfeljebb 8 osztályt végzettek aránya, 2011-ben a népesség 18%-a rendelkezett legfeljebb befejezett általános iskolai végzettséggel. Csökken az érettségiző középiskolások száma és így a felsőoktatásba jelentkezők bázisa is (2012-ben 111 ezren jelentkeztek és 80 ezren kezdhették meg tanulmányaikat)(forrás: OFTK, 2012).⁴⁶

5.1. táblázat: A 25-29 évesek megoszlása a legmagasabb iskolai végzettség szerint és az egy főre eső bruttó nemzeti termék (Forrás: KSH, Népszámlálás, 2011; GDP: A bruttó nemzeti termék területi megoszlása 2011 KSH stadat 6.3.1.2.)

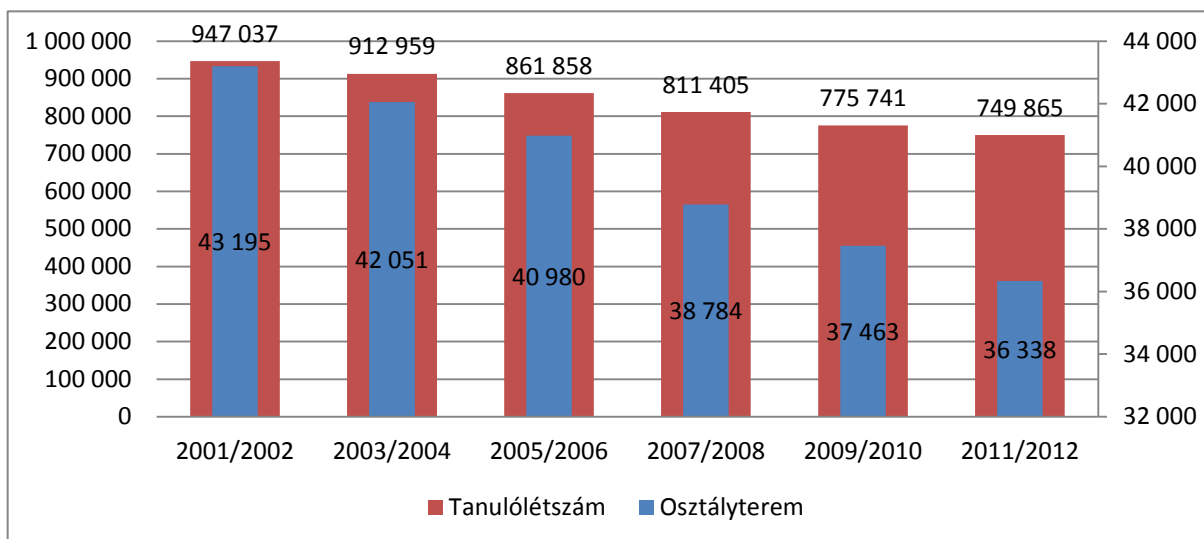
Régió	8 osztály alatti	8 osztály	szakmunkás	érettségi	felsőfokú	Az országos átlag arányában	GDP/fő

⁴⁶ <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1112.pdf>

						<i>érettségi</i>	<i>felsőfokú</i>	<i>ezer Ft</i>	<i>az országos átlag arányában</i>
KMO	0,8%	8,3%	12,3%	40,8%	37,7%	105,8%	134,9%	4509	161,2%
KD	1,2%	13,0%	24,2%	40,0%	21,6%	103,7%	77,0%	2498	89,3%
NYD	1,0%	9,9%	25,0%	38,7%	25,4%	100,3%	90,6%	2871	102,6%
DD	1,7%	14,6%	23,3%	37,6%	22,8%	97,4%	81,6%	1879	67,2%
ÉMO	3,3%	17,2%	21,3%	37,1%	21,0%	96,2%	74,9%	1696	60,6%
ÉA	2,9%	16,5%	21,4%	35,1%	24,2%	90,9%	86,3%	1810	64,7%
DA	1,7%	13,1%	23,0%	37,6%	24,6%	97,5%	87,9%	1860	66,5%
Összesen	1,7%	12,3%	19,5%	38,6%	28,0%			2797	

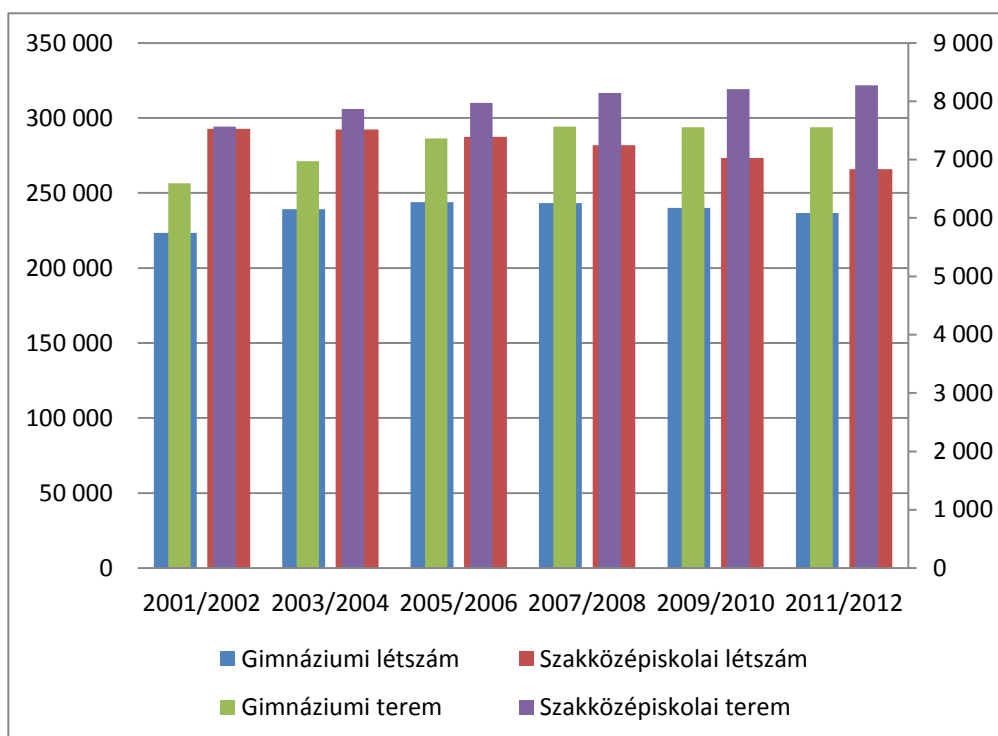
A rendszerváltoztatás óta bekövetkezett gazdasági-társadalmi változásokkal a középfokú szakképzés, a kereseti és foglalkoztatási trendeknek megfelelően jelentősen átstrukturálódott, amely drasztikus átrendeződés egy pozitív folyamat: a szakiskolák beiskolázási adatai a képzési forma látványos zsugorodásáról tanúskodnak, ugyanakkor jelentősen emelkedett az érettségit adó szakközépiskolákban tanulók száma, amely a korábbi torz középfokú szerkezetet egy megkésett középiskolai expanzióval korrigálta. Fontos kiemelni, hogy 2007 óta a középfokra belépők között lassan, de nő a szakiskolai tanulók aránya, amely főleg a szakközépiskolai, de mára már a gimnáziumi tanulók arányának csökkenésével is jár.

A középfokú oktatás oktatásstatisztikai összehasonlításhoz meg kell jegyezni, hogy az 1990-es évek statisztikai adatai torzképet mutatnak, azonban a torz struktúra korrekciója az ezredfordulóra megtörtént, azóta a belső arányok nagyjából stabilizálódtak, a változások mértéke elenyésző. A 2007 óta eltelt időszakban a trend a szakpolitikai szándékoknak megfelelően változott, de a változás mértéke most is kismértékű. A kedvezőtlen demográfiai tendenciák hatása a középfokú oktatásban is érzékelhető: az érintett korosztály apadása következtében a középfokú nappali rendszerű képzéseken tanulók száma csökkent. A 2011/2012-es tanévben 567 ezren iratkoztak be a középfokú oktatási intézmények valamelyikébe, közel 11 ezer fővel kevesebben, mint tavaly. Érettségit nem adó szakiskolákban ugyanannyi tanuló (139 ezer fő) folytatja tanulmányait, mint az elmúlt tanévben, de arányuk az összes középfokú képzésben részt vevőből 24-ről 25%-ra emelkedett. A visszaesés a középiskolákban jelentkezett: szakközépiskolákban 233 ezren (41%), gimnáziumokban 195 ezren (34%) tanulnak tovább. Ez a megoszlás az elmúlt fél évtizedben változott. Az 1990-es évek elejétől tartó tendencia – ami az érettségit nyújtó középiskolai képzések térnyerését eredményezte – megfordult: mind a szakközépiskolák, mind a gimnáziumok tanulóinak száma csökkent 3, illetve 1,8%-kal. A középfokú oktatási intézmények közül a leányok 82, a fiúk 70%-a részesíti előnyben az érettségit nyújtó középiskolákat. Iskolatípusonként is eltérő a nemek szerinti megoszlás. Az általános képzést nyújtó és elsősorban felsőfokú továbbtanulásra felkészítő gimnáziumokban továbbra is a leányok (58%), míg a közvetlenül munkaerőpiacra való belépést szolgáló szakiskolákban a fiúk (63%) tanulnak többen. Ebben a tanévben a szakmai képzést nyújtó intézmények (szakiskolák, szakközépiskolák) szakképző évfolyamain 160 ezer fő tanul, ez 8,6 ezerrel haladja meg az előző tanévi létszámot. A növekedés szinte kizárólag a szakiskolai szakképzésben jelentkezett.



8. diagram: Általános iskolai adatok

Forrás: KSH, Stadat tábla 2.6.4.



96. diagram: Középfokú feladatellátás

Forrás: KSH, Stadat tábla 2.6.6.

▪ *Iskolai rendszerű szakképzés*

A törvényeken keresztül meglévő rendszerben jól látható, hogy a szakképzés a magyar középfokú iskolai rendszer integráns része, azonban ennek a ténynek a megszilárdítása a szakképzés intézményrendszerének, valamint a szakmai irányításának széttagoltsága miatt nem mindennapi feladat.

A köznevelési törvény a köznevelési és a szakképző intézmények, az oktatás és a képzés feltételeinek alapvető szabályait határozza meg, míg a szakképzési törvény kifejezetten a szakmai oktatásra-képzésre jellemző további speciális előírásokat tartalmazza.

A szakképzés központi irányítási rendszere jelenleg háromszintű. A törvényalkotási szint alatt a Kormány szabályozza a szakképzés kiemelkedő, teljes ágazatot érintő kérdéseit (pl. az Országos Képzési Jegyzék). A szakképzés irányítása jelenleg a nemzetgazdasági miniszter kezében összpontosul, sok hatáskör tekintetében azonban az összesen hét szakképesítésért felelős miniszter felelőssége is érvényesül. A szakképzéssel kapcsolatos feladatok ellátása, a szakképzés tartalmi kérdéseinek rendezése, valamint a felnőttképzés szakmai irányítása a szakképzésért és felnőttképzéséért felelős szaktárca felelősségi körébe tartozik. Az emberi erőforrások minisztere a saját hatáskörébe tartozó szakmák és a köznevelési szempontok érvényesítése miatt egy újabb irányítási szintet jelent a szakképzésben. Az oktatásért felelős szaktárca az iskolai rendszerű oktatás irányításáért beleértve a köznevelést, a felsőoktatást és az iskolai nevelés-oktatás szakképesítés megszerzésére felkészítő szakaszát, valamint az iskolai rendszerű felnőttoktatás megszervezéséért felel.

Az iskolai rendszerű képzésben is komoly problémát jelent a munkaerőpiac gyorsan változó igényeihez való alkalmazkodás. Különösen fontos ez a munkanélküliek, a kistelepüléseken élők és alacsony végzettségűek körében, akiket szinte csak az iskolai rendszerű felnőttoktatás vagy iskolarendszeren kívüli felnőttképzés keretében lehet megszólítani. Magyarországon a 25-64 éves népesség 2,8%-a vesz részt valamilyen képzésben, míg az unióban ez az arány 9,1%. A köznevelés rendszerében lévő hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű, kiemelten a roma tanulók iskolai sikerességének elősegítése, végzettségi szintjének emelése különösen fontos, hiszen ettől nagyban függ későbbi foglalkoztathatóságuk.

A PISA felmérések eredményeinek nemzetközi és iskolatípusok szerinti összehasonlítására, valamint az országos kompetencia felmérések eredményeinek értékelésére alapuló elemzéséből (Hermann, 2008) is markánsan kirajzolódik a szakiskolai képzés gyenge teljesítménye, mind abszolút értelemben (más országok hasonló képzésben résztvevő tanulóihoz hasonlítva), mind pedig más képzési programokhoz (gimnázium, szakközépiskola) képest, már a középfokú képzés legelején is.

- *Hátrányos helyzetű, valamint halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók*

A szegénységi kockázatot tekintve a gyermekek vannak a legrosszabb helyzetben. A gyermekek helyzetének az országok többségében tapasztalt romlása több tényezőnek tudható be: a munkanélküliség növekedése, a keresetek csökkenése, a szociális juttatások és szolgáltatások visszaszorulása. Ennek orvoslása azért is fontos, mert a felmérések igazolják a hátrányos helyzet generációk közötti átörökítését. „A szülők tartós állástalanságának és a családok tartós szegénységének intergenerációs hatásairól rendelkezésünkre álló hazai becslések (Kertesi-Kézdi (2005), (2007)) a kilencvenes évek derekán középiskolába jelentkező és felvett korcsoportoknál, tíz év szülői tartós munkanélküliség esetén – minden egyéb feltétel változatlansága mellett – nagyjából 20-25 százaléknyi továbbtanulási lemaradást jeleztek előre. Különösen nagymértékű az iskolai leszakadás a roma tanulók körében, még a hasonlóan alacsony iskolázottságú nem roma családok gyermekeihez képest is. E kudarcok hátterében minden bizonnyal ott van a roma szülői generációt aránytalan mértékben sújtó munkanélküliség, szegénység és társadalmi kizártság. A roma népesség relatív iskolai lemaradása a rendszerváltás után született új generációkban reprodukálódni

látszik.⁴⁷ Ez Európa gazdasági és szociális jövőjére közvetlen hatást gyakorol a felnövekvő nemzedék oktatási, egészségi és – ezek által – munkaerő-piaci lehetőségein keresztül.⁴⁸

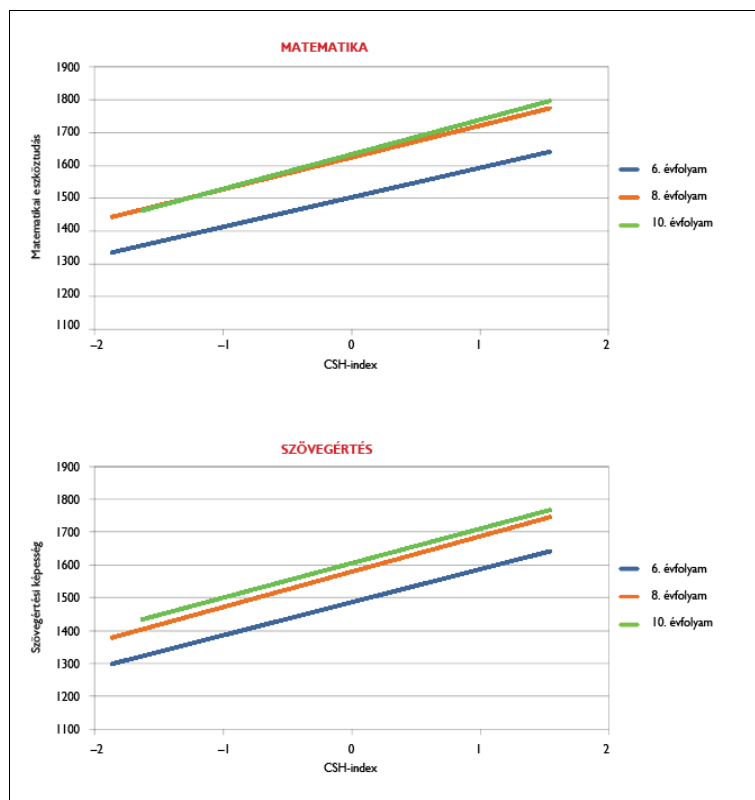
A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzet definíciója 2013. szeptember 1-től átalakul, kikerül az ágazati szabályozásból és a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. törvényben kap helyet. A változással már nemcsak a köznevelés rendszere, hanem más ágazatok is alkalmazzák a fogalmat.

- *Az iskolák közötti különbségek és az iskola hátránykompenzáló képessége*

Az ismételt PISA mérések adatai alapján az iskolák közti különbségek Magyarországon igen nagyok (a teljes varianciához viszonyítva az iskolák közötti különbségeknek tulajdonítható variancia az OECD tagállamok között nálunk a legnagyobb). Mivel ez jelentősen visszafogja az oktatási rendszer teljesítményét, különböző más adatbázisok alapján is vizsgálták a helyzetet (Csapó, Molnár és Kinyó, 2009). Az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók erőteljes szelekciója már az iskola kezdő szakaszában elkezdődik, és a különbség minden iskolafokozatban tovább nő (Tóth, Csapó és Székely, 2010). Az a tanuló, aki olyan iskolába jár, ahol viszonylag sok a jó családi háttérű tanuló – egyébként hasonló adottságok mellett – várhatóan 50–67 ponttal jobb eredményre képes a PIRLS és TIMSS-felmérésben, mint az, akinek iskolájában a hátrányos helyzetű tanulók aránya magas és a jó háttérűeké viszonylag alacsony. Nemzetközi átlagban ez a különbség 40–46 pont. A 2013. szeptemberétől az általános iskolák számára kötelező, tizenhat óráig tartó foglalkozások biztosítása, illetve az egész napos iskola lehetőségének előtérbe kerülése a hátránykompenzáció meghatározó eszközévé válhat a közeljövőben.

⁴⁷ Kertesi Gábor – Kézdi Gábor: Beszámoló az Educatio Életpálya-felvételének 2006-2009. közötti hullámaiból, Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek, BWP 2010/3.

⁴⁸ A társadalmi kirekesztődés nemzetközi összehasonlítására szolgáló indikátorok, 2011. KSH Statisztikai Tükör, 2012. szeptember



10. diagram: A CSH-index (családi háttérindex) és a teljesítmények összefüggése
Forrás: Országos kompetenciamérés; 2012

A PISA-felmérés szerint hazánkban a szülők iskolai végzettsége nagyobb arányban befolyásolja a gyermek tanulmányi eredményeit, mint az OECD-országokban általában, illetve a szülők foglalkozása – az OECD-országok közül – nálunk határozza meg legerőteljesebben az iskolai teljesítményt – vagyis a rendszer nem tekinthető méltányosnak. A nemzetközi vizsgálat definíciója szerint egy ország közoktatási rendszere akkor méltányos, ha képes csökkenteni a tanulók hátrányait, illetve minden tanuló számára a családi háttértől függetlenül biztosítja a színvonalas oktatáshoz való hozzáférést.⁴⁹

▪ *Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók*

A munkaerőpiac követelményeinek belső változásai kiváltották a jobb képzettséggel bíró munkavállalók iránti szükségletet. Ez azzal járt együtt, hogy az SNI tanulók oktatásának is nagyobb kihívásokkal kellett szembe néznie, hiszen szükségessé vált és válik a tanulók színvonalasabb kimenetének biztosítása az elhelyezkedés érdekében. Az emberi jogok oldaláról nézve is folyamatos elvárás nehezedik a speciális pedagógiára. A Fogyatékosokkal élő személyek jogairól szóló ENSZ Egyezmény is kiemeli az aktív részvétel szükségességének tényét. Az Európai Unió Tanácsának COM (2010) 636 sz. dokumentuma – Európai fogyatékosügyi stratégia 2010–2020: megújított elkötelezettség az akadálymentes Európa megvalósítása iránt – alapján is kiemelt figyelmet kell kapnia az inkluzív oktatás és a személyre szabott tanulás kellő időben nyújtott támogatásának, a speciális szükségletek korai felismerésének, a megfelelő képzés és támogatás biztosításának az oktatás bármely szintjén dolgozók számára. A 2014-2020 közötti időszak fejlesztési feladatai ennek szolgálatában kerülnek meghatározásra.

⁴⁹ Csapó Benó: A nemzetközi felmérések eredményei – következtetések a magyar közoktatás fejlesztésének megalapozásához, 2011.

A súlyos és halmozott fogyatékossgal élő gyermekek fejlesztő nevelése-oktatása speciális intézményekben, illetve a fejlesztő nevelés-oktatást nyújtó iskola által szervezett egyéni fejlesztés keretében valósul meg.

Jelenleg az SNI tanulók közel 63 %-ának oktatása, nevelése integrált keretek közt történik. Az integrált keretek közt történő oktatásban, nevelésben kiemelt szerepet játszanak az utazó gyógypedagógusi hálózatok, melyek túlnyomórészt az EGYMI-k keretei közt működnek. Ugyancsak fontos szerepet kell adni az eddig kissé periférikus továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás feladatának, hiszen az SNI tanulók sikeres elhelyezkedése érdekében a jelzett tevékenység fontossága megkérdőjelezhetetlen. Az inkluzív és adaptált keretek között folytatott oktatási tevékenységeket ugyanakkor a jövőben további fejlesztésekkel kell támogatni, például az egészségfejlesztés kulcsterületein (pl. iskolai testnevelés, testmozgás).

6. táblázat: Gyógypedagógiai nevelésben-oktatásban részesülő óvodai és általános iskolai tanulók száma, aránya az összes óvodához/általános iskolához; az integráltan nevelt/oktatott tanulók aránya (Forrás: KSH Oktatási statisztikai évkönyv 2011/2012.)

Év	Óvodások			Általános iskolások		
	Száma, fő	Aránya az összes óvodához, %	Integráltan neveltek aránya, %	Száma, fő	Aránya az összes ált. iskolához, %	Integráltan neveltek aránya, %
1990/91	821	0,2	-	35 420	3,0	-
1996/97	2 667	0,7	55,3	38 475	3,9	5,0
2000/01	3 171	0,9	78,5	45 596	4,8	14,7
2006/07	5 324	1,6	72,1	61 585	7,4	54,0
2011/2012	6 324	1,8	76,9	51 899	6,9	64,1

- *A Magyarországon élő nemzetiségek oktatásának jellemzői, főbb intézkedések*

A törvényben elismert tizenhárom magyarországi nemzetiség közös jellemzője, hogy szórványban élnek, a nemzetiségi nyelvek gyakran kiszorultak a mindennapi nyelvhasználatból. A család több hagyományos funkciójának elvesztésével együtt az anyanyelv átörökítő szerepét is lényegében elvesztette, a kisebbségi nyelvek használata a privát szférából is egyre inkább kiszorult. Mindezek következtében a nyelv és kultúra átörökítésében sokkal nagyobb szerep hárul az óvodára és az iskolára. Így feladata általában az oktatás által nyújtott szolgáltatások mellett biztosítani az anyanyelv elsajátításához, fejlesztéséhez és e népcsoportok kultúrájának és történelmének megismeréséhez szükséges feltételeket is. Az egyes nemzetiségek létszámukban, szervezettségükben, intézményhálózatukban, nyelvállapotukban lényegesen különböznek, e különbségeket a stratégia alkotás során is figyelembe kell venni. Néhányuk már a rendszerváltást megelőzően is rendelkezett köznevelési intézményekkel, társadalmi szervezettel (horvátok, németek, románok, szerbek, szlovákok és szlovének). Egy másik csoportjuk nem, vagy csak egy-egy intézménnyel rendelkezett, önszerveződésüket és intézményeik létrehozását jellemzően a rendszerváltást követően kezdték meg (bolgárok, görögök, lengyelek, örmények, ruszinok és ukránok). A magyarországi romák nevelése, oktatása a kulturális nevelés, és az igény szerinti anyanyelvi oktatás biztosítására irányul, amelyhez a társadalmi helyzetüket megerősítő (esélyteremtő és tehetség gondozó programok) és megítélésüket javító diszkriminációellenes intézkedések is társulnak.

- *A migráns gyermekek, tanulók nevelését-oktatását támogató intézkedések*

Hazánk esetében csekélynek mondható a migráns kategóriába tartozó tanulók száma és kifejezetten célzott intézkedések, oktatási programok is ennek megfelelően csekély számban működnek. A PISA olvasásvizsgálaton elért eredményekkel – OECD és hazai átlageredmények – összevetve a kifejezetten migránsnak minősülő tanulók eredményein láthatjuk, hogy ezen a területen is sok tennivalója akad a magyar oktatásirányításnak.

A migráció várható növekedése következtében fel kell készülniük az intézményeknek a migráns – a helyben lakó tanulóktól kulturális értelemben jelentősen különböző – tanulók fogadására, az intézményen belüli integrált nevelésére-oktatására.

- *Tehetséggondozás*

A tehetségek tiszteletének, a tehetségek felfedezésének és a tehetségsegítésnek évszázados, több szakterületre kiterjedő hagyományai vannak Magyarországon, például a művészetek, a természettudományok, a matematika, vagy a sport területén.

A kisgyermekkorban a tehetségek felfedezése hazánkban erősen függ a családi háttértől. Az azonosított tehetséges gyerekek többsége magas szociokulturális háttérű családokból származik. A hátrányos helyzetű gyermekek tehetsége a köznevelés hagyományos keretei között sok esetben rejtve marad. Ez az egyik oka annak, hogy a tehetséggondozó programokban is alulreprezentáltak. Ahhoz, hogy a társadalmi-gazdasági szempontból hátrányos helyzetű tehetségek megmutatkozzanak, a speciális, nekik szánt programokon kívül oktatási-fejlesztési háttérre is szükségük van. Az állami programok közül ennek támogatására vállalkozik az Arany János Tehetséggondozó Program, valamint az Útravaló Ösztöndíjprogram Út a tudományhoz alprogram. Külön kiemelt programja és gyűjtőrendszere a tehetségek gondozásával kapcsolatos intézkedéseknek a Nemzeti Tehetség Program, amely országgyűlési határozat és vonatkozó kormányhatározatok keretei között zajlik.

A magyar tehetségek kiválasztásának hagyományos módja a versenyeztetés. A XX. század elején alapított középiskolai tanulmányi versenyek az évszázad közepétől megszaporodtak, a XXI. század fordulójára pedig megjelentek a nem tantárgyokhoz kötődő, vagy a komplex versenyek. A tehetséggondozás főképpen az ezekre való felkészítést jelentette. Bizonyos területeken, például természettudományból, matematikából egyre több versenyt rendeztek általános iskoláskorúak részére is.

A versenyek nyerteseinek nyilvántartása és nyomon követése még nem megoldott, ez a tehetségek elkallódásának veszélyét rejti. Szintén a tehetségvesztés, és az életpálya követés megghiúsulásának lehetőségét hordozzák a nyilvántartó rendszerrel kapcsolatban felmerülő adatvédelmi és személyiségjogi problémák. A tehetségek gondozására inkább a különböző területekre specializálódott, úgynevezett tagozatos általános iskolai és középiskolai osztályokban (nyelvi, sport, művészeti, természettudományos, stb) volt és van lehetőség. A sportkörök, szakosztályok utánpótlás nevelése és az alapfokú zeneiskolák működése az utóbbi években a források hiánya miatt egyre rosszabb helyzetbe került.

A tehetséges gyerekek felkutatásában és fejlesztésében is komoly hagyományokkal rendelkező magyarországi tehetséggondozás az elmúlt évtizedekben többször is új lendületet vett, de a legmeghatározóbb fordulatot talán az jelentette, amikor 2006-ban a tehetséggondozást más-más oldalról támogató 13 civil szervezet létrehozta a Nemzeti Tehetségsegítő Tanácsot, mely mára már jóval több tematikus és külföldi tehetségsegítő szervezetet fog össze.

Az Országgyűlés által 2008-ban elfogadott Nemzeti Tehetség Program és a hozzá kapcsolódó, az Európai Unió által támogatott, 2012-ig tartó Magyar Génius Integrált Tehetségsegítő Program felhívta a figyelmet a tehetségek azonosításának, fejlesztésének, gondozásának fontosságára. A Program keretei között elkezdődött egy tehetség-adatbázis összeállítása. Ma több mint 1000, állami, egyházi fenntartású intézmény, vagy civil szervezethez kötődő tehetséggondozó műhely csatlakozott a Tehetségpontok és Tehetségtanácsok hálózatához.

A Nemzeti Tehetség Program prioritásait az oktatásért felelős miniszter által vezetett Nemzeti Tehetségügyi Koordinációs Fórum javaslatai alapján a miniszter határozza meg. A Program sikerére jellemző, hogy az utóbbi években a személyi jövedelem 1%-ának felajánlásaiból milliárdos nagyságrendű forrásban részesül.

A Tehetségpont hálózat szakmai és információs bázisként működik, a tanácsadás, a pályaaorientáció lehetőségét teremti meg a tehetséges gyerekek és a szüleik számára. Folyamatosan figyelemmel kísérik a térség tehetséges fiataljait és közvetítik számukra a tehetségsegítéssel kapcsolatos információkat, lehetőségeket. A Tehetségpontok mentorhálózat kialakításával is segítik a tehetségeket. A 2012-2013 között uniós támogatással megvalósuló Tehetséghidak Program még több figyelmet fordít a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tehetséges fiatalok támogatására. Lényeges célkitűzése, hogy „hidakat” építsen ki a tehetséggondozás különböző résztvevői között (állami szerepvállalók, intézmények, egyházak, civil szervezetek, szülők, stb.).

▪ *Idegennyelv-oktatás*

A legfrissebb köznevelési statisztikai adatok⁵⁰ szerint ma Magyarországon a köznevelésben, az iskolakezdéstől számítva 746 941 fő tanul angol nyelvet (az összes tanuló 57%-a), 375 737 fő németet (29%) és 25 463 tanuló franciát (2%). Emellett szerepet kap még az orosz (4436 fő), a latin (8580), az olasz (17 232 fő), a spanyol (11 511 fő) és további nyelvek (5901 fő). Az angol, a német és az egyéb nyelvek arányát a különböző pedagógiai szakaszokra lebontva látható, hogy a tanult nyelvek sokszínűsége a középiskolákban (szakiskolákat is beleértve) erősödik (általános iskolák: 70-29-1%, középiskolák 56.5-33.5-10%). A tanult nyelvek számánál elmondható, hogy az alsó középfokú oktatásban a tanulóknak csak 5.9 százaléka tanul kettő nyelvet, a középiskolára ez az arány 44,4 százalékra nő (kötelezően csak a gimnáziumi képzésben kell kettő nyelvet tanulni). A középiskolákban tanulók nyelvi tudásának hatékony javításához elindított nyelvi előkészítő évfolyamos képzés 9. évfolyamán a 2012/2013. tanévben 8602 fő tanul 257 intézményben – ez erős csökkenést mutat a korábbi évekhez képest (2004/2005.: 15 970 fő, 2011/2012.: 11 128 fő). Két tanítási nyelvű, nem nemzetiségi képzést a 2012/2013. tanévben 136 általános iskolai (21 589 fő) és összesen 132 középiskolai feladat-ellátási helyen (6563 szakközépsikolai és 8774 gimnáziumi tanuló) valósul meg. Mindkét nevelés-oktatási formában az angol a leggyakrabban tanult nyelv, de a két tanítási nyelvű szakközépiskolákban például a német megközelíti (30 angol, 26 német, 3 egyéb nyelv az 59 feladat-ellátási helyen).

Az elért nyelvi szintek tekintetében igen kevés elemzés áll rendelkezésre. Kivételt jelent ez alól például a 2008-ban érettségizők nyelvtudását felmérő tanulmány⁵¹, mely arra az eredményre jutott, hogy idegen nyelvből – a két tanítási nyelvű, a nemzetiségi, illetve a nemzetközi érettségiket figyelmen kívül hagyva – 2008-ban az érettségizők kb. 38%-a érte el a KER szerinti B1 szintet, és kb. 5%-a a KER szerinti B2 szintet is. A fennmaradó 62%-ból 61%-nyi tanuló minden bizonnyal elérte a KER szerinti A2 szintet, és mindösszesen 1%-ra

⁵⁰ Statisztikai tájékoztató, Oktatási Évkönyv 2011/2012

⁵¹ Felmérés a 2008-ban Magyarországon érettségizettek idegennyelv-tudásáról

becsülhető azoknak a száma, akiknek az adott idegen nyelvi tudása legfeljebb A1 szintű. A Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központ statisztikái alapján évente közel 60000 14-19 éves tanuló megy el nyelvvizsgázni a különböző nyelvekből, a különböző szinteken.

A 2012-es Eurobarometer felmérés szerint a magyaroknak csupán 35%-a vallotta önmagáról, hogy anyanyelvén kívül még legalább egy idegen nyelvet beszél⁵², és 13 %-uk, hogy legalább két idegen nyelvet. Magyarország ezzel az EU tagállamok közül az utolsó helyen szerepel.

A 2011-es Népszámlálás adatai szerint a magyar anyanyelvű népesség 25 %-a beszélt a magyaron kívül legalább egy másik idegen nyelvet.

Az európai összevetésben igen kevésbé kedvező hazai mutatók javítása érdekében több intézkedés született, például a Nemzeti alaptanterv lehetővé teszi két idegen nyelv tanulását a 7. évfolyamtól, valamint a 8. osztályra meghatározott kimeneti szintet a korábbi A1-ről A2-re emelte. A nyelvi előkészítő évfolyamos és a két tanítási nyelvű képzés színvonalának emelése érdekében a korábbinál konkrétabb feltételrendszer került meghatározásra. Változás még, hogy a NAT meghatározza a kötelezően választható első idegen nyelvek körét (angol, német, francia, kínai), valamint a megkezdett nyelvnek a középiskolában való kötelező folytatásával javítja a nyelvtanulás folytonosságát. A második idegen nyelv továbbra is szabadon választható. A megtettek ellenére még számos lépésre van szükség ahhoz, hogy az európai elvárásoknak a nyelvtudás szintjén megfelelhessünk.

▪ *Digitális készségek fejlesztése*

A PISA⁵³ felmérés során az iskolai számítógép-hozzáférésről és –használatról is kérdezték a tizenöt éves tanulókat és az iskolákat is. Az iskolai számítógép- és internet-hozzáférés bonyolultabb kérdés, hiszen itt a lehetőségek az állandó és könnyű hozzáféréstől az egyetlen gépterem informatikaórai használatáig terjedhetnek. Ha csak azt vizsgáljuk, hogy a tanulók hány százaléka férhet számítógéphez és internethez az iskolában, akkor azt látjuk, hogy ez az arány Magyarországon igen magas, a tanulók 95,2%-a jut számítógéphez, és 95,6%-uk válaszolta azt, hogy van internet-hozzáférési lehetősége az iskolában. OECD⁵⁴ viszonylatban ezek az arányok 93,1 és 92,6%.

Ugyanakkor azoknak a tizenöt éves tanulóknak az aránya, akik valóban használják is a számítógépet és az internetet az iskolában, ennél jóval alacsonyabb: 69,3% a számítógép-használatra és 69,5% az internethasználatra vonatkozóan – és ezek a mutatók messze nem a tanórai IKT használatra vonatkoznak. A digitális szövegértés fejlesztése még nem eléggé kiemelt része az iskolában átadandó tudásnak. A tanítási és tanulási folyamat támogatására a pedagógusok kevésbé használják az IKT eszközöket és a modern technológiát, az ilyen irányú tevékenységek szórványosan fordulnak elő, központilag nem eléggé támogatottak. A meglévő eszközök kihasználtsága nem minden esetben megfelelő, más esetekben viszont az eszközök hiányára vagy az elavult eszközparkra hivatkozva utasítják el a pedagógusok azok osztálytermi alkalmazását. Ugyanakkor az IKT eszközök szaktárgyi felhasználásában sem érzik magukat kompetensnek.

Az IKT kompetencia fejlesztése nem szorítkozhat csak az informatikaórákra, horizontális célként jelenik meg a kerettantervekben: a többi tantárgy keretében is lehetőség és szükség is van a tanulók digitális kompetenciájának fejlesztésére. Annak érdekében, hogy a többi

⁵² Összehasonlításképpen: Az Európai Unió 27 tagállamának átlaga: egy idegen nyelvet beszél 54 %, két idegen nyelvet 25 %..Europeans and their Languages, 2012, Eurobarometer/European Commission

⁵³ PISA 2009 Digitális szövegértés. Olvasás a világhálón.

URL : <http://www.oh.gov.hu/orszagos-nemzetkozi/pisa/pisa2009-digitalis>

⁵⁴ URL: <http://www.oecd.org/pisa/>

szaktárgyi órán is módszertanilag is releváns módon alkalmazzák a pedagógusok az IKT eszközöket, pedagógus-továbbképzések válnak szükségessé, hogy a pedagógusok megismerkedhessenek a szaktárgyukat támogató anyagokkal, és egyben átfogó képet kapjanak az internet és az új elektronikus eszközök által közvetített tanulás és tanítás jelentőségéről, lehetőségeiről. Olyan új módszertani megoldások megismerésére és alkalmazására van szükségük, amelyek meghaladják az internet, mint forrás (online könyvtár) felfogást, és teret engednek a tanulók együttműködésének, kreativitásának, önállóságának.

o ***A 2007–2013. évek közötti uniós fejlesztések eredményei és tapasztalatai***

A 2007-2013-as tervezési időszak köznevelési fejlesztéseinek értékelését a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség megbízásából a Hétfa Kutatóintézet Kft. munkatársai készítették 2012 októberé és 2013 márciusa között. Az értékelés a közoktatás fejlesztéseit (ingatlan-, eszközállomány, oktatási programok minősége és pedagógusképzés), azok célzottságát, relevanciáját és eredményességét vizsgálta. A fejlesztések hatása az eltelt idő rövidsége miatt egyelőre nem vizsgálható, azonban az esettanulmányok szerint a támogatásoknak vannak olyan pozitív hatásai (az iskola népszerűségének növekedése, a lemorzsolódás csökkenése, az iskola szervezeti fejlődése), amelyek hosszabb távon már a kompetenciamérések eredményeiben is megjelenhetnek. Az értékelési jelentés legfontosabb megállapításai az alábbiak szerint foglalhatóak össze (idézetek a Jelentés dokumentumából):⁵⁵

„Az oktatás minőségének és eredményességének növelése érdekében a kulturális fejlesztések TÁMOP és TIOP programokkal segítették a köznevelési intézmények tevékenységét. A nem formális és informális tanulási programjaik (pld. digitális írástudás, az olvasási, szövegértési kompetencia és készségfejlesztés) révén 2008-2013 között több mint 1000 projektben 875.000 tanuló vett részt.

A köznevelési infrastrukturális fejlesztések mintegy 80 000 gyermeket értek el. Az oktatási projektek száma már 2011 végén jócskán meghaladta a 2015-re kitűzött célokat. Az ESZA finanszírozta képzésekbe több mint 1,7 millió főt sikerült bevonni. A szakpolitikai és fejlesztéspolitikai célok összehangolása elhúzódó egyeztetésekhez vezetett a szaktárca és az NFÜ HEP IH között. A fejlesztési elemeknek a tervezéskor még összekapcsolódó, szinergikus hatásokat eredményező konstrukciói elváltak egymástól és a tervezett egymásra épülést a szaktárca és a HEP IH között elhúzódó egyeztetési folyamatok megghiúsították. A ROP IH és a tárca között ezen egyeztetések lényegesen gyorsabban oldódtak meg, így a fejlesztések az IH-k között is eltérő ütemezésben indultak meg. Mindazonáltal a végül megszülető konstrukciók továbbra is illeszkedtek az eredeti stratégiában megfogalmazott célrendszerekhez, ezért úgy tűnik, a vitás pontokat nem a vélemények nagy távolsága, inkább az egyeztetési folyamat intézményi feszültségei okozták.

A 2010-es kormányváltást követően az oktatáspolitikai irányvonalát markáns paradigmaváltás jellemzi, amelyben a stratégiai funkciókat – az új stratégia megszületéséig – érvényesítő köznevelési törvény hozott jelentős változást. A változásokat leginkább a cél eléréséhez szükséges beavatkozások meghatározásában érhetjük tetten. Ugyanakkor, bár az egyes konstrukciók legújabb kiírásai részben lekövetik az új stratégiai és jogszabályi környezet által implikált változásokat, a kiíró figyelemmel van az indikátorok teljesítésének kötelezettségeire is. Az elért eredmények fenntartásában kockázatot jelenthet a köznevelési intézmények fenntartóváltása, de ezek a problémák javarészt jogszabályi és adminisztratív intézkedésekkel orvosolhatóak.

⁵⁵ A teljes dokumentum letölthető az alábbi címen: www.nfu.hu/download/49490/Értékelési_évkönyv_2013.pdf

A pályázati kiírások célzottságát vizsgáló eredmények arra mutatnak rá, hogy a jelenlegi pályáztatási és elbírálási rend a bírálókat során nem egyformán fókuszálta a pályázatokat. A permetező elvű pedagógusképzési, valamint tartalom- és eszközfejlesztési pályázatoknál alapvetően a pályázói szándék és kapacitás befolyásolta az elosztást és a bírálókat hatása elenyésző, ugyanakkor nem kedvezett az egyébként stratégiai szempontból kiemelt jelentőségű, de általában gyengébb pályázási kapacitással bíró, nehéz helyzetben lévő intézményeknek. A fejlesztéspolitika horizontális céljai (fenntarthatóság, területi kohézió) lényegesen nagyobb szerepet kaptak a forráshoz jutásban, mint a fejlesztések célja, a kompetencia alapú oktatásban való eredményesség vagy eredménytelenség, vagy ezek tárgyi vagy humán feltételeinek feltételezhető hiánya. A horizontális célok szerepének súlya leginkább a fókuszálásra kényszerülő ingatlanfejlesztési pályázatoknál szembevetőd.

Az értékelés eredményei szerint az integrációban betöltött szerepek nem befolyásolták a pályázati tevékenységet sem az integráció előtt, sem az integrációt követően.

Vizsgálatokból kiderült, hogy a köznevelés teljesítménye nem meghatározó a fejlesztések iránti keresletben, ugyanakkor az ezzel szorosan korreláló területi és finanszírozási helyzet meghatározó a pályázati szándékokban. Az iskolák többsége a csökkenő források miatt folyamatos pályázati kényszerben működik, ezért arra pályáztak, amire lehetett, de mindig megpróbálták az adott kiírást a saját igényeik szerint „átformálni”. Ezért azok a konstrukciók váltak népszerűvé, amelyekből az intézmények minél több tevékenységet tudnak megvalósítani, illetve az elég nagy pályázható keret miatt még az átcsoportosítható részekből is jelentős beruházásokat reméltek megvalósítani. A finanszírozási nyomás miatt az is befolyásolta az egyes kiírások népszerűségét, hogy milyen elsődleges tevékenységet tudtak az intézmények helyettesíteni belőlük.

Esettanulmányok tanulsága szerint az iskolák elsősorban a forráscsökkenés miatt elmaradó tanórán kívüli foglalkozásokhoz, a tanítási munka hatékonyságát segítő eszközállományuk bővítéséhez és elavult épületeik energetikai korszerűsítéséhez keresik a forrásokat. E szándékoknak köszönhetően mind a TÁMOP-on belül, mind a KEOP-ban felértékelődtek a vizsgálatokba nem bevont, de ezen célokhoz forrásokat biztosítani tudó más pályázatok. Az egyes konstrukciók együtt pályázásai is azt sejtetik, hogy nem a kiíró által feltételezett szinergiákat tekintik az iskolák a legfontosabbnak, hanem azt, hogy egyik programból kimaradt fejlesztésüket melyik másik támogatásból tudnák kipótolni.

Az értékelés tanulságai arra is rávilágítottak, hogy a fenti fejlesztési kereslet nem egyenletesen oszlott meg az országban, ami az elosztott források megoszlásában is tetten érhető: míg az eszközállományt fejlesztő és a pedagógusképzést támogató pályázatok és a pályázaton nyert összegek földrajzi eloszlása viszonylag homogén képet mutat, addig az ingatlanállományt és az oktatási programok minőségét fejlesztő egy iskoláskorú állandó lakosra jutó pályázati támogatások nagyobb összegben jutottak az elmaradottabb területekre.

Esettanulmányok tapasztalata szerint a pályázatíróknak komoly szerepük van a köznevelési intézmények pályázatainak megírásában és menedzselésében. A keveset pályázó intézmények gyakrabban veszik őket igénybe, a sokat pályázó intézményeknél (kezdeti pályázatíró segítség után) ugyanakkor kiépültek a pályázatíráshoz szükséges kapacitások, bár minden szervezetnél van a pályázatoknak egy olyan nagyságrendje, amelyhez egy-egy intézmény saját kapacitásokkal már nem mer hozzáfogni.

Az országos kompetenciamérések adatai – bár már 12 éve folynak sikeresen – még nem fednek le elég hosszú időt ahhoz, hogy megvizsgálhassuk a források szerepét a kompetenciaeredményekben, esettanulmányok szerint a támogatásoknak azonban vannak olyan pozitív hatásai (iskola népszerűségének növekedése, lemorzsolódás csökkenése, iskola szervezeti fejlődése), amelyek hosszabb távon már a kompetenciamérések eredményeiben is

megjelenhetnek. A későbbi vizsgálatok kérdése részben az, hogy ezek az eredmények milyen gyorsan konvertálódnak a kompetenciaeredményekben, másrésztől hogy a szervezeti kultúrában, iskolai vonzerőben és lemorzsolódás csökkenésében tetten érhető eredményeket sikerül-e hosszabb távon is fenntartani.

Egyrészt azt tapasztaltuk, hogy a tervezett egymásra épülés mellett azt az OP-k közötti eredeti feladatmegosztás (ROP-ból infrastruktúra, TIOP-ból informatikai infrastruktúra, illetve TÁMOP-tartalmak) kezd átjárhatóbbá válni. Az új TÁMOP 3.1.4-es kiírás nagyobb teret engedett arra, hogy az intézmények eszközbeszerzésre is fordíthassanak összegeket, amely változás jelentős mértékben növelte az adott forrás iránti keresletet is, mivel az intézmények részéről is komoly igény jelentkezik az ERFA és ESZA típusú fejlesztések együttes bevezetésére. Másrésztől az intézményi oldalon arra az eredményre jutottunk, hogy bár találunk példákat a fejlesztések tudatos egymásra építésére, az esetek többségében a pályázat fő motivációja mégis a forráshiány volt, és a megszerzett forrásoknak a már létező oktatási program javításába történő beillesztése volt a szinergiák egymásra épülésének legfontosabb terepe.

Az értékelés eredményeként született javaslatok:

- a fejlesztések megtervezése és megvalósítása szorosabban integrálódjon az oktatásirányítás szövetébe, amint arra a jelenlegi folyamatok is mutatnak, illetve
 - a források közötti átjárhatóság intézményének erősítésével, ne pedig a párhuzamos kiírások rendszerével segítsük a fejlesztések egymásra épülését;
 - a fejlesztést támogató módszertani kiemelt projekteket az első kiírások között kell a jövőben elindítani, ami segítheti a fejlesztési célok internalizálását is az iskolák esetében;
 - készüljön részletes kereslet- és kapacitás felmérés a köznevelési rendszer céljai mentén, és a pályáztatás helyett ezen problématerképekre alapozott új finanszírozási rendszert vezessenek be a kötelező feladatok finanszírozására. A Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (továbbiakban: KLIK) által fenntartott iskolák esetében kiemelt projektként, a KLIK-en kívüli iskolák esetében normatív pályázati formában, de mindkét esetben a köznevelési rendszer helyi egységes elvárás rendszerét képviselő tankerületek szakmai felügyelete mellett javasoljuk ezt megvalósítani;
 - az ingatlanfejlesztések esetén ugyancsak új típusú központi költségvetési finanszírozást javasolunk a problématerképek alapján tankerületi felügyelettel, azonban míg a KLIK-en kívüli körben ezt a kötelező feladatok finanszírozásával együttesen érdemes kezelni, addig a KLIK-kel szerződésben álló önkormányzatok számára önálló pályázatban szükséges megvalósítani – azok pályáztatását nem javasoljuk;
 - bár a kötelező feladatok esetén a pályáztatás a 2007-2010 es időszakban a hatékonyságot csökkentő tényezőnek bizonyult, mégis szükségesnek érezzük, hogy a nem kötelező feladatokhoz kapcsolódóan továbbra is fennmaradjanak olyan pályázatok, amelyek jutalmazták a kreativitást, az innovációt, egyúttal fenntartják az iskolák motivációját és erősítik vezetési kapacitásait.”
- ***A köznevelési szakterületen tapasztalható működési költségek alakulásának és várható trendjeinek felvillantása.***

7. táblázat: Köznevelésre fordított hazai kiadások (milliárd Ft)
Forrás: önkormányzati adatokra az NGM, a nem állami fenntartókra az EMMI.
A nem állami sor nem tartalmazza az egyes fenntartók saját ráfordításait.

<i>megnevezés</i>	<i>2006</i>	<i>2007</i>	<i>2008</i>	<i>2009</i>	<i>2010</i>	<i>2011</i>
-------------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------

A helyi önkormányzatok oktatási szakfeladatokon könyvelt kiadásai, bevételei, központi költségvetésből származó oktatási célú támogatásai együtt	749	916	939	908	942	840
Nem állami, nem önkormányzati fenntartók által ellátott köznevelési intézmények állami támogatása	87	100	97	99,5	93	111
Összesen	837	1034	1036	1008	1036	951

Hazai források mellett jelentős Európai Uniói társfinanszírozás is rendelkezésre áll a köznevelés fejlesztésére.

A köznevelés ágazati fejlesztéseit elsősorban az Új Széchenyi Terv Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP), Társadalmi Infrastruktúra Operatív Program (TIOP) és Regionális Operatív Programok (ROP-ok) támogatják. Ennek keretében a közoktatás minőségének, hatékonyságának és hozzáférhetőségének erősítését, az egész életen át tartó tanulás eszköztárájának bővítését, a formális, informális és nem formális tanulási rendszerek összekapcsolásával, a közoktatást támogató kulturális, az egészségtudatos életmód kialakítását segítő szolgáltatások fejlesztését és a területi hozzáférés egyenlőségének javítását szolgáló fejlesztések valósulnak meg. A humán operatív programok mellett a regionális operatív programokban is igen jelentős köznevelési fejlesztések valósulnak meg: a regionális operatív programok keretében az óvoda- és iskolaépületek újulnak meg.

Az Új Széchenyi Terv keretében a köznevelési fejlesztésekre 9 operatív programból (2 ágazati – TÁMOP, TIOP – és 7 regionális) mintegy 351,2 Mrd Ft áll rendelkezésre a 2007-2013-as időszakban. A TÁMOP 3. „Minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek” c. prioritás célja, hogy a köznevelés rendszerében – az egész életen át tartó tanulás stratégiájával összhangban – egyszerre javuljon a köznevelés eredményessége és hatékonysága, valamint mindenki számára biztosított legyen a minőségi közneveléshez való egyenlő hozzáférés. A fejlesztések támogatják

- a kompetencia alapú oktatás-nevelés és a korszerű pedagógiai módszerek elterjedését,
- a pedagógiai kultúra korszerűsítését,
- a sajátos nevelési igényű gyerekek inkluzív oktatását-nevelését támogató hálózat kiépítését,
- a köznevelési rendszer hatékonyságának javítása érdekében újszerű megoldások és együttműködések kialakítását,
- átfogó mérés-értékelési és minőségbiztosítási rendszer megteremtését,
- segítik az eltérő oktatási igényű csoportok (nemzetiségi, migráns, SNI) nevelését, oktatását,
- mindemellett nagy hangsúlyt fektetnek az iskolai és iskolán kívüli tehetséggondozásra.

A TÁMOP 3. prioritás keretében 143 Mrd Ft került elkülönítésre a közoktatási pályázatok támogatására.

A köznevelés tartalmi megújulását kiegészíti a köznevelési intézményeknek az Európai Regionális Fejlesztési Alapból történő infrastrukturális fejlesztése. A TIOP 1. „Az oktatási infrastruktúra fejlesztése” c. prioritása keretében kerül sor az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges formális, nem-formális, informális oktatás infrastrukturális feltételeinek megteremtésére. Megtörténik az iskolarendszerű oktatás-nevelés informatikai fejlesztése, a pedagógiai, módszertani reformot támogató, és az országos mérés-értékelési rendszerek infrastruktúrájának, valamint a köznevelés információs rendszereinek a fejlesztése. A támogatások a köznevelési intézmények jelentős része számára egységes alapinformatikai infrastruktúrát biztosítanak, hozzájárulva a területi különbségek mérsékléséhez és kiegyenlítéséhez. A fenti célokat szolgáló konstrukciókra a TIOP 1. prioritás keretében közel 43,4 Mrd Ft-ot került elkülönítésre.

A minőségi oktatás-nevelés megteremtéséhez szükséges feltételek biztosítását, az egészséges és korszerű tanulási feltételek megteremtését szolgálja a köznevelési intézmények beruházásainak (infrastruktúra és eszközfejlesztés) célirányos támogatása a Regionális Operatív Programokon (ROP) belül, az Európai Regionális Fejlesztési Alap finanszírozása mellett. A 2007-2013 között meghirdetett köznevelési intézmény felújítási program keretében lehetővé vált a korszerűtlen, lelakott óvoda és iskolaépületek felújítása, korszerűsítése, korszerű nevelési-oktatási intézmények kialakítása a pedagógiai reformfolyamatoknak megfelelően. A program keretében a köznevelési funkciók széles vertikumának támogatására kerül sor, az óvodai feladat-ellátási helyektől kezdve az iskolai (alap- és középfok) intézményegységek támogatásáig, beleértve a diákotthonok, kollégiumok és a gyógypedagógiai intézmények fejlesztését is. A 7 Regionális Operatív Programban összesen mintegy 164,8 Mrd Ft áll rendelkezésre a köznevelési intézmények infrastruktúra fejlesztésére.

○ ***Kapcsolódó jogszabályi háttér vázlatos bemutatása.***

Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kompetenciák kialakítását és fejlesztését, a korai iskolaelhagyók arányának csökkentését, a képzettségi szint növelését, tehát az oktatás minőségének, hatékonyságának és eredményességének javítását a köznevelési rendszer a 2012. szeptember 1-jétől legtöbb elemében hatályos, a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény alapozza meg.

A nemzeti köznevelésről szóló törvény:

- Ingyenes és kötelező, mindenki számára hozzáférhető alapfokú és középfokú neveléshez, oktatáshoz való jog biztosítása az érettségi, illetve az első szakképesítés megszerzéséig, képzettségi szint emelése.
- A korábbi, széttagolt, helyi érdekeken és lehetőségeken alapuló, tartalmilag és követelményeit tekintve meghatározatlan oktatási rendszer helyett országos érdekek mentén, központilag fenntartott, irányított, tervezett, finanszírozott és ellenőrzött intézményhálózat.
- Meghatározza a tankötelezettség alanyait, időtartamát – minden gyermek tanköteles (a szabad mozgás és tartózkodás jogával rendelkező személyek és a menekültek, menedékkérelt is), a tankötelezettség korhatára 16 év (nem jelenti azt, hogy a tanuló kikerül az iskolai rendszerű oktatásból, a korai iskolaelhagyás megelőzését a koragyermekkorai nevelés erősítése, korszerű pedagógiai módszerek szolgálják, a lemorzsolódás szempontjából veszélyeztetett csoportok esetében – hátrányos helyzetű vagy sajátos nevelési igényű tanulók – célzott programok (képeség-kibontakoztató program, ösztöndíjprogramok, Arany János program) a lemorzsolódottak számára a

Híd-program tankötelezettségi korhatáron túli eleme és második esély programok állnak rendelkezésre).

- A társadalmi leszakadás megakadályozása, az iskolai sikeresség elősegítése – kisgyermekkorú nevelés megerősítése (kötelező óvodáztatás kiterjesztése), felzárkózást segítő oktatás-szervezés (differenciált fejlesztést segítő kiscsoportos foglalkozások), korrekciós megoldások (Híd-programok), tehetséggondozás.
- A különleges bánásmódot, pedagógiai odafigyelést igénylő csoportok meghatározását szolgáló definíciók alkalmazása (sajátos nevelési igény, szociális szempontból hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tehetséges gyermekek).
- A rendszer átjárhatóságának biztosítása: a szakiskolát végzetek évfolyam-beszámítással kétéves programban tanulhatnak tovább érettségit adó képzésben.
- A köznevelés minőségének javítása: a pedagógiai tevékenység mérése, értékelése, pedagógiai-szakmai, törvényességi ellenőrzési és pedagógus minősítési rendszer működtetése, végzettségi és szakképzettségi követelmények.

Nemzeti alaptanterv:

- egységesen átadandó műveltségterületet határoz meg, rögzíti az Európai Unió által közös fejlesztési célként megjelölt, az élethosszig tartó tanuláshoz és a munka világában történő sikeres boldoguláshoz szükséges kulcskompetenciákat, a nevelő-oktató munka közös értékeit, kötelező céljait, a közműveltség ismeret-, készség- és képességjellegű követelményeit, ezzel biztosítja a minőségi oktatáshoz való hozzáférés garanciáját;
- kiemelt figyelmet fordít az alapkészségek (írás, olvasás, szövegértés, számolás) minél jobb elsajátítására, javítva ezzel a továbbtanulási eredményeket, és csökkentve a lemorzsolódás veszélyét;
- kiemelt figyelmet fordít a teljes körű, tanulóközpontú személyiségfejlesztésre számos műveltségterületen, így például a minőségi testnevelés keretei között is, hangsúlyosan a középpontba állítva az egészséges életvitelhez szükséges ismereteket, mozgásműveltségi tartalmakat.

A köznevelés tartalmi szabályozói hangsúlyozzák a készség- és kompetenciafejlesztést, megerősítik a kötelező tudáselemek és készségek arányát. A minőségi követelményeket alapul véve a teljesítmények folyamatos mérését és értékelését tűzik ki célul, figyelmet fordítanak a korszerű tanítási és tanulási kultúra elterjesztésére és az oktatási képzési minőséget garantáló kulcsszereplők képzésére és továbbképzésére, az alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztésére, a megfelelő oktatási infrastruktúra fejlesztésére.

A nevelés-oktatás, s benne az iskolai rendszerű szakképzés állapotának, helyzetének gyökeres változását a 2011-es évben kidolgozott, a szakképzést, felnőttoktatást és felnőttképzést érintő törvények is jól jelezzik.

Óvodai nevelés országos alapprogramja:

- Általános érvényű szakmai-, minőségi jogi, keret, amely fenntartótól függetlenül rögzíti azokat a tevékenységi-, műveltségi területeket, amelyek biztosítják, hogy valamennyi óvodai nevelésben részesülő gyermek ugyanazon alapelvek, szakmai értékek, minőségi keretek között sajátíthassa el azokat az ismereteket, képességeket, amelyek alkalmassá, értetté tehetik őt, az iskolai évek sikeres megkezdéséhez.
- A szabályozó megalapozza az idegrendszer érésében már a születéstől meghatározó jelentőségű szenzomotoros képességek fejlődését, a kognitív fejlődést valamint a tanulást segítő figyelem, memória, beszéd, gondolkodás alakulásában nélkülözhetetlen nem kognitív képességekre ható fejlődést s mindezek arányainak érvényesülését.

Mindezekkel együtt megerősíti az ingerszegény környezetből érkező gyermekek hátrányainak csökkentésére irányuló fejlődést.

- Megalapozza az óvodás gyermek számára, a köznevelési törvényben biztosított rugalmas iskolakezdet, valamint a teljes óvodai életet átfogó tevékenységek, foglalkozások rendjében a játékba, azon belül a szabad játékba, a gyermek egyéni sajátosságaira, eltérő fejlődési ütemére és szervezett tanulási tevékenységekbe ágyazott tevékenységközpontú, differenciált nevelés érvényesítését.
- Hangsúlyozza, hogy a nemzetiséghez tartozó gyermekek óvodai nevelésében biztosítani kell az önazonosság megőrzését, ápolását, erősítését, átörökítését, nyelvi nevelését, és a multikulturális nevelésen alapuló integráció lehetőségét, továbbá megalapozza a hazájukat elhagyni kényszerült (migráns) családok gyermekeinek óvodai nevelésében érvényesítendő önazonosság megőrzését, ápolását, erősítését, társadalmi integrálását, az előítéletektől mentes nevelést, a minden gyermek számára, egyformán magas színvonalú és szeretetteljes nevelésben való részesülést.
- Mindezekkel összhangban alapvetésként rögzíti az óvoda védő-óvó funkcióját, a családdal való együttműködésben hátránycsökkentő-, illetve a családi nevelés kiegészítő szerepét.
- Holisztikus módon közelíti meg, hogy minden gyermek meg tudjon felelni – kognitív, szociális, érzelmi, pszichikai és fizikai – sajátosságainak, valamint hogy szoros együttműködés valósulhasson meg a gyermek otthona és a gyermeket nevelő óvodapedagógus illetve intézmény vezetése között, hogy zökkenőmentes lehessen az átmenet az iskolába.

○ **SWOT elemzés**

<i>Erősségek</i>	<i>Lehetőségek</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Egységes tartalmi szabályozás bevezetése • Az elmúlt években nőtt a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya és az érettségit adó szakközépiskolákban tanulók száma. • A NEET csoportba tartozók aránya jobb az EU átlagánál • Nagy hagyományú pedagógusképzési, továbbképzési rendszer. • Egészségismereteket hatékonyan oktató pedagógus műhelyek. • Az óvodai nevelés hagyományai, nemzeti sajátosságai, országos alapprogramja • A köznevelési intézmények többségében jogszabályokban meghatározott elvek szerint könyvtár működik • Folyamatosan működnek a teljes korosztályokat felmérő hazai és nemzetközi mérés-értékelési rendszerek • A pedagógiai-szakmai ellenőrzés rendszerének bevezetése, országos tanfelügyeleti rendszer kialakítása • Intézményi önértékelési rendszer, segítő szakmai támogatórendszerek: pedagógiai szakszolgálatok és pedagógiai szakmai szolgáltatások rendszere 	<ul style="list-style-type: none"> • Az oktatással szembeni gazdasági és társadalmi elvárások felerősödése a fejlesztéspolitikában – Nő a magasan képzettek iránti kereslet • A munkanélküliségi ráta hosszú távú csökkenése az iskolai végzettség növekedésével • Pedagógusbérek emelkedése – A pedagógus életpályamodell bevezetése • A Klebersberg állami felsőoktatási ösztöndíj pozitív hatása a hallgatók pedagóguspályára vonzására • A kötelező óvodai nevelés bevezetése 2014 szeptemberétől növeli a hátrányos helyzetűek esélyeit és az intézményes nevelés-oktatás hosszát • A kormányzati felzárkóztató (Híd-) programok és más a 15-19 éves korosztály felzárkózását, iskolázását, munkába állását támogató programok segítenek a korai iskolaelhagyás csökkentésében • A bevezetésre kerülő tanfelügyeleti rendszer javítja az oktatás eredményességét • A pedagógus életpálya értékelése hozzájárul a pedagógusok szakmai színvonalának és társadalmi elismerésének növekedéséhez

<ul style="list-style-type: none"> • A sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésének támogatása • Az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények tartalmi és eszközfejlesztése • A köznevelés megújítása során a nemzetiségi nevelés, oktatás megszervezésére, fenntartására vonatkozó jogszabályi feltételek kialakításakor a korábbi értékek megmaradtak • A tehetségek felfedezésének és a tehetségszámításnak évszázados, több szakterületre kiterjedő hagyományai vannak. • A tehetségek segítéséhez megvan a koncepció, a törvényi, jogszabályi és valamennyi finanszírozási háttér (Arany János Tehetséggondozó Program, Útravaló, Út a tudományhoz ösztöndíj program, Nemzeti Tehetség Program, Nemzeti Tehetség Alap). • Hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekre, tanulóira irányuló pedagógiai kezdeményezések, az ilyen célú közép- vagy hosszú távú programok – működése, az ezekben felhalmozódott tudás és tapasztalatok. • A tanulók 95,2%-a jut számítógéphez, és 95,6%-a internet-hozzáférési lehetőséghez az iskolában. • Kötelező nyelvoktatás, széles körű nyelvválasztási lehetőséggel a középfokú oktatásban • Szabályozásban biztosított folytonosság az általános iskola és a középiskola között • Az európai elvárásokkal összhangban lévő, a Közös Európai Referenciakereten alapuló szabályozás • A két tanítási nyelvű iskolák jó gyakorlatnak számítanak nemzetközi viszonylatban is. 	<ul style="list-style-type: none"> • Az oktatás fejlesztésére fordítható uniós és hazai források bővülése • Informatikai fejlesztések integrálása a gyógypedagógiai és az inkluzív nevelési gyakorlatba (IKT az inklúzióért, IKT az inklúzióban). • Az esélyegyenlőtlenség további csökkentése az oktatás folyamatában, szakértői, tanácsadói hálózat működése • Egységes országos tehetség-felismerés elveinek és gyakorlatának bevezetése • Tehetség-nyilvántartó, követő rendszer kialakítása, példaképek állítása • A köznevelési, egészségügyi, szociális intézmények, a civil segítő szervezetek, a szakszolgálatok között működő hálózat kialakítása • A 16–18 éves korban nem iskolázott rétegek és a NEET fiatalok számára megtalálni a megfelelő képzési kínálatot, amellyel mind a korai iskolaelhagyás aránya, mind a fiatalkori munkanélküliség csökkenthető • Az egész életen át tartó, önálló tanulásra való felkészítés módszereinek széleskörű elterjedése • Az egyik legfontosabb közösségi szintér az iskola, a kortárs közösség és a leghatékonyabban a gyermekkortól, amely az oktatás-nevelés komplex lehetőségeit kihasználva alakítható. • Nemnek és életkornak megfelelő egészségismeret és –kézségsszint. • A minőségi testnevelés kritériumrendszerének bevezetése • A szociális és az állampolgári kompetenciák egészségtudatos életvitelhez kapcsolódó elemeinek kibővítése és egy újonnan megjelenő jövőorientált, egészségtudatos, aktív életviteli kompetenciába történő integrálása • az általános iskolai nyelvtanítás szerepének, minőségének erősítése • A második idegen nyelv az új NAT szerint a 7. osztálytól indulhat. • A nyelvi csoportokat szintenként, nem osztályonként kell megszervezni, így évfolyamonként különböző szintű nyelvi csoportok is kialakíthatók, és a diák nyelvtudásának megfelelő szintű csoportban tanulhat idegen nyelvet, növelve ezzel a nyelvoktatás hatékonyságát.
<p><i>Gyengeségek</i></p>	<p><i>Veszélyek</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Az oktatásra fordított GDP arányos közkiadások abszolút értékben és nemzetközi összehasonlításban is csökkentek • A pedagógus társadalom elöregedett, 	<ul style="list-style-type: none"> • Az NFT és a TÁMOP forrás átrendező hatása, további hazai fejlesztési források hiánya, egyenlensége • A kedvezőtlen demográfiai folyamatok

<p>elnőiesedett, a magyar pedagógusbérek alacsonyak</p> <ul style="list-style-type: none"> • Az intézmények tárgyi feltételeinek erősen eltérő színvonala, kihasználtságuk eltérő, területileg sem egységes • A fenntartók támogatásának hiányosságai (nem nyújtanak kellő támogatást az intézményeknek pl. forrás, információ stb.) • Óvodai férőhelyek egyenetlen eloszlása illetve hiánya • A köznevelési rendszer nemzetközi összehasonlításban magas szelektivitása (egyenetlenség, szociális és családi háttér erősen meghatározó). • Az integráció és az inklúzió visszaszorítása, visszaszorulása. • A fogyatékossgal élő tanulók számára munkaerő-piaci esélyeket egyáltalán nem teremtő a szakmakínálat. • A pedagógus és a gyógypedagógus együttműködésének beszűkülő lehetőségei • A települési és területi nemzetiségi önkormányzatok által átvenni szándékozott köznevelési intézmények finanszírozása rendezetlen a nemzetiségi önkormányzatok intézményeinek finanszírozása mindhárom szint esetében egységesen szabályozandó, mind a nemzetiségi önkormányzatok által alapított, mind pedig a más szervtől (állami, helyi önkormányzati és egyéb szervektől) átvett köznevelési intézmények esetében • A köznevelésben nem eléggé elterjedt az egyéni sajátosságokat figyelembe vevő fejlesztés, támogatás gyakorlata. • Nem látunk elegendő anyagi forrást a megfelelő szintű széleskörű tehetséggondozási rendszer működtetésére. • Adatvédelmi és személyiségi jogi problémák a tehetség életpálya követéssel kapcsolatban • Az iskolarendszert végzettség nélkül elhagyók, illetve az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők magas aránya – ezen belül jelentős probléma a roma tanulók alacsony iskolázottsága, társadalmi befogadásának elégtelensége. • A hátrányos társadalmi-gazdasági háttérű tanulókat nagy arányban oktató, ill., települési hátránnyal rendelkező iskolák pedagógusellátottsága rosszabb, ill. az ilyen iskolákban való tanítás kevesek számára motiváló⁵⁶. • A digitális szövegértés fejlesztése még nem eléggé kiemelt része az iskolában átadandó tudásnak • A nyelvtanítás terén a középfokú iskola nem 	<p>felelősödése</p> <ul style="list-style-type: none"> • A természettudományos tárgyakat tanító pedagógusok létszáma csökken • A pedagógusképzésre egyre gyengébb teljesítményt nyújtó fiatalok jelentkeznek, a pálya nem vonzó • Nem mindenütt áll rendelkezésre elegendő óvodai férőhely • A tankötelezettség felső korhatárának leszállítása miatt fokozott figyelmet igényel a NEET-csoport • Tovább csökken a köznevelésre fordítható kiadások aránya a 2014-2020-as időszakban • Csökken a felsőoktatási férőhelyek száma, a beiskolázási tendenciák csak a középfokú szakképzés létszám és aránynövekedését jelzik. • Nem növekszik kellő mértékben a természettudományos, matematikai és műszaki végzettségűek aránya • Nem növekszik a legalább középfokú végzettséggel rendelkező foglalkoztatottságának aránya • Nem tudunk áttörést elérni a tanulók idegen nyelvi és IKT kompetenciáinak fejlesztésében • A hátrányos helyzetű gyermekek arányának demográfiai növekedése és egyes törvényi változások növelhetik a korai iskolaelhagyók arányát, a szociális különbségeket. • A hátrányos helyzetű településeken a gyerekek, különösen a hátrányos helyzetűek óvodai és iskolai ellátásának megoldása • Az oktatási rendszer erős szelektivitásának tartós fennmaradása, további erősödése • A pedagógiai szakszolgálatok és pedagógiai szakmai szolgáltatások elérhetősége sok helyütt nem megfelelően biztosított • Szakmapolitikai konszenzus kialakításának nehézségei, a szakmai fórumok hiánya • Az innovációs kedv és hajlandóság visszaszorulása a rendszerben és a fejlesztési vonatkozásokban • A vállalkozói szektor szakképzésben való erőteljes szerepvállalásának elmaradása • Az oktatásügy, a szociális szféra, az egészségügy és a civil szervezetek együttműködésének nehézségei • A pedagógiai szakmai szolgáltatások hiánya gátolja a nemzetiségi nevelés, oktatás minőségének növelését • Nemzetiségi pedagógushiány, a nemzetiségi tankönyvek, szemléltető eszközök hiánya néhány nemzetiség esetében
---	--

⁵⁶ Varga Júlia: A tanárok elosztása a különböző szociokulturális háttérű tanulókat tanító iskolák között, 2009.

<p>épít az általános iskolában megszerzett tudásra, középfokon a tanulók átlagosan kétharmada kezdő vagy alapszinten tanulja azt a nyelvet, amelyet már az általános iskolában is tanult.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A szakközépiskolák egy részében és a szakiskolákban a nyelvoktatás alacsony hatékonysággal valósul meg. • A szociális és állampolgári kompetencia nem tartalmaz olyan konkrét elemeket, amelyek alapján mérhető lenne a köznevelési folyamat során a tanulók egészségközpontú gondolkodásának, attitűdjének változása. 	<ul style="list-style-type: none"> • A tehetségek nyomon követésének lehetősége az iskolarendszer szintjei között nem megfelelő • A tehetséggondozás a források hiánya miatt egyre rosszabb helyzetbe kerülhet. • A pedagóguspálya presztízse, elismertsége csökkent az elmúlt évtizedek során. • Megfelelő informatikai infrastruktúra biztosítása, fenntartása. • A pedagógusok az IKT eszközök tanórai/szaktárgyi felhasználásában nem érzik magukat kompetensnek. • Az egészséges életvitellel kapcsolatos tanulói magatartás, továbbá az ismereti és mozgásműveltségi elemek elsajátításának, a fizikai állapot objektív mérhetősége nem megfelelő.
---	--

- **Célrendszer**

- *Jövőkép, általános cél*

Minőségi és méltányos, az állam által garantált közszolgálatként megvalósuló köznevelési rendszer, amely az európai társadalmi és gazdasági térben sikeresen alkalmazkodni képes fiatalokat készít fel a munkaerőpiacon/felsőoktatásban/egész életen át tartó tanulásban való sikeres részvételre.

- *A minden gyermek optimális fejlődését biztosítani képes, minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés*

A nevelés-oktatás eredményességének, minőségének és hatékonyságának növelése mint cél a köznevelés minden szereplője számára szükségletként jeleníti meg, hogy megvalósuljon a nevelés-oktatás szereplői – kiemelten a közszolgálatot igénybe vevő gyermekek, tanulók és szülők, továbbá a közszolgálat ellátására és fejlesztésére kötelezett vagy azt vállaló ágazati és fenntartói szintű irányítók – számára megalapozott tanulói teljesítménymérési és intézményértékelési információk kialakítása, visszacsatolása, az oktatásfejlesztés támogatása, valamint rendszerek fejlesztése a köznevelésben. A cél olyan intézményi kultúra kialakítása, amelyben az intézmény és a benne dolgozó pedagógusok és vezetők önreflexivitása, a kívülről kapott jelzések és értékelési eredmények értelmezése segíti a folyamatos tanulást, fejlődést, problémaérzékenységet és motivációt a hatékony problémamegoldásra. Közvetlen szükségletként jelentkezik minden szereplő számára a fent vázolt rendszer működtetéséhez szükséges szakmai kapacitások, standardok, eljárásrendek létrehozása és a szükséges tudás közvetítése, kiemelten ide értve a magyar köznevelésben hiányzó külső szakmai támogató-ellenőrző rendszer valamint az új pedagógus előmeneteli rendszerhez tartozó pedagógus minősítési rendszer kritériumainak és eljárásrendjének egységes fejlesztését.

Különösen fontos cél a köznevelés finanszírozhatóságának biztosítása, ennek érdekében nemzetközi és korábbi hazai jó gyakorlatokon alapuló modell és rendszer kidolgozása, kipróbálása, a finanszírozás hatékonyságáról folyamatos visszajelzések gyűjtése, a rendszer javítása.

Fontos cél továbbá a köznevelési és kulturális terület közösen kidolgozott együttműködésének erősítése.

- *Minden gyermek sikeres felnőtté válásának feltételeit elősegítő, méltányos köznevelés*

A mai magyar iskola előtti nevelésre és az iskolarendszerre jellemző korai szelekciós hatást kiváltó mechanizmusok ellenében rendszerszintű intézkedések szükségesek, amelyek a köznevelés minden fontos elemére egyszerre hatnak (gyermekek, tanulók, pedagógusok, intézmények, fenntartók, finanszírozási rendszer). Alapvető cél, hogy a méltányosságot elősegítő programok és intézkedések kilépjenek a projektfinanszírozás ciklikus és esetleges rendszeréből. Cél az, hogy a méltányosság a köznevelés minőségének és eredményességének horizontális, átfogó szempontjává váljon.

○ *Specifikus célok*

- *Köznevelési rendszer ágazati és fenntartói irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása*

Cél a köznevelés mint közszolgálat szakmai elszámoltathatóságának biztosítása, valamint a központi és helyi oktatásirányítás tevékenységének támogatása, továbbá a vezetési hatékonyság, a szervezeti kultúra elemzése és támogatása. További cél az egységes intézményi minőségstandardon alapuló, nevelési, oktatási intézmények által meghatározott helyi célokhoz köthető ágazati célrendszer és minőségpolitika kialakítása. A pedagógiai munka értékének megmutatása, a pedagógusok társadalmi megbecsültségének erősítése és a szakmai színvonal biztosítása egyaránt megkívánja, hogy a pedagógusok munkája transzparens legyen. Ugyanilyen fontos a gyermekek és tanulók fejlődésének nyomon követése, melyhez az infokommunikációs eszközök és alkalmazások szintén nélkülözhetetlen segítséget jelentenek.

Az innovatív bázis óvodai és iskolai hálózat kiépülésének támogatása. Az intézményi pedagógiai-szakmai megújulást illetően és a pedagógusok továbbképzéséhez kapcsolódóan jótékony hatást fejt ki olyan tudáscentrumok létrehozása, amelyek központjai lehetnek a jó gyakorlatok terjesztésének, és előmozdítják a módszertani megújulást. Az OER (Open Educational Resources) szellemiségében a tudás ingyenes terjesztését szolgálják a szabadon hozzáférhető oktatási források, melyek a jó gyakorlatok megosztását és terjesztését segítik elő. Ezeknek az információforrásoknak a folyamatos töltése és használata be kell, hogy épüljön a pedagógiai szolgáltató rendszer működésébe. Cél annak elősegítése, hogy az intézményi megújulás beépüljön más intézmények gyakorlatába is, illetve a pedagógus megújulás beépüljön az egész intézmény illetve az intézményrendszer mindennapi munkájába is. Ennek elérése érdekében szükséges az adaptív iskola és adaptív pedagógiai kultúra jellemzőinek meghatározása és az adaptivitás fejlesztése minden szinten.

A köznevelési rendszer működését széles körűen leíró pontos adatok, mutatók naprakész rendelkezésre állása, a KIR 2.0 folyamatos fejlesztése. Cél, hogy létrejöjjön egy köznevelési komplex indikátorrendszer, melynek elemzése megalapozza az oktatáspolitikai döntéseket. Az információs társadalom infokommunikációs eszközrendszerének alkalmazása hozzájárul a köznevelés hatékonyabbá tételéhez. További cél olyan értelmező eszközök, illetve az információk felhasználását a működésbe és a döntéshozatal minden szintjébe becsatornázó eljárások és eszközök fejlesztése, ami biztosítja az előállított információk értelmezését és felhasználását az adott célcsoport körében (szakmapolitika, irányítás különböző szintjei, intézmények, pedagógusok, szülők).

- *Tartalmi szabályozókban szereplő követelmények megvalósításának támogatása*

A köznevelésben jelen lévő tartalomhordozók hatás- és bevérvizsgálata. A követelményeknek megfelelő tartalomhordozók fejlesztése. A Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozásával egyrészt létrejönnek az Európai Képesítési Keretrendszernek (EKKR) való megfelelés feltételei, másrészt további cél, hogy a létrejött keretrendszer a fejlett európai köznevelési rendszerekhez hasonlóan Magyarországon is egyfajta metasabályozóként támogassa a tartalmi szabályozókban szereplő követelmények kialakítását. Ennek fontos részszelvénye, hogy a köznevelés érettségit megelőző alsóbb szintjein is jól meghatározottak legyenek a kimeneti követelmények, különös tekintettel a tudás és annak alkalmazása, a kompetenciák és képességek, az autonómia és felelősségvállalás

szempontjainak megfelelően, egymásnak koherensen. Ennek a célnak az elérése már rövidtávon is nagyban elősegíti a köznevelés rugalmasságát, hatékonyságát, a nem formális és formális tudás elismerésével az európai oktatási térben történő megjelenést.

A pedagógiai módszertani kultúra IKT eszközökkel történő megújítása révén a tanulók és a pedagógusok körében is fejlődik a digitális írástudás. Cél a szaktanácsadói hálózat és a szakmai szolgáltatói, szakszolgálati hálózat együttműködésének, szakmai munkájának folyamatos monitorozása, hatásainak és eredményességének vizsgálata, az információk alapján a rendszerek fejlesztése.

A kiemelkedően tehetséges gyermekeket és tanulókat támogató, képesség- és személyiségfejlesztést, az önismeretet, a kreativitást, gondolkodást erősítő és fejlesztő tehetséggondozó programokat kell kidolgozni és elterjeszteni, illetve a már meglévő tehetséggondozó programokat akkreditálni és hatékonyságukat, eredményességüket rendszeresen vizsgálni, ezzel biztosítva az egységesen magas szakmai szintű működést, illetve a különböző finanszírozási források egymásra hatásának és eredményeinek nyomon követését. Fontos cél, hogy a tehetséggondozás módszereit, eszközeit, finanszírozási módozatait eredményesség és hatékonyság szempontjából folyamatosan vizsgáljuk, reflektálva a nemzetközi és hazai jó gyakorlatokra. Támogatni kell a tehetséggondozás egyénre szabott, hatékony programjainak megvalósulását, valamint meg kell teremteni a tehetséggondozó programok kiszámítható tervezésének feltételeit. Segíteni kell az életszakasz, illetve a környezet változása miatt támogatást igénylő tehetségeket olyan programok létrehozásával, amelyek a tehetségoldal és a személyiség fejlesztését egyaránt szolgálják.

Továbbra is fontos feladatot jelent – a gazdaság elvárásainak figyelembe vételével – a szakmatanuláshoz szükséges kompetenciák fejlesztését segítő programok és a szakképzés fejlesztésének támogatása. A tehetséges fiatalok képességeinek kibontakoztatása és társadalmi hasznosulása: a tehetséges fiatalok megtalálása, a tehetség jellegének és szintjének megfelelő folyamatos segítség a tehetség kibontakoztatásában, a tehetség hasznosulásának elősegítése. A tanulási-tanítási folyamat az intézményi kereteken túlmutatóan kiterjeszthető olyan Tudáscentrumok által működtetett online tanulási környezetekre, ahol megvalósulhat a hálózati tanulás és a 21. századi készségek fejlesztése.

A pedagógusok módszertani kultúrájának folyamatos fejlesztése összhangban az új tantervi-tartalmi szabályozókban megjelenő követelményekkel

Az új tantervi-tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztése, bevezetése, elterjesztése

- *A pedagógus hivatás vonzóbbá tétele*

Jó képességű, felkészült pedagógusok dolgozzanak az intézményekben, és a legjobb pedagógusok hosszabb távon is a pályán maradjanak!⁵⁷ Szükség van a bevezetett elemek hatásainak folyamatos monitorozására, hatásvizsgálatok készítésére, és ezek eredményei alapján a rendszer folyamatos korrekciójára. A rendszer javításában számítani lehet a

⁵⁷ Barber, M.–Mourshed, M. (2007): *How the world's best-performing schools come out on top.* (Barber, M.–Mourshed, M.) McKinsey & Company.
http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf
Mourshed, M.–Chijioke, C.–Barber, M. (2010): *How the world's most improved school systems keep getting better.* McKinsey & Company.
http://ssomckinsey.darbyfilms.com/reports/schools/How-the-Worlds-Most-Improved-School-Systems-Keep-Getting-Better_Download-version_Final.pdf
http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf

pedagógusok aktív, és egyre erőteljesebb közreműködésére is. A magyar köznevelés eredményessége szempontjából kulcsfontosságú, hogy a pedagógushivatást a legrátermettebb, legtehetségesebb emberek válasszák, a már gyakorló eredményes pedagógusok pedig pályán maradjanak. A pedagóguspályának tehát nemcsak a kezdeti periódusban, de a pályáiv teljességében, hosszútávon vonzó alternatívát kell nyújtania a munkaerőpiac egyéb lehetőségeivel, kihívásaival szemben. A pedagóguspálya hosszú távú vonzerejét a fizetés versenyképességén túl több további, nem anyagi jellegű tényező is befolyásolja. Ilyen az állás biztonsága, a rugalmas munkaidő, a pályáiv és a pályával járó lehetőségek, az érdeklődésnek megfelelő, önkitaljesítő munka, valamint a munkahelyi légkör és környezet⁵⁸. Kutatási eredmények szerint ezen szempontok együttese teljes komplexitásban jelenik meg a magyar pedagógusoknak a pálya vonzerejéről alkotott véleményében is⁵⁹. A legjobb pedagógusok pályán tartása érdekében nem elég a magas szintű pedagógusképzés, hanem ugyanolyan fontos folyamatos szakmai támogatást és korszerű pedagógus-továbbképzéseket nyújtani számukra. Ennek a módszertani képzéseken felül része kell, hogy legyen a személyiségfejlesztésre irányuló, a kiégést megelőző, vagy kezelő továbbképzés is. A pedagógus-továbbképzés vonatkozásában olyan szakpolitikákra van szükség, amelyek ösztönzik a nevelőtestület tagjai közötti együttműködést, a tapasztalatcserét, a szakmai tudás megosztását, a fejlesztési projekteken való közös részvételt. Változásokra van szükség a pedagógusok szakmai felkészítése területén. Részvétel növelése az egész életen át tartó tanulásban. Az egész életen át tartó tanulásban elérhető képzési tartalmak fejlesztése. Az intézményekben, szolgáltatások területén dolgozó humán erőforrás életpályájának javítása, minőségének fejlesztése. A pedagógus előmeneteli rendszer által felvázolt életpálya koncepciójának megvalósítása, amelynek kiemelt célja a tehetséges fiatalok pályára vonzása, a kiváló pedagógusok pályán maradásának elősegítése, a pedagógusok jobb teljesítményre való motiválása. Az előmeneteli rendszer fokozatainak teljesíthetősége érdekében a pedagógus-továbbképzési rendszer korszerűsítése, a szaktanácsadói rendszer folyamatos fejlesztése. A mesterségbeli tudás fejlesztése érdekében változatos képzések akkreditálása, melyek teljesíthetők tanfolyami (tréning jellegű) formában, távoktatási formában, kevert formában, moduláris formában, folyamatba ágyazott képzés formájában. A pedagógusképzés formális keretein túlmenően elengedhetetlen a nem formális tanulás lehetőségeinek megteremtése a pedagógusok számára.

Fontos cél továbbá a pedagógusokat felkészíteni a szociális, gyámügyi és civil szervezetekkel való együttműködésre, amellyel a különböző problémákban, krízishelyzetekben szenvedő gyermekeket, tanulókat hatékonyan tudják segíteni.

- *A köznevelési rendszer esélyteremtő, felzárkózást támogató tehetségsegítő szerepének erősítése, a képzettségi szint javítása, tehetséggondozás*

Komplex intézményfejlesztési programok (szervezeti irányítás, mérés–értékelés, tanulás fejlesztő programok, infrastrukturális fejlesztés, pedagógusok módszertani fejlesztése). Élethosszig tartó tanulás módszertanának, attitűdjének és eszközparkjának kialakítása, a pedagógusok és a környezet felkészítése. Az intézmények pedagógiai-szakmai munkájának fejlesztését szolgáló eljárások, felkészítések és egymástól tanulás biztosítása. Az innovatív

⁵⁸ Teachers Matter (2005): Teachers matter. Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris. OECD-Education Committee.

⁵⁹ TALIS (2009): Creating Effective Teaching and Learning Environments: First results from TALIS. OECD, Paris.
Varga Júlia (2011): A tanárok foglalkoztatása és bérezése – hazai és nemzetközi kitekintés. In Sági Matild (szerk): Erők és eredők. A pedagógusok munkaerőpiaci helyzete és szakmai továbbfejlődése – nemzetközi kitekintés és hazai gyakorlat. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, Budapest. 11–46.

óvodai és bázisiskolai hálózat kiépülésének támogatása. A lemorzsolódás ellenében hat a differenciálás, az egyéni tanulási utak kialakítása, amit nagymértékben támogatnak az infokommunikációs eszközök és alkalmazások, különös tekintettel a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulóakra. Cél a lemorzsolódási jelzőrendszer bevezetése és országos működtetése, erre épülve a lemorzsolódást megakadályozó intézkedések kidolgozását és végrehajtását szolgáló mechanizmusok kiépítése és működtetése (az országos, helyi irányítási és intézményvezetési szintek együttműködésével).

- **Beavatkozások**

Célok és beavatkozások kapcsolódása:

A minden gyermek optimális fejlődését biztosítani képes, minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés

- *Köznevelési rendszer ágazati és fenntartói irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása*

Tényeken alapuló szakpolitika és gyakorlat révén fenntartható, szakmailag hatékony köznevelés és ágazatirányítás fejlesztése

A köznevelési ágazat teljes standard irányítási, ellenőrzési, értékelési rendszerének kialakítása

A pedagógiai szakmai szolgáltatások és a pedagógiai szakszolgálatok által nyújtott szolgáltatások egységesítése, színvonalának emelése

- *Tartalmi szabályozókban szereplő követelmények megvalósításának támogatása*

A tanulói ismeretek és attitűdök szintjének emelése, fejlesztése

A pedagógusok módszertani kultúrájának folyamatos fejlesztése összhangban az új tantervi-tartalmi szabályozókban megjelenő követelményekkel

Az új tantervi-tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztése, bevezetése, elterjesztése

A pedagógiai kreativitás és újítás, valamint a tehetség támogatása a köznevelés minden szintjén

- *A pedagógus hivatás vonzóbbá tétele*

A pedagógusképzés folyamatos hozzáigazítása a megújuló köznevelési rendszer és a társadalom igényeihez

A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének biztosítása

Minden gyermek sikeres felnőtté válásának feltételeit elősegítő, méltányos köznevelés

- *A köznevelési rendszer esélyteremtő, felzárkózást támogató tehetségsegítő szerepének erősítése, a képzettségi szint javítása, tehetséggondozás*

A korai iskolaelhagyás arányának csökkentése

A befogadó nevelés támogatása

A nemzetiségi nevelés-oktatás szakmai támogatása

- *Minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés*
 - *Köznevelési rendszer ágazati és fenntartói irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása*

Tényeken alapuló szakpolitika és gyakorlat révén fenntartható, szakmailag hatékony köznevelés és ágazatirányítás fejlesztése

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A tényekre alapozott oktatáspolitikai hangsúlyos szerepet kapott a nemzetközi szakpolitikai diskurzusban. Az OECD 2003-ban önálló programot indított el e témában, a „tényeken alapuló oktatáspolitikai-kutatás” (Evidence based Policy Research in Education) elnevezésű program eredményeit tanulmánykötet összegzi. Az oktatás eredményességének és minőségének jobbítását célzó modern oktatáspolitikának döntően azért van szüksége kutatásra, hogy el tudja dönteni, érdemes-e valamilyen beavatkozást elvégezni vagy sem (azaz a beavatkozás nyomán valóban létrejön-e a kívánt javulás). Ehhez gyakran van szükség oksági összefüggések megállapítására. Ezért növelni szükséges az olyan kutatások számát, amelyek egy-egy beavatkozásról nagy biztonsággal meg tudják mondani azt, hogy annak eredményeképpen a dolgok jobbak lesznek. A PISA vizsgálatok ugyancsak előtérbe helyezték a standardizált mérések eredményeire alapozott elemzések alkalmazását és alkalmazhatóságát az oktatáspolitikai döntések során. Szükség van a folyamatosan végrehajtott hazai és nemzetközi mérések eredményeinek elemzésére, feldolgozására, az ágazati irányításban való hasznosítására.

Az uniós fejlesztéseknek kialakult az értékelési rendszere, azonban az nem terjed ki a hatásvizsgálatokra. A kimeneti értékelésén túl szükséges a fejlesztések eredményeinek hatásvizsgálata. Szükséges a hatásvizsgálatok eredményeinek a fejlesztések tervezésébe történő visszacsatolása a fenntartható és hatékony köznevelési rendszer fejlesztésére.

A Köznevelés Információs Rendszere (továbbiakban: KIR) hatósági és szakmai tevékenységeket kiszolgáló elektronikus alkalmazások, adatállományok, dokumentációk adatbázisa, valamint országos statisztikai és jogosultság alapú adatszolgáltatási rendszer. A KIR szakmai rendszerekből, azokat kiszolgáló, támogató segédprogramokból és alrendszerekből áll, teljes körű szolgáltatásokat nyújt az ágazat valamennyi szereplője részére. Fejlesztése az alábbi problémák miatt kiemelkedően fontos:

- A KIR belső strukturális problémái és az egyéb meglévő és jelenleg fejlesztés alatt álló informatikai szakrendszerek egymáshoz illesztése, a redundanciák megszüntetése, továbbá az informatikai technológiák rohamos fejlődése miatt az egész ágazati

központi informatikai rendszer cseréjére lesz szükség 2014 és 2020 között. Adott az integrált rendszer kiépítésének lehetősége.

- A köznevelés új rendszeréből következő informatikai fejlesztések szükségessége.
- Egységes, ágazati standard irányítási rendszer kialakításának szükségessége, egységes ágazati monitoring rendszer kidolgozásával az integrált rendszer részeként.
- Ágazati irányítási rendszer operatív döntéshozatali struktúrájának naprakész adatokkal történő támogatásának igénye. Ezek csak egységes integrált informatikai rendszerrel biztosíthatóak.

A KIR alrendszerében teljes körű, naprakész, valid és a döntési mechanizmust is kiszolgáló adatok hiánya akadályozza a döntéshozatali mechanizmus szakszerű, a szakpolitikai és társadalmi elvárásoknak megfelelő működését. Ilyenek például:

- Az intézményi adatszolgáltatás nem teljes körű.
- Nincs a köznevelési intézmények 100%-ában kötelező előírás szerinti és egységes IAR, amely online kapcsolattal lenne összekötött a KIR alrendszerével.
- A KIR OSAP nem megfelelő bontásban gyűjti az intézményi adatokat, ezáltal az objektív tervezést gátolja.

A KIR tanulói teljesítményméréshez kapcsolódó alrendszerei nem követik a teljesítménymérési rendszer tartalmi, módszertani fejlődését.

A köznevelési rendszerben a rendelkezésre álló adatállomány mennyisége óriási, ám az adatok strukturáltsága a tervezési, fejlesztési igények támogatásához nem megfelelő, ugyanakkor a szóban forgó igények is folyamatosan változnak.

Bár van pedagógus-továbbképzési nyilvántartó rendszer, de a jelenleg működő rendszer nem áttekinthető sem az oktatásirányítás, sem a pedagógusok számára, így nem alkalmas a tényeken alapuló döntéshozatal megalapozására a pedagógus-továbbképzési rendszer folyamatos fejlesztésével kapcsolatban.

A pedagógus életpályamodell bevezetése szükségessé teszi egy, az egyes pedagógusokra vonatkozó naprakész nyilvántartó rendszer létrehozását és az igényekhez igazodó folyamatos fejlesztését, mert jelenleg nem létezik olyan átfogó nyilvántartó rendszer, amely a pedagógusok szakmai tevékenységeiről szóló információk teljes körű gyűjtésére alkalmas volna az integrált rendszer részeként.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés.
- A köznevelési rendszer ágazati és intézményi irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása.

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- 2011. évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről
- „Jó állam” koncepció (KIM)
- Széll Kálmán terv
- 229/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet
- 110/2012. Korm. rendelet

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- Ágazati és fenntartói szintű irányítási folyamatok feltárása, feladatkataszter kidolgozása, hatáskörök és felelősségi körök kialakítása.

- A köznevelési rendszer ágazati, fenntartói és intézményi irányításához kapcsolódó fejlesztéseinek támogatása.
- Az ágazati irányítási tevékenység a társadalmi, gazdasági elvárásoknak megfelelően folyjon, figyelemmel a területi egyenlőtlenségek kezelésére.
- Folyamatos adatgyűjtés, beleértve az ahhoz szükséges technikai háttér biztosítását, fejlesztését is, például: a meglévő informatikai szakrendszerek (KIR) fejlesztése, -a felmerülő új igényeknek megfelelő rendszerelemek – pedagógus-továbbképzési nyilvántartó rendszer, a pedagógusok minősítését támogató, szakmai fejlődését nyomkövető rendszer fejlesztése.
- A köznevelési rendszer működését széles körűen leíró pontos adatok, mutatók naprakész rendelkezésre állása érdekében a KIR 2.0 folyamatos fejlesztése.
- A szakpolitikai döntéshozatalt támogató kutatási-elemzési tevékenységek folyamatainak szabályozása és minőségbiztosítása. A szakpolitikát támogató tudásmegosztás és tudásmenedzsment folyamatok azonosítása, szabályozása, minőségbiztosítása
- Célcsoport-specifikus elemzések készítése, átadása az ágazati irányítás szereplőinek a tudásmegosztás és tudásmenedzsment korszerű eszközeivel (technológiáival támogatott felületének kidolgozása, a meglévők továbbfejlesztése)
A nemzetközi és hazai kutatási-elemzési tevékenységekből származó információk alapján a köznevelési ágazat irányítási struktúrájának továbbfejlesztése a fenntarthatóság, méltányosság, magas szakmai minőség, finanszírozhatóság szempontjainak figyelembe vételével. A kialakult finanszírozási rendszer finomhangolása a rendszer működéséről kapott visszacsatolási eredmények felhasználásával.
- A köznevelés komplex indikátorrendszerének fejlesztése annak érdekében, hogy az indikátorok elemzése nagy biztonsággal megalapozza az oktatáspolitikai döntéseket.
- További cél a döntéshozatal minden szintjébe becsatornázható eljárások és eszközök fejlesztése, amelyek biztosítják az előállított információk értelmezését és felhasználását az adott célcsoport körében.

A beavatkozás eszközei

A köznevelési rendszer információigényének feltárása, az információmenedzsment rendszer működésének megalapozása kutatásokon keresztül és a mindennapi gyakorlat alapján.

A háttérintézményi kapacitás összehangolt fejlesztése annak érdekében, hogy:

- az elemzések eredményei a különböző célcsoportok számára is értelmezhetőek legyenek,
- a kutató-fejlesztők és a szakpolitikusok közötti kommunikáció biztosított legyen,
- megfelelő képzettségű és számú szakértő, elemző és tanácsadó álljon rendelkezésre,
- a kutatók a nemzetközi tudásmegosztásba is be tudjanak csatlakozni a köznevelési rendszer hatékonysága és eredményessége növekedjen.

A szakpolitikai döntéshozatalt támogató kutatási-elemzési tevékenységek folyamatainak szabályozása és minőségbiztosítása. A szakpolitikát támogató tudásmegosztás és tudásmenedzsment folyamatok azonosítása, szabályozása, minőségbiztosítása.

Szükség van olyan általános, a szakmai testületek által elfogadott kutatási és fejlesztési standardok és protokollok megfogalmazására, illetve folyamatos fejlesztésére is, amelyeket az oktatáskutatási és az oktatásfejlesztési programok tervezése során figyelembe lehet venni;

Kiemelt figyelmet kell fordítani a kutatási, fejlesztési és megújulási folyamatok, illetve fejlesztési beavatkozások hatásainak az értékelését szolgáló indikátorok fejlesztésére, és ezen indikátorok beépítésére az oktatási információs rendszerekbe;

Szükség van olyan információs rendszerek fejlesztésére, amelyek lehetővé teszik az oktatási megújulási adatok kezelését, értékelését, ezek azonban nem lehetnek elszigetelt rendszerek. A nemzetközi és hazai kutatási-elemzési tevékenységekből származó információk alapján az oktatási ágazat irányítási struktúrájának továbbfejlesztése a fenntarthatóság, méltányosság, magas szakmai minőség, finanszírozhatóság szempontjainak figyelembe vételével.

A kutatások és fejlesztések esetében külön figyelmet kell szentelni annak, hogy a minőség garantálására való törekvés összhangban maradjon a gyakorlat szükségleteinek való megfelelés igényével. Arra kell törekedni, hogy azokat, akik a kutatások eredményeit a gyakorlatban használják, minél gyakrabban bevonják nem csak a kutatások megtervezésébe és megvalósításába, hanem azok eredményeinek az értékelésébe is. Ennek érdekében – sok más mellett – a jelenleginél jóval nagyobb mértékben kell támogatni az akciókutatásokat. Olyan mérőeszközt kell létrehozni, ami vizsgálja, hogy a kutatás beépülésének rövid, közép és hosszú távon milyen hatásai vannak. Fontos vizsgálni továbbá, hogy az eredményeket felhasználó résztvevők (intézmények, pedagógusok, gyermekek, tanulók) hogyan tudják adaptálni a saját viszonyrendszerükben, mennyire sikerült a „laboratóriumi körülmények” között meghatározott eredményeket megvalósítani.

A célcsoport-specifikus elemzések eredményei megjelenítése a tudásmegosztás és tudásmenedzsment korszerű eszközeivel, technológiáival. Az előzőek szerinti megjelenítést támogató felületek fejlesztése, a meglévők továbbfejlesztése különös tekintettel a nemzetközi megjelenésre.

A 2007–2013 évek fejlesztéseinek keretében létrejövő tartalmi, módszertani változások követése, a csatlakozó informatikai rendszerek továbbfejlesztése, integrálása, egységesítése a változásoknak, az új köznevelés fejlesztési igényeknek és ágazatirányítási rendszernek megfelelően:

- KIR továbbfejlesztése, átalakítása a megújult igényeknek megfelelően, hogy képes legyen támogatni a fenntartói és szakmapolitikai döntéseket, naprakész, megfelelően strukturált, elemezhető információ tartalommal;
- Intézményi adminisztrációs rendszer fejlesztése;
- Köznevelési vezetői információs rendszer fejlesztése;
- Köznevelés komplex indikátorrendszerének kezelésére alkalmas informatikai fejlesztés;
- A gyermek és tanulói teljesítménymérési rendszer változásainak követése a csatlakozó informatikai rendszerek megújításával, a tanulói teljesítménymérési rendszer további fejlesztéseinek informatikai támogatása;
- Új tanulmányi versenyadminisztrációs szoftver kifejlesztése az OKTV-k és más, az oktatásért felelős miniszter támogatásával folyó versenyek működtetésére.

Az új, integrált fejlesztések informatikai támogatása, az új rendszerek működésének folyamatos monitoringja, felülvizsgálata, fejlesztési visszacsatolása.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- szakminisztériumi szintű döntéshozók, döntéseket előkészítők
- helyi oktatásirányítás szereplői (KLIK, önkormányzati, egyházi, gazdasági, magán és non-profit fenntartók)
- kutatók-elemzők, szakértők, háttérintézmények
- köznevelési intézmények vezetői, pedagógusai

A köznevelési ágazat teljes standard irányítási, ellenőrzési, értékelési rendszerének kialakítása

Beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A munkaerő-piaci és társadalmi esélyteremtés feladatai, a nemzeti kulturális hagyományok megőrzése, a versenyképes gazdaság igényei, az információs társadalom kihívásai szerte a világban szükségessé tették az oktatás minőségének középpontba állítását. Egyre több ország tekinti az oktatásra fordított pénzügyi forrásokat befektetésnek, ugyanakkor elvárja, hogy e befektetések megtérülése kimutathatóvá váljék. A hazai köznevelés előtt álló legnagyobb kihívás a nevelés és az oktatás minőségének, hatékonyságának és esélyteremtő erejének növelése. A köznevelés új szabályozó rendszere, valamint a köznevelési intézmények állami fenntartásba vétele jelentősen megváltoztatták az intézményvezető, az intézményvezetés szerepét, feladat- és hatáskörét. Egységes minőségértékelési eszközök kialakítása és alkalmazása a köznevelés minden szintjén hozzájárul a minőség és hatékonyság javításához.

Hiányzik az új köznevelési rendszerhez illeszkedő, hatékony és minőségi működését szolgáló, egységes, ágazati, fenntartói és intézményi szintű standard irányítási rendszer. A rendszer hatékony működéséhez szükségesek:

- a tényeken alapuló, a rendszer működését megismerhetővé és elemezhetővé tevő megbízható naprakész adatok,
- a világos és átlátható tervezési szabályok és folyamatok (a tervek megvalósításának folyamatai és garanciái, a kontroll, az ellenőrzés és értékelés folyamatai), valamint
- a fejlesztő beavatkozás irányítási szintenkénti lehetőségei, eszközei, folyamatai, szereplői.

Egyelőre csak részben kerültek bevezetésre az EU-s ajánlásoknak megfelelő, a minőség megújítását célzó, a hazai helyzetet és célokat figyelembe vevő, adaptált standard irányítási, külső értékelési és önértékelési standardok.

Az egységes intézményi szintű minőségfejlesztési eszközök alkalmazásához szükséges a támogató háttér kialakítása, fejlesztése, a humánerő-kapacitás biztosítása.

A minőséget garantáló akkreditációs rendszerek egymástól függetlenül, nem egységes rendszerben kezelve működnek, így kevésbé hatékonyan tudnak megfelelni a magas, az új tartalmi szabályozóknak megfelelő minőségi elvárásoknak.

Az új köznevelési rendszerben a menedzser típusú intézményvezető helyett egyfajta pedagógiai-szakmai vezetőre van szükség, hiszen a menedzsment feladatok nagy része az az állami intézményfenntartóhoz került. A szerep- és szemléletváltás támogatása szükséges ahhoz, hogy az intézményvezetők az új tartalmi szabályozóknak megfelelő szakmai fejlesztéseket valósítsanak meg az intézményekben. Az új helyzethez való alkalmazkodásuk segítésére nincsenek támogató eszközök, szolgáltatások, ezek fejlesztése szükséges.

Az intézmények irányításának új rendszerében az irányítási szintek is máshova kerültek, mint az ezt megelőző rendszerben voltak, így az intézményi szinttel párhuzamosan az irányítási szinteken is szükséges a támogató eszközök és szolgáltatások fejlesztése.

Az intézményvezetői szakvizsgás képzés tartalma csak részben felel meg a megváltozott elvárásokra való felkészítésre. Nem megoldott az intézményvezetők rendszeres vezetői továbbképzése sem.

A pedagógusértékelés és az intézményértékelés országos standardjainak kialakítása megkezdődött, de szükséges egységes rendszerbe foglalásuk, valamint az alkalmazás támogató hátterének kialakítása, kapacitás biztosítása.

Folyamatban van a pedagógus előmeneteli rendszerhez kötődő minősítési rendszer és a tanfelügyelet keretében történő ellenőrzés összhangjának megteremtése, ezért a rendszerek finomhangolása szükséges a működési tapasztalatok elemzése, összegzése alapján.

Egységesíteni kell az intézményekben szórványosan működő belső értékelési rendszereket, meg kell teremteni a külső értékelési rendszerekkel való összhangot, biztosítani kell a belső és külső értékelési rendszerek egymásra épülését, valamint az értékelési eredmények fejlesztési célú felhasználását a rendszer minden szintjén.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés.
- A köznevelési rendszer ágazati és intézményi irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása.

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről és végrehajtási rendeletei
- Széll Kálmán terv

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- a köznevelés minden szintjén hatékony standard irányítási rendszer kialakítása az oktatás eredményességének, minőségének és hatékonyságának növelése érdekében;
- az oktatás eredményességének, minőségének és hatékonyságának növelését szolgáló ismeretek beépítése a pedagógusképzésbe;
- a pedagógiai szakmai szolgáltatások, termékek akkreditációs rendszerének egységesítése;
- a vezetői standardok kialakítása;
- feladat, felelősségi és hatásköri mátrix kialakítása a köznevelési intézmények vezetői szerepeire;
- tényeken valamint önértékelésen és fejlesztő típusú külső értékelésen alapuló szervezeti és rendszerszintű értékelés kialakítása;
- a pedagógusok külső-belső értékelésének fejlesztése;
- a köznevelési intézmények irányítói és vezetői szerepeinek pontosítása és fejlesztése;
- a pedagógus életpályához tartozó minősítési rendszer fejlesztése és működtetése.

A beavatkozás eszközei

Ágazati és fenntartói szintű irányítási folyamatok feltárása, feladatkataszter kidolgozása, az ágazati standard irányítási rendszer továbbfejlesztése, köznevelés-fejlesztési terv készítése, fenntartói standard irányítási rendszer kifejlesztése és bevezetése, valamint intézményi standard irányítási rendszer továbbfejlesztése.

A 2007–2013. évek fejlesztéseinek keretében kialakított EU-s ajánlásokkal összhangban lévő standardok implementációjának támogatása (jogi környezet megteremtése, ha szükséges), a kidolgozott standardok bevezetéséhez szükséges támogató környezet kialakítása és a környezet működtetéséhez szükséges kapacitás biztosítása. A standardok aktualizálása az EU-s ajánlások változásainak megfelelően, a standardokra épülő teljesítményszintek kialakítása, a teljesítményszintekhez kapcsolódó ösztönző, elismerő, támogató rendszer kialakítása.

A kidolgozott standardokra, szintleírásokra épülő módszertani támogatórendszer kialakítása.

A köznevelési rendszer egyes szintjein – ágazati, fenntartói, intézményi – kialakítandó standard irányítói alrendszerek összehangolása érdekében a célok, a folyamatok, a hatáskörök, a felelősségi körök feltárása, összehangolása, egységes irányítási rendszerbe illesztése.

A különböző szinteken működő ágazati standard irányítási alrendszerek mögötti modellek feltérképezése, az alrendszerek egyes elemeinek egymással és az intézményi minőségstandarddal való kapcsolódásának vizsgálata, összehangolása.

A köznevelés minőségi megújítását célzó rendszerek fejlesztése, telepítése, működtetése, a visszacsatolási és javítási folyamatok működtetése minden szervezeti szinten a hatékonyság és eredményesség vezérlő elve mentén.

A pedagógusképzési KKK felülvizsgálata, a megújult standard irányítási rendszer bizonyos elemeinek beépítése a KKK-ba, és ennek megfelelő képzési modulok fejlesztése. A pedagógus szakvizsgák és továbbképzések anyagainak felülvizsgálata, a megújult standard ágazati irányítási rendszer megfelelő elemeinek beépítése a képzések akkreditációs követelményrendszerébe.

A megyei köznevelés-fejlesztési tervek és az eddigi köznevelést érintő elemzések, kutatások, jó gyakorlatok tapasztalatainak felhasználásával olyan egységes, modellértékű intézményi standardok kialakítása, amelyek minden köznevelési intézménytípusra vonatkoztatva, mérhető, összehasonlítható elemeket tartalmaznak, továbbá alkalmasak az eredményesség, hatékonyság, mérésére, a folyamatok, tevékenységek nyomon követésére. Az intézményi típusokhoz illeszkedve erősítik a vezetési hatékonyság, a szervezeti kultúra elemzését és támogatását.

A köznevelési intézmények irányítói és vezetői szerepeinek egységes, pontos tervezése és irányítása. Az alapvető szervezeti és szakmai folyamatok azonosítása és szabályozása minden szinten. Az irányítási szintek közötti kommunikáció és információáramlás hatékonyságának biztosítása, módszereinek korszerűsítése (technikai feltételek javítása nem a jelenlegi, hanem integrált rendszer részekénti rendszerek fejlesztésével). Az intézményi szakmai irányítást, intézményi szintű szervezetfejlesztést, adaptációt, hálózatosodást, horizontális és vertikális tudásmenedzsmentet segítő támogató rendszerekkel való együttműködés szervezeti feltételeinek biztosítása, segítése, motivációs eszközök alkalmazása.

Konkrét tevékenységterületekre bontott feladat, felelősségi és hatásköri mátrix kialakítása a köznevelési intézmények vezetői szerepeire, melyhez, eredményességi és hatékonysági elvárások is meghatározásra kerülnek, egységes eljárásrend meghatározásával. Az intézményvezetői feladat- és hatáskörök leválasztása, pontosítása, leírása, a szakmai és a menedzsment feladatok szétválasztása. Az intézményrendszer különböző szintjein dolgozó vezetők kompetenciamérése, szervezetskultúra-elemzések készítése, a mérések alapján a szükséges beavatkozások meghatározása (pl.: továbbképzés, coaching, tréning).

A pedagógus előmeneteli rendszerhez kötődő minősítési rendszer és a tanfelügyelet keretében történő ellenőrzés összhangjának finomhangolása a működési tapasztalatok alapján. A minősítési rendszer tartalmi elemeinek felülvizsgálata, az intézményi bevezetés tapasztalatainak alapján a szükséges módosítások elvégzése, próbaminősítések és képzések fejlesztése, lebonyolítása. A korrigált minősítési rendszer működtetéséhez szükséges kapacitás biztosítása.

Az intézmények belső értékelési rendszere, illetve a külső értékelési rendszerek összhangjának megteremtése. A külső és önértékelési standardok továbbfejlesztése, összehangolása a bevezetés tapasztalatainak megfelelően. A pedagógusértékelés és az

intézményértékelés országos standardjainak kialakítása. Az értékelésre és a minősítésre épülő teljesítményszintek kialakítása. Szakértők, szaktanácsadók képzése, módszertani kézikönyvek továbbfejlesztése, kiegészítése.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- oktatáspolitikai döntéshozók,
- a központi állami, az önkormányzati és nem állami fenntartói és intézményi oktatásirányítás szereplői,
- nem állami fenntartók illetékesei,
- nevelőtestületek,
- pedagógusok,
- pedagógiai szakmai szolgáltatók – szaktanácsadók,
- ellenőrzési és minősítési szakértők
- felsőoktatási pedagógusképző intézmények,
- mérési-értékelési és minőségértékelési szakértők,
- szülők,
- gyermekek, tanulók.

A pedagógiai szakmai szolgáltatások és a pedagógiai szakszolgálatok által nyújtott szolgáltatások egységesítése, színvonalának emelése

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A pedagógiai szakmai szolgáltatások tekintetében

A 2007–2013-as tervezési időszak forrásainak felhasználásával megvalósuló fejlesztések (például: TÁMOP 3.1.5, TÁMOP 3.1.1, TÁMOP 3.4.2/B) eredményeként a tervezési időszak végére megtörténik a pedagógiai szakmai szolgáltatók, illetve a szakszolgálatok tevékenységének a megváltozott követelményekhez illeszkedő rendszerben történő működési környezetének a kialakítása. Ennek keretében többek között megvalósul:

- a pályaorientációs és életpálya tanácsadás szakszolgálati rendszerbe történő beillesztése,
- a pedagógiai szaktanácsadói rendszer kifejlesztése és működtetése a köznevelés területén, a szaktanácsadói feladatok ellátásához szükséges központi szakmai irányítás biztosítása;
- a szaktanácsadói rendszerrel kapcsolatos szakmai követelményrendszer kialakítása, a szaktanácsadói rendszer szereplőire vonatkozó szakmai standardok megfogalmazása;
- a szaktanácsadói rendszer működtetésére, illetve szolgáltatásszervezésre alkalmas hálózatot kialakítása;
- a szaktanácsadást végző szakemberek képzését szolgáló programok kidolgozása;
- a továbbképzési rendszer tartalmi fejlesztéséhez szükséges tartalmi javaslatok összeállítása;
- a pályán lévő pedagógusok mesterségbeli tudása színvonalának emelését biztosító továbbképzések kidolgozása.
- tanulmányi sport- tehetséggondozó versenyek szervezéséhez, összehangolásához és a kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozásához kapcsolódó feladatok ellátására vonatkozó hálózat kialakítása

- a teljes körű iskolai egészségfejlesztés bevezetését támogató iskola-egészség központ, valamint hálózat kialakítása

A tervezési időszakban azonban nem lesz elegendő idő a fejlesztések lezárásaként elvégzett pilot eredményeinek rendszerbe illesztésére, a működés stabilizálására, illetve a működés közben felmerülő problémák megoldását szolgáló finomhangolások elvégzésére.

A rendszer felállítását és működését megelőzően nem történhet meg a szakmai szolgáltatók minősítési és ellenőrzési rendszerének felállítása sem. Ennek következtében ki kell dolgozni a szolgáltatást igénybe vevők elégedettségének mérési módszereit, valamint a szolgáltatásokkal szemben támasztott követelmények változásai miatt felmerülő igények következtében fellépő rendszerszintű finomhangolások eljárásrendjét.

A pedagógiai szakszolgálatok tekintetében

A szakszolgálatok színvonala és szakember-ellátottsága nem egyenletes, a szakszolgálatok kínálatban jelentősek a területi egyenetlenségek, amelyek megnehezítik a szakszolgálatokhoz való egyenlő hozzáférést. Földrajzilag jelentős az azonos ellátást igénybevevők létszámkülönbsége.

Az ellátást végző szakemberek kompetenciái között előfordulnak a feladatátfedések.

Nem minden esetben követhetők nyomon a rendszerben az igénybe vett ellátási formák.

Az egyes szakpolitikai területek együttműködésének nem kellő hatékonysága.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés
- A köznevelési rendszer ágazati és intézményi irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről és végrehajtási rendeletei
- Magyarország Nemzeti Reform Programja
- Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia

A beavatkozás tartalmának leírása

Pedagógiai szakmai szolgáltatások

A pedagógiai szakmai szolgáltatások országos irányítási rendszerének továbbfejlesztése a megújított rendszer működési tapasztalatainak alapján.

A pedagógiai szakmai szolgáltatások szakmai munkájának támogatása a minőségi szakmai szolgáltatások nyújtása érdekében.

A megújított és kibővített pedagógiai szakmai szolgáltatások rendszerének finomhangolása keretében:

- a szaktanácsadói lista gondozása folyamatos frissítése, naprakész adatbázis rendelkezésre állásának biztosítása,
- a szaktanácsadói, tantárgygondozói rendszer működésének folyamatos monitorozásából adódó fejlesztési feladatok azonosítása, a követelményrendszer, a standardok felülvizsgálata, az igényekhez való igazítása;
- szükség esetén új szaktanácsadói típusok azonosítása, szaktanácsadói protokollok meghatározása, fejlesztése;
- szaktanácsadói hálózatok működésének fejlesztése, a hálózati működés kereteinek biztosítása; működési standardok kialakítása, a működési feltételek

rendszerkörnyezetének megteremtése; a hálózati működéshez kapcsoló események megvalósítása;

- a pedagógiai szakmai szolgáltatások intézményrendszerének infrastrukturális és szakmai fejlesztése, az országos lefedettség és elérhetőség biztosítása érdekében;
- a pedagógus-továbbképzési rendszer tartalmi fejlesztéséhez szükséges tartalmi javaslatok összeállítása, a felmerülő hiányterületekre képzésfejlesztés, továbbképzések megvalósítása;
- a szolgáltatásokkal szemben támasztott követelmények változásai során felmerülő igények alapján a szolgáltatást nyújtók folyamatos továbbképzése és fejlesztése a szolgáltatások színvonalának egységesítése és emelése érdekében;
- korszerű képzési kínálat kialakítása a szaktanácsadók továbbképzése területén, hiányterületekre képzési programok fejlesztése. képzési programok lebonyolítása;
- a szolgáltatásokkal való elégedettség mérés országos rendszerének kidolgozása;
- a köznevelés rendszerében működő pedagógiai szakmai szolgáltatók ellenőrzési és minősítési rendszerének kidolgozása, az elégedettségmérés országos rendszerének kidolgozása, továbbfejlesztése;
- a szolgáltatásokat igénybevevők azonosítása, igényfelmérése.

A pedagógiai szakmai szolgáltatások minősítésének jogszabályi szintre emelése. A pedagógiai szakmai szolgáltatások hatósági minősítési eljárási szabályainak kidolgozása, a kidolgozott eljárás miniszteri rendeletbe foglalása. A pedagógiai szakmai szolgáltatók minősítését végző szakértők képzése, a szakértői munka értékelési rendszerének kidolgozása. A minősített pedagógiai szakmai szolgáltatók munkájának monitorozása.

A szakszolgáltatók állami fenntartásba vétele segíti a fenti célok mielőbbi elérését.

Pedagógiai szakszolgáltatók

A szakszolgáltatói ellátást igénybevevők elégedettségének mérése országos rendszerének kidolgozása. Az elégedettségmérés rendszerszintű és intézményi szintű rendszerének kialakítása szakszolgáltatói ellátástípusok és a kapcsolódó más ágazati ellátások figyelembe vételével. A szolgáltatásokat igénybevevők azonosítása, igényfelmérése.

Szakmai és szakmaközi hálózati működés kiterjesztése, működtetése. A hálózati működés kereteinek biztosítása: működési standardok kialakítása, a működési feltételek rendszerkörnyezetének megteremtése. A hálózati működéshez kapcsoló események megvalósítása.

A pedagógiai szakszolgáltatói intézmények korszerű eszközellátásának és infrastrukturális feltételeinek javítása. A pedagógiai szakszolgáltatói munkát támogató specifikus diagnosztika és fejlesztő eszközök további fejlesztése. Korszerű eszközök beszerzése. A megújult feltételek mellett működő szakszolgáltatók korszerű infrastrukturális eszközeinek biztosítása.

A pedagógiai szakszolgáltatók szakmai munkájának támogatása a minőségi ellátás kiterjesztése érdekében. A szakmai munkát támogató protokollok továbbfejlesztése, az alap-protokollra épülő további, a specifikus eljárásokat támogató protokollok kialakítása, alkalmazásukra szakemberek felkészítése. A horizontális tanulás lehetőségeinek kiterjesztése. A szakszolgáltatói ellátáshoz kapcsolódó más ágazati szereplőkkel való gyakorlati együttműködés kiszélesítése. Jó gyakorlatok elterjesztése. Megújulási kezdeményezések támogatása.

Hiányzó mérőeszközök fejlesztése és validálása.

A tanulói pályaaorientáció és életpálya tanácsadás – szakszolgáltatói feladatként: továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás – fejlesztése, a működő gyakorlatok rendszerbe illesztése.

A szakemberek továbbképzésének támogatása. Korszerű képzési kínálat kialakítása, a kapcsolódó és társszakmák, más ágazatok szakterületei képzési programjainak figyelembe vételével, hiányterületekre képzési programok fejlesztése. Képzési programok lebonyolítása.

Az integrált elektronikus nyomon követő rendszer (INYS) alkalmazásának szélesítése, kiterjesztése. Az informatikai támogató, nyomon követő rendszer továbbfejlesztése. A szakszolgálati ellátáshoz kapcsolódó, más ágazatok által kezelt informatikai rendszerekkel való integráció.

Az egyenlőtlen kínálat, egyenlőtlen hozzáférés okainak feltárása, fennállásának megszüntetésére intézkedések

Az azonos ellátást igénybevevők területi létszámkülönbségének feltárása, a szükséges beavatkozás megtétele.

Az egyes pedagógiai szakszolgálati szakfeladatok ellátásában közreműködő szakemberek kompetenciaátfedéseinek feltárása, a kompetenciahatárok konkretizálása, meghatározása.

A szakmai szolgáltatók állami fenntartásba vétele segíti a fenti célok mielőbbi elérését.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

Pedagógiai szakmai szolgáltatás:

- a szakmai szolgáltatások megvalósításában meghatározó (tanácsadói) szerepet betöltő pedagógusok, vezetők,
- pedagógiai szakmai szolgáltatásban dolgozó szakemberek, szakértők, szaktanácsadók
- pedagógiai szakmai szolgáltatással érintettek: szülők, gyermekek, tanulók

Pedagógiai szakszolgálatok:

- A pedagógiai szakszolgálati ellátást igénybevevő gyermekek/tanulók és családjaik, pedagógusok
- A pedagógiai szakszolgálati ellátást végző szakemberek
- Ágazati együttműködő partnerek (egészségügy/szociális)
- A tágabb társadalmi környezet szereplői (pl. egyházi intézmények, civil szervezetek)

- *Tartalmi szabályozókban szereplő követelmények megvalósításának támogatása*

A tanulói ismeretek és attitűdök szintjének emelése, fejlesztése

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

Az előző tervezési időszak fejlesztési programjaiban elért eredmények ellenére a magyar gazdaság növekedése, illetve a foglalkoztatás bővülése szempontjából komoly akadályt jelent, hogy az oktatási rendszer kibocsátási szerkezete és minősége sok tekintetben eltér a munkaerőpiac tényleges igényeitől. Általános gazdasági és szakmapolitikai megfontolásokból továbbra is kiemelt jelentőséggel bír a tudásalapú társadalom munkaerő-piac elvárásainak adekvát kulcskompetenciák – például: informatikai, idegen nyelvi, vállalkozói kompetenciák – fejlesztése, hiszen a hosszú távon, folyamatosan végzett fejlesztések hozhatnak olyan

eredményeket, amelyek következtében teljesíthetők az elvárások. A jelen beavatkozás tartalmát leginkább meghatározó problématerületek a következők:

- A munkaerő-piaci igényeknek megfelelő készségek, képességek kialakítása nem kielégítő mértékű és minőségű a köznevelésben, bár a Nat-ban meghatározott kulcskompetenciák fejlesztését szolgáló programok eredményei már mérhetőek.
- A köznevelési rendszer nemzetközi összehasonlításban is magas szelektivitása annak ellenére is fennáll, hogy az előző tervezési időszak fejlesztési programjai közül számos ennek csökkentésére irányult.
- Azok a gyerekek, akik már az óvodába is szűkösebb készség-, illetve képességrepertoárral kerülnek, az iskolát is hátránnyal kezdik, amit az iskolai hátránykompenzáció sem tud ellensúlyozni, azaz az iskolakezddéskor meglévő különbségek később sem csökkennek a kívánatos mértékben.
- A nemzetközi tanulói teljesítménymérések eredményei alapján megállt az olvasási, szövegértési nehézségekkel küzdő 15 évesek arányának növekedése, de az eddigi fejlesztési eredmények ellenére is magas a számuk.
- A magyar tanulók teljesítménye az OECD PISA 2009-es felmérés alapján a digitális szövegértés terén alulmarad a nemzetközi mezőnyben.
- Az információs társadalom kihívásainak, az új technológiák értő felhasználásának legnagyobb akadályja az e területeken hiányos képzettségű, illetve a képzettségi hiányok leküzdésében még nyelvi, szövegértési problémákkal is küzdő fiatalok jelentős aránya.
- A gazdasági folyamatok szempontjából is meghatározó, hogy mennyiben sikerül a nemzetközi trendeknek megfelelő fejlesztések és megoldások terén előrelépni. A társadalmi, illetve az emberi közérzet szempontjából is komoly problémát jelent a környezet-, illetve egészségtudatos szemlélet szempontjainak háttérbe szorulása különösen azokon a területeken, illetve azon társadalmi csoportok körében, amelyek az előzőekben jelzett problémák terén is érintettek.
- Az információs társadalom egyre nagyobb technológiai kihívások elé állítja a polgárait. A kihívásokra adandó műszaki, természettudományos alapokon nyugvó válaszok, illetve a megvalósítást segítő vállalkozói készségek és képességek – folyamatos fejlesztések eredményei ellenére is – meglévő hiányosságai jelentős problémát okoznak a fiatalok munkaerő-piaci lehetőségei, ennek következtében a gazdasági növekedés terén is.
- Az Országos kompetenciamérés nem terjed ki a szövegértésen és matematikán túl egyéb kompetenciák mérésére, ennél fogva nem tud átfogó képet adni a köznevelés eredményességéről.
- A tanulók fizikai állapotának (fittségének) mérése nem egységes. Nincsenek elfogadott, tudományosan megalapozott fittségi szempontok.
- A tanulók a nemzetközi és hazai teljesítményméréseken elért eredményei nem kerülnek felhasználásra az oktatási rendszer teljesítményének és az oktatáspolitikai beavatkozások eredményességének értékelésében.
- A pedagógusok felkészületlenek a digitális világ támasztotta kihívásokkal szemben, nem kellő mértékben és többnyire szűk módszertani kultúrával használják a meglévő informatikai-infokommunikációs eszközparkot.
- Nem állnak kellő mértékben rendelkezésre a tanulói készségeket, képességeket megfelelő mértékben fejleszteni képes digitális tartalmak és taneszközök.
- A munkaerő-piaci elvárások között egyre hangsúlyosabban jelenik meg a problémamegoldás, a kreativitás, a divergens gondolkodás és az önálló munkavégzés képessége. Nem eléggé hangsúlyosan jelennek meg a pedagógiai gyakorlatban a

problémamegoldásra irányuló feladatok. A követelmények meghatározásakor a konvergens gondolkodást és a reprodukív feladatmegoldást jutalmazták. Nemzetközi összehasonlításban a magyar tanulók problémamegoldó készsége alatta marad az átlagnak.

- Iskolai könyvtárak szolgáltatásainak megújítása: ennek keretében az iskolai könyvtár belső terének megújítása, IKT eszközeinek fejlesztése és szolgáltatásainak távoli elérhetőségének biztosítása a tanulók és pedagógusok számára, továbbá oktatást támogató adatbázisok kialakítása és a Nat-hoz illeszkedő, a kompetencia és készségfejlesztést, továbbá pályorientációt támogató programok rendszerének kialakítása.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és szakmailag hatékony köznevelés
- A köznevelési rendszer megújításából következő tartalmi módszertani változások érvényesítésének támogatása

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- Nemzeti köznevelési törvény
- Nemzeti alaptanterv
- Kerettantervek
- Nemzetiségi, SNI, két tanítási nyelvű, művészetoktatási irányelv rendeletek,
- 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról
- Magyar nemzetpolitika – A nemzetpolitikai stratégia kerete

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét tartalmi céljai:

- Az alapkészségek: írás, olvasás és számolás szintjének emelése.
- A Nat-ban foglalt egyes, a tanulás hatékonyságát növelő kulcskompetenciák elsajátításának támogatása (például: tanulás tanulása, kezdeményezőképeség és kulturális tudatosság).
- A problémamegoldás, a kritikus gondolkodás, az együttműködés és a vállalkozói szellem fejlesztése.
- A digitális készségek kiteljesítése (új technológiák – mobil, internet, célzott információkeresési ismeretek nyílt oktatási anyagok – megjelenítésével).
- Az idegen nyelvi készségek, képességek fejlesztése (összhangban az EU anyanyelvi és két idegen nyelvi oktatásra vonatkozó ajánlásával).
- A környezet- és egészségtudatosság fokozása.
- Az egészségtudatos aktív életvezetés támogatása, – különös tekintettel a rendszeres egészségfejlesztő testmozgásra
- A nemzetpolitikai ismeretek bővítése
- Új tanulói teljesítményértékelési módszerek kidolgozása és bevezetése (alapkészségek értékelése a köznevelés minden szintjén)

A beavatkozás eszközei

Az új tartalmi szabályozók által meghatározott tanulói készségek és képességek, kulcskompetenciák elsajátítását elősegítő támogató eszközrendszer továbbfejlesztése, működtetése. Az új tartalmakhoz kötődő készségfejlesztő programok, eszközök kidolgozása:

- az alapkészségek (írás, olvasás, számolás) fejlesztésére orientált és differenciált, a XXI. század technológiai eredményeit és a könyvtári eszközöket is felhasználó pedagógiai gyakorlat elterjedését támogató fejlesztések;
- a pedagógusok módszertani kultúrájának bővítése olyan pedagógiai módszerekkel és technikákkal, amelyek a tanulók önálló munkavégzését, divergens gondolkodását és problémamegoldó készségeinek mozgósítását kívánják meg, képzések és továbbképzések segítségével (például: az infokommunikációs eszközök napi tanítási-tanulási gyakorlatba való integrálásának támogatását szolgáló fejlesztések):
 - a tanulók digitális kompetenciáinak fejlesztése digitális taneszközök és digitális tartalmak fejlesztésével vagy honosításával, valamint azok tanórai használatának elősegítésével, könyvtári szolgáltatások igénybe vételével intézményi informatikai fejlesztések segítségével. Sajátos nevelési igényű tanulók részére digitális taneszközök fejlesztése és rendelkezésre bocsátása tanulási céllal;
 - a tanulók információkezeléssel (információkeresés, -szűrés, -feldolgozás, -értékelés, prezentáció) kapcsolatos készségeinek fejlesztése módszertani fejlesztésekkel, valamint olyan digitális tartalmak és taneszközök fejlesztésével, amely támogatja ezen készségeket;
 - a tanulók infokommunikációs készségeit fejleszteni képes pedagógusok képzése és továbbképzése. Ezzel kapcsolatban infokommunikációs készségek fejlesztésével kapcsolatos képzések előkészítése, megvalósítása, akkreditációja; a képzések megtartása. Pedagógusok felkészítése (képzése és továbbképzése) a sajátos nevelési igényű tanulók infokommunikációs készségeinek fejlesztése céljából. A köznevelési intézmények informatikai eszköz ellátottságának javítása, beleértve a sajátos nevelési igényű tanulók részére biztosítandó speciális infokommunikációs eszközöket. Megfelelő sáv szélesség biztosítása a köznevelési intézményekben.
- Horizontális kulcskompetenciák (a digitális kompetencia, a tanulás tanulása, a kezdeményező-készség, a vállalkozói készségek és a kulturális tudatosság, környezet és egészségtudatosság) megszerzésének támogatását szolgáló fejlesztések.
- Idegen nyelvi készségek, képességek fejlesztése.

Az alapkészségek (olvasási, szövegértési, matematikai, írási stb.) folyamatos minden tanulóra kiterjedő mérése az alap és középfokú nevelés-oktatás kijelölt évfolyamain.

Egységes tanulói teljesítményértékelési standardok kidolgozása és bevezetése.

A meglévő nemzetközi és hazai teljesítménymérések rendszerbe integrálása, az egységes fizikai állapotfelmérő rendszer bevezetése.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- Köznevelési intézmények, érintett pedagógusok, tanulók.
- A nevelés-oktatási kutatásokban részt vevő kutató- és kutató-fejlesztő intézetek, szakértők, továbbá a pedagógiai munkát támogató pedagógiai szakszolgálatok és pedagógiai intézetek múzeumpedagógusok, könyvtárosok.
- Pedagógusképzésben és pedagógus-továbbképzésben résztvevő pedagógusképző és pedagógus-továbbképző intézmények, azok munkatársai, szakértői.
- Oktatáspolitikai döntéshozók, a központi, a fenntartói és intézményi oktatásirányítás szereplői, nemzetközi szervezetek (EU, OECD, IEA).
- Mérési-értékelési szakértők, a szélesebb civil közvélemény

A pedagógusok módszertani kultúrájának folyamatos fejlesztése összhangban az új tantervi-tartalmi szabályozókban megjelenő követelményekkel

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A korábbi tervezési időszakban történt, az óvodák és iskolák mintegy felét érintő fejlesztések jelentős része irányult a pedagógusok módszertani kultúrájának a modern kor követelményinek megfelelőre változtatására, de – részben a támogató rendszerek hiánya részben nem megfelelő implementáció miatt,– nem tudtak olyan mértékben beágyazódni, hogy hatásuk rendszerszintű változást eredményezzen.

Az új tartalmi szabályozókban meghatározott fejlesztési feladatok, készség- és képességfejlesztési célok megvalósulása még várat magára. A pedagógusok nincsenek felkészülve az új tartalmi szabályozókban megjelenő horizontális fejlesztési célok – ilyen például a digitális kompetencia fejlesztése – megvalósítására.

Az új tartalmi szabályozókat olyan új pedagógiai, módszertani, didaktikai, illetve néhány esetben új pszichológiai paradigmák és eljárások hatják át, amelyekre a pedagógusképzés és –továbbképzés még nem reagált kellőképpen. A pedagógusképzés és –továbbképzés egyik gyengesége, hogy a korszerű, a differenciáláson alapuló pedagógiai módszerek alkalmazása nem kellően beágyazott a köznevelésbe az oktató-nevelő munka során, amely különösen nagy problémát jelent a tanulási kudarcokat elszenvedő tanulói csoportok készség- és képességfejlesztésében.

A pedagógusok nagy része nem járatos – a nagyarányú informatikai fejlesztések ellenére sem – a köznevelési intézményekben jelen lévő informatikai-infokommunikációs eszközök megfelelő használatában, építő alkalmazásában.

A mindennapi nevelési-oktatási munka kihívásai megnehezítik a pedagógusok innovatív, a gyermek, a tanuló egyéni érdekeit szem előtt tartó oktatás-nevelés biztosítását. Az egyén érdekeire nagyobb hangsúlyt helyező pedagógiai módszerekre való törekvés – az oktatás-nevelés tartalmát meghatározó dokumentumokban való szerepeltetése mellett – akkor lehet széles körben sikeres, ha a gyermeki/ tanulói érdekek mellett figyelemmel van a pedagógusok elvárásaira is. A két érdekrendszer összehangolását szolgáló technikák és módszerek rendszerszerű beágyazódásának hiánya jelenleg az eredményesség felelősségét a pedagógus vállára helyezi.

Az egyéni fejlesztést szem előtt tartó, a készségeket és képességeket fejlesztő oktatás terén nem kap kellő hangsúlyt a mentorálás (a társaktól, a társakkal való együttműködés keretében történő tanulás) a köznevelés egészében (például: önismeret, az együttműködés kultúrájának fejlesztése, problémamegoldás, együttműködési készség, kreativitás, előregondolkodás kialakítása stb.).

A pedagógusokhoz korlátozottan és nem megfelelő feldolgozottsági szinten jutnak el az aktuális pedagógiai-módszertani információk.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés
- A köznevelési rendszer megújításából következő tartalmi módszertani változások érvényesítésének támogatása.

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- Nemzeti köznevelési törvény
- Nemzetiségi, SNI, két tanítási nyelvű, művészetoktatási irányelv rendeletek,
- 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról
- Nemzeti alaptanterv
- Óvodai nevelés országos alapprogramja
- Kerettantervek

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- Innovatív pedagógiai módszerek alkalmazása különösen a matematika, a természet- és műszaki tudományok, továbbá a köznevelés intézményes rendszere keretein belüli idegennyelv-oktatás területén.
- Tanulóra szabott, rugalmas tanítási és tanulási módszerek alkalmazásának támogatása.
- Az önismeret, a személyiségfejlesztés lehetőségeinek támogatása pedagógusok és a tanulók vonatkozásában.
- A problémamegoldást, a kritikus gondolkodást, az együttműködést és a vállalkozói szellemet erősítő pedagógiai módszertani megoldások elterjesztése.

A beavatkozás eszközei

A tanulóra szabott, rugalmas tanítási és tanulási módszerek alkalmazásának támogatásához, valamint az önismeret, személyiségfejlesztés lehetőségeinek az érvényesítéséhez a pedagógusok és a tanulók vonatkozásában szükséges mérési és értékelési rendszerek kialakítása és működtetése. Az oktatás eredményességének, minőségének és hatékonyságának növelése köznevelési rendszer minden szereplője számára szükségletként jeleníti meg, hogy megvalósuljon az oktatás szereplői (különösen a központi, az iskolafenntartó és helyi szintű, az oktatásirányítás, oktatásfejlesztés és intézményfejlesztés, valamint a szülők és tanulók) számára megalapozott tanulói teljesítménymérési és intézményértékelési információk kialakítása, visszacsatolása, az oktatásfejlesztés támogatása.

A köznevelés, a pedagógusok módszertani kultúrájának megújítása összhangban a NAT-ban megjelölt kulcskompetenciákkal, a kora gyermekkori nevelés kiterjesztésével, a korszerű pedagógiai módszerek elterjesztésével, a képességgondozással, a lemorzsolódók második esély programjaival, a továbbtanulás ösztönzésével és teljesítményjavító intézményfejlesztésekkel.

A pedagógusok módszertani kultúrájának fejlesztése a tanulói különbségekből fakadó eltérések kezelésére, az egyéni tanulási utakat támogató módszerek, eszközök használatára.

Olyan intézményi kultúra kialakítását támogató eszközök fejlesztése és rendszerbe állítása, amelyek az intézmény – és a benne dolgozó pedagógusok és vezetők – önreflexivitására, a kívülről kapott jelzések és értékelési eredmények értelmezésére alapozva támogatják a szervezet folyamatos tanulását, fejlődését, növelik a problémaérzékenységet, fokozzák az együttműködési készséget és hatékony problémamegoldásra motiválnak. Az így felkészített, az ilyen környezetben dolgozó pedagógusok napi munkájuk során is alkalmazni fogják a problémamegoldást, a kritikus gondolkodást és az együttműködést erősítő pedagógiai módszertani megoldásokat.

A köznevelés megújított tartalmi szabályozóiban hangsúlyosan szereplő, a készség- és képességfejlesztést megerősítő tudáselemek és készségek – problémamegoldás, kritikus gondolkodás, együttműködés, digitális készségek – arányának növeléséhez figyelmet kell fordítani a korszerű tanítási és tanulási kultúra elterjesztésére és az oktatási képzési minőséget

garantáló kulcsszereplők képzésére és továbbképzésére, a megfelelő oktatási infrastruktúra fejlesztésére, az alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztése érdekében.

A korszerű tanítási és tanulási kultúra térnyerését támogató innovatív pedagógiai módszerek alkalmazásának széles körű elterjesztését szolgáló fejlesztések mindennapi pedagógiai munkába való beépülése, különösen az óvodai nevelés, a természettudományok és a vállalkozói készségek és képességek fejlesztése területén.

A központi köznevelési tartalomszolgáltatás keretén belül a köznevelés informatikai rendszerében olyan pedagógiai-módszertani információk, segédanyagok jelennének meg, amelyek az informatika eszközeivel járulnak hozzá pedagógusok módszertani kultúrájának, a pedagógusok tevékenységének naprakészen tartásához.

A pedagógusok módszertani kultúrájának bővítése olyan pedagógiai módszerekkel és technikákkal, amelyek

- a tanulók önálló munkavégzését, divergens gondolkodását és problémamegoldó készségeinek mozgósítását kívánják meg;
- a pedagógusokat is segítik a szakmai önfejlesztés és önreflexió képességének fejlesztésében;
- a legkorszerűbb infokommunikációs technológiák, eszközök (például: képzések, konferenciák, szakmai rendezvények, workshopok, online elérhető tartalmak és a közösségi tanulás és tartalommegosztás) hatékony használatát teszik mindennapossá;
- lehetővé teszik a megvalósuló oktatási-nevelési célú (például: digitális technológiákkal kapcsolatos) fejlesztések napi alkalmazását, iskolai implementációját.

A pedagógusok felkészítése a digitális tartalmak és taneszközök, az internet, a közösségi média, a közösségi technológiák tanórai és iskolán kívüli használatára szaktárgyaik speciális követelményeit figyelembe véve.

A pedagógusképzéssel és –továbbképzéssel kapcsolatos nemzetközi és hazai tapasztalatszerzés támogatása, referenciahálózatok kiépítése.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A köznevelésben dolgozó pedagógusok, vezetők.
- A pedagógusképzésben és –továbbképzésben résztvevő intézmények, azok munkatársai, szakértői.
- Az oktatás-nevelési kutatásokban részt vevő kutató- és kutató-fejlesztő intézetek, szakértők, továbbá a pedagógiai munkát támogató pedagógiai szakszolgálatok és pedagógiai intézetek.
- A taneszközök fejlesztésének előkészítésében, megvalósításában és disztribúciójában résztvevő szervezetek, közvetítők, valamint ezek munkatársai, szakértői.

Az új tantervi-tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztése, bevezetése, elterjesztése

A beavatkozás az alábbi problémák megoldására irányul

A magyar köznevelés hagyományosan taneszközvezérelt, azaz sokkal nagyobb mértékben hatnak a pedagógiai gyakorlatban a tankönyvek, mint az azok fejlesztését meghatározó szabályozók, tehát az e területen történő változások elodázása jelentős ellenhatást válthat ki a köznevelési átalakítására.

A hazai taneszköz-fejlesztés rendszere korábban alapvetően piacvezérelt, a piaci cégek üzletpolitikája által meghatározott, illetve esetenként központi megrendelésekkel moderált területe volt. A tankönyv- és taneszköz-fejlesztés irányait és célterületeit leginkább a profitorientált gazdasági társaságok saját üzletpolitikája határozta meg, az egyes területeken határtalan mennyiségben rendelkezésre álló, másutt elérhetetlen taneszközök minősége rendkívül változó képet mutat.

A 2011 végén hatályba lépett új köznevelési törvény és az annak megfelelően kiadott új tartalmi szabályozók (NAT és kerettantervek, irányelvek) új irányokat szabtak a pedagógiai gyakorlat és az iskolák számára, amelyet a jelenleg működő hazai taneszköz-fejlesztés rendszere nem teljesen követ. Előtérbe került a kulcskompetenciák fejlesztésének egyensúlyba hozása a műveltségterületi tartalmakkal, az oktatás mellett hangsúlyos szerepet kapott a nevelés területe, és központilag meghatározott egységes követelményrendszer került kialakításra. A megújított szakpolitikai célrendszer meghatározó eszközként tekint a tankönyvek, tartalomhordozók világára, és az állam nagyobb szerepet és felelősséget kíván vállalni a tankönyvkiadás és tankönyvellátás egységesítésében és minőségi fejlesztésében.

Az új tartalmi szabályozókban olyan új pedagógiai, módszertani, didaktikai, illetve néhány esetben új pszichológiai paradigmák és eljárások hatják át a műveltségi területek fejlesztési feladatait és közműveltségi tartalmait, amelyekre a taneszközpiac még nem reagált kellőképpen. Az új tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök nem állnak megfelelő mennyiségben és minőségben rendelkezésre a köznevelés szereplői számára.

Az elmúlt tervezési időszakban megkezdett fejlesztések eredményeként az új követelményeknek megfelelő termékek csak az oktatási szakaszok kezdő évfolyamai számára készültek el, így szükséges a TÁMOP 3.1.2/B konstrukció keretében megkezdett fejlesztések folytatása.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés.
- A köznevelési rendszer megújításából következő tartalmi módszertani változások érvényesítésének támogatása

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- Köznevelési törvény
- Tankönyvpiaci törvény
- Nemzeti alaptanterv
- Kerettantervek
- Digitális megújulás cselekvési terv

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- a hagyományos és modern taneszközök fejlesztéseinek összehangolása
- új fejlesztésű taneszközök bevezetésének, elterjesztésének támogatása

A beavatkozás eszközei

A beavatkozás keretében sor kerül a hagyományos és modern taneszközök fejlesztéseinek összehangolására annak érdekében, hogy elkerüljük a párhuzamos fejlesztésekből fakadó többletköltségeket, illetve kiaknázzuk a hagyományos és modern eszközök köznevelésünkben való párhuzamos jelenlétéből fakadó szinergikus előnyöket.

Az új tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztésének előkészítése során hazai és nemzetközi kutatások és fejlesztések végrehajtása, taneszköz-koncepciók fejlesztése is megvalósulhat.

A beavatkozás keretében kerülhet sor az új fejlesztésű taneszközök bevezetésének, elterjesztésének támogatására, a hatékony felhasználás körülményeinek megteremtésére.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A köznevelésben alkalmazott pedagógusok.
- A köznevelésben érintett tanulók és szüleik, gondozóik.
- Taneszközök fejlesztésének előkészítésében, megvalósításában résztvevő vállalatok és szervezetek, közvetítők, valamint ezek munkatársai, szakértői.

A pedagógiai kreativitás és újítás, valamint a tehetség támogatása a köznevelés minden szintjén

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

Az oktatás és a megújulás kérdéséről való gondolkodás egyik legnagyobb dilemmája, hogy maga a köznevelési ágazat hogyan tehető képessé a megújulásra. A megújulásról való gondolkodásban a tudományos kutatásból születő új tudás és a gyakorlat kapcsolata nem lineáris, hanem az iteratív és körkörös hatásokra épülő dinamikus modellként írható le. Ennek felel meg az egyetem, a kormány és az ipar, vagy tágabban nézve a tudományos kutatás, a tudomány- és innovációs politikát megvalósító kormányzat és a gyakorlat (beleértve ebbe a szolgáltatások, így az oktatás világát is) közötti kapcsolatrendszer szemléltető tudásháromszög-modell. E modellben a tudományos kutatás szereplői és a másik két póluson lévő szereplők között a tudásáramlás bonyolult dinamikus formái alakulnak ki, amelyeket a tudatos megújulási politika képes fejleszteni. A felsorolt területek elszigetelt működése, a közöttük folyó kommunikáció hiánya jelenti a legnagyobb problémát hazánkban.

A nevelési-oktatási megújulási rendszerre elsősorban a tudás menedzselésének a perspektívájából tekintünk, és az eredményes oktatási-nevelési megújulási rendszer meghatározó tulajdonságának gondoljuk azt a képességét, hogy ösztönzi az új tudás létrehozását, segíti a tudás – ezen belül a nem kodifikált, tacit tudásnak is az – eredményes megosztását és terjedését. A hiányzó megújulási rendszer jelenthetné azokat a kereteket, amelyek között az oktatás jobbítását célzó tudás termelődik, megosztásra kerül, és azt a gyakorlatban alkalmazzák, beleértve ebbe az oktatás jobbítását szolgáló elméleti és alkalmazott kutatásokat, a gyakorlatorientált fejlesztéseket és a tágra értelmezett oktatási-nevelési rendszeren belül zajló megújításokat.

A megújulási rendszer alatt szereplők, szervezetek és intézmények, kapcsolódások és folyamatok együttesét értve, a rendszer valóban láthatóvá válhat. Olyan intézmények és szervezetek alkotják, mint például az oktatáskutatással foglalkozó intézetek, az megújításokat megvalósító iskolák, az egyetemek és a tanulásipar szereplői közötti együttműködések, az üzleti szolgáltatók, a pályázati rendszerek, az megújulást segítő képzések, az eredmények megosztását szolgáló informatikai felületek és hasonlók. Egy ilyen működő rendszer rámutathatna azokra a folyamatokra és kapcsolódási pontokra, amelyek a most még elszigetelten működő elemekben akadályozzák a szinergikus kapcsolatok érvényesülését.

A nemzetközi kutatások azt bizonyítják, hogy nagy szervezetek esetében a hálózati tudásmegosztás a szakmai megújulás igen jelentős potenciállal rendelkező és hatékony módja feltéve, hogy

- a szervezet tagjai, intézményei érdekeltek a tudás megosztásában;
- garantálható a megosztani kívánt tudás minősége.

A köznevelés hazai rendszerében eddig nem teremtődtek meg az egyéni és intézményi megújítás megosztásának, a szervezetek horizontális tanulásának garantált minőséget biztosító keretei, így a köznevelés ebben rejlő fejlesztési lehetőségei nem kellően kihasználtak. Az innovatív pedagógusok gyakorlata intézményen belül sem terjed, a kezdeményezések elszigetelt törekvések maradnak.

A megújulási készségek, kompetenciák célzott fejlesztése a köznevelési rendszerben esetleges. A megújulási készségek, kompetenciák fejlesztésének módszertana elvétve jelenik meg a pedagógusok graduális, posztgraduális és továbbképzési rendszerében.

A köznevelési intézmények vezetői számos esetben nincsenek felkészülve megújulási folyamatok felkarolására, bevezetésére és koordinálására, a változások menedzselésére. Kellő beavatkozás nélkül nem történik meg az innovatív kezdeményezések intézményi, intézményközi szintre emelése és fenntartása. Az alapkészség-fejlesztésben kiemelkedő jelentőségű művészeti nevelés (melynek nagy szerepe volna a kreativitás és innovációs készségek kialakításában) nem kap súlyának és jelentőségének megfelelő szerepet a köznevelés rendszerében. A vállalkozói készségek fejlesztése tartalmi és módszertani vonatkozásban is fejlesztésre szorul.

Az előző időszakban e területen történt jelentős változások ellenére a tehetségek felkutatásnak és fejlesztésének egyik legnagyobb akadálya, hogy az egymástól elszigetelten működő műhelyekben felhalmozódott tapasztalatok mások számára nehezen válnak elérhetővé. Jelenleg még nincsenek megbízható elemzések a különféle tehetségprogramok hatásáról, amelyekre nagy szükség van ahhoz, hogy a programok rendszerbe illeszthetők legyenek.

Nincs kidolgozva a tehetségfejlesztés mérési-értékelési rendszere, amely mind a pedagógusok, mind a gyermekek, mind a szülők számára tájékozódást adhat a tehetségek azonosításában, a számukra legmegfelelőbb fejlesztés kiválasztásában. Nincs olyan mérő-értékelő eszköz, amely alkalmas lenne a pedagógusok, intézmények tehetséggondozó tevékenységének mérésére. Nincs kialakítva a feltárt tehetségek nyomán követésének rendszere, ami ugyancsak nehezíti a tehetséggondozó tevékenység értékelését.

A hátrányos helyzetű, illetve különleges bánásmódot igénylő gyermekek tehetsége a köznevelés hagyományos keretei között sok esetben rejtve marad. Ez az egyik oka annak, hogy a tehetséggondozó programokban is alulreprezentáltak. A szociokulturálisan vagy más szempontból hátrányos helyzetű tehetségek nem tudnak megfelelő számban megmutatkozni a speciális, nekik szánt programok ellenére sem az oktatási-fejlesztési háttér hiánya miatt.

A tehetségek gondozására inkább a különböző területekre specializálódott, úgynevezett tagozatos általános iskolai és középiskolai osztályokban (nyelvi, sport, művészeti, természettudományos stb.) volt és van lehetőség. Az iskolai sportkörök, diáksport egyesületek, sportiskolai kerettanterv szerint működő sportiskolák és az alapfokú zeneiskolák működése az utóbbi években a források hiánya miatt egyre rosszabb helyzetbe került.

A hatékony és eredményes tehetséggondozás érdekében szükséges lenne a tehetséggondozó szakemberek módszertani, pedagógiai, pszichológiai képzésének beillesztése az alap és a továbbképzésekbe.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés
- A köznevelési rendszer megújításából következő tartalmi módszertani változások érvényesítésének támogatása

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- A nemzeti köznevelésről szóló törvény és végrehajtási rendeletei
- Nemzeti alaptanterv
- Óvodai nevelés országos alapprogramja
- Felsőoktatási törvény
- Innovációs tevékenységek meghatározó jogszabályok
- Nemzeti tehetség program
- Köznevelés-fejlesztési stratégia (elfogadást követően)
- Javaslat a nemzeti oktatási-nevelési megújulási rendszer fejlesztésének stratégiájára

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- Tehetségfejlesztés a köznevelés minden szintjén:
A köznevelés terén meglévő és újonnan kialakuló tehetségfejlesztő programok rendszerbe illesztése.
A tehetségfejlesztés módszertanának beillesztése a pedagógusok alapképzésébe, továbbképzésébe.
Intézményi tehetségfejlesztő programok feltárása, működésének támogatása.
- Az innováció és a kreativitás fejlesztése:
A kreativitás és az innovációs készségek fejlesztését célzó módszertani ajánlások és eszközök kidolgozásának támogatása.
A köznevelés terén működő és újonnan alakuló megújulási kezdeményezések hálózatba szervezése, a hálózatos működés támogatása.
- Az oktatás–kutatás–innováció tudásháromszög teljes mértékű megvalósításának megalapozása:
Az oktatásban és az innovációban felhasználható kutatások támogatása a tudásháromszög kontextusában
A háromszög elemei közötti folyamatok és kapcsolatok feltárása a megfelelő egyensúly és szinergia kidolgozása érdekében
A hálózatközpontú (intézményi és pedagógus) munkakultúra kialakítása, támogatása – különös tekintettel a reáltárgyakat oktató pedagógusok közötti kapcsolatépítés bátorítására, továbbá a matematikai, a természettudományos és a műszaki oktatás, valamint a kutatói-tudományos világ és a munka világának összekapcsolására.

A beavatkozás eszközei

A hazánkban működő, vagy korábban működött tehetségsegítő programok kataszterének elkészítése, a programok leírása, az eredmények nyilvánossá tétele.

Az országos mérés-értékelési rendszerek eredményeinek megosztása a tehetséggondozásban közreműködő szakemberekkel.

Olyan standardizált mérés-értékelési eszközrendszer kifejlesztése, amely alkalmas a tehetséggondozást végző pedagógusok és intézmények hatékonyságának mérésére, különös tekintettel a következőkre:

- a fejlesztés során figyelembe veszi – mind az intézményi, mind az intézményen kívüli szervezeti formákban – a tehetséggondozásra jellemző egyéni sajátosságokat (képesség, problémamegoldás, kreativitás stb.)
- biztosítja a fejlesztést szolgáló sokféle tevékenység szervezését, az egyéni fejlesztést segítő közvetlen és közvetett támogatást.
- fejleszti az önálló tevékenységeket (önismeret) és társas tevékenységeket (szociális kapcsolatok).

Egységes nemzeti tehetség-megismerési módszer kifejlesztése és bevezetése a köznevelés rendszerébe:

- A tehetségek felismerésének módszereinek kidolgozása és bevezetése a szakképzésben, a szakmaszerzés folyamatában is.
- Mérőeszközök, kérdőívek és tesztek standardizálása, jogtisztá használatuk feltételeinek elősegítése. A megismerési módszerekkel kapcsolatos továbbképzések biztosítása pedagógusok számára. A tehetség-megismerő és gondozó módszerek használatát támogató rendszer kiépítése.

A tehetséggondozásban közreműködők együttműködésének segítése, társadalmi kapcsolatok és kommunikáció bővítése a tehetségsegítést végzők, az állami, egyházi, civil szervezetek, valamint a média és a piaci résztvevők között.

Tehetséggondozó programok akkreditációs rendszerének kidolgozása és működtetése. Európai uniós és más nemzetközi tehetséggondozó kapcsolatok fejlesztése.

A tehetséggondozás területén már működő szakértők továbbképzése, fejlesztése, szakértői kör bővítése. A támogató rendszer intézményi és finanszírozási környezetének kidolgozása, működtetése.

Az egymástól való tanulás, horizontális együttműködések kialakítása tehetségterületenként, ehhez fejlesztő, illetve koordinációs támogatás biztosítása. A működő tehetségsegítő programok összekapcsolása, kommunikációjuk biztosítása a szakmai szolgáltatások és szolgáltatók körébe történő beemeléssel, az oktatási rendszer szintjei közötti átjárhatóság és kommunikáció elősegítésével.

Egyénre szabott, hatékony tehetséggondozó programok megvalósulásának támogatása. Esélyegyenlőség megteremtése a köznevelés teljes területén, ezen belül a tehetségsegítés területén, valamint a kisebbségek, a különleges bánásmódot igénylő, a szociokulturális hátrányokkal küzdő, és a fogyatékkal élő fiatalok számára egyenlő hozzáférés biztosítása.

A különleges bánásmódot igénylő, kiemelkedően tehetséges tanulókat támogató, a képesség- és személyiségfejlesztést, az önismeretet, a kreativitást, a gondolkodást erősítő és fejlesztő tehetséggondozó programok kidolgozása és széleskörű elterjesztése.

A tehetséggondozás módszertanának tanítása, fejlesztése a pedagógusképzésben a graduális, és posztgraduális képzésben is, amibe a működő programok és szakértők tapasztalatai beépülnek.

A tehetséggondozó programok értékelése, az eredmények folyamatos nyomon követése, visszacsatolás és fejlesztés biztosítása.

„Innovációs térkép” megalkotása az innovációban érintettek – és kimaradtak – felmérése jegyében. Kiemelt oktatási térségek kijelölése a speciális fejlesztést igénylő vagy kisebb megújulási potenciállal rendelkező területeken, normatív fejlesztések megkezdése. Az intézményeken belüli megújulási folyamatok ösztönzése. A megújulási folyamatokat támogató vezetői készségek fejlesztése képzések, hálózatok, mentorok segítségével.

A tanulást és a szakmai fejlődést támogató szervezeti kultúra kialakításának támogatása, az intézmények közötti tudásátadás ösztönzése, a hálózatépítés, -fenntartás és –fejlesztés standardjának megalkotása.

A hálózatközpontú (intézményi és pedagógus) munkakultúrát támogató működéshez kutatói kapacitás fejlesztése, és háttérintézményi kapacitás fejlesztése (szervezetfejlesztés, továbbképzések, kommunikációs és szaknyelvi tréningek stb.)

Pedagógiai újítások nemzetközi szinten való összehangolása és részvétel nemzetközi pedagógiai újítási projekteken. Olyan kutatások támogatása, amelyek reagálnak a nemzetközi oktatáskutatás aktuális témáira, trendjeire, csatlakoznak nagy nemzetközi felmérésekhez, azok eredményeit értelmezik hazai és nemzetközi kontextusban is. Az eredmények, a korszerű tudásmenedzsment folyamatok és eszközök az érintett célcsoportok számára elérhetőbbé válnak. Online és web2-es, web3-as felületek felhasználásával a háttérintézményekben és a felsőoktatási intézményekben hálózatos együttműködés kialakítása a kutatók és a pedagógusok között, illetve lehetőség biztosítása a pedagógusok egymással történő kommunikációjára.

A kommunikációs és együttműködési csatornák működtetésének fenntarthatóságának biztosítása megfelelő finanszírozási és szervezeti háttér kialakításával. A kutató tanárok számára kapacitás-, készségfejlesztés biztosítása (szaknyelvi, módszertani, önfejlesztő továbbképzések, tréningek).

Az oktatás-kutatás-innováció háromszöge (tudásháromszög) azon a szoros kapcsolaton alapul, hogy bármelyik területbe is fektetünk be, az egyrészt erősíti a hármas kapcsolatát, másrészt kihat a többi területre is. Nem alkotnak egy merev struktúrát, országonként, régióként is változhat a súlyuk.

Nélkülözhetetlen, hogy rendszeresen sor kerüljön az oktatási-nevelési megújulási rendszer működésének átfogó értékelésére.

Az ágazati megújulási folyamatokban ki kell szélesíteni a nemzetközi dimenziót, amely egyúttal a keletkező termékek minőségének garantálásra is jó lehetőséget kínál. Ezzel kapcsolatban általában megfogalmazható az, hogy a hazai oktatáskutatási és fejlesztési rendszer egészét a tudáscsere hatékonyságának növelése érdekében szoros együttműködésre kell ösztönözni az oktatáskutatás és fejlesztés európai és globális közösségeivel.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A köznevelési rendszerben dolgozó pedagógusok és intézményeik.
- A köznevelésben érintett gyermekek, tanulók és szüleik.
- Az oktatás-nevelési kutatásokban részt vevő kutató- és kutató-fejlesztő intézetek, továbbá a pedagógiai munkát támogató szakszolgálatok és szakmai szolgáltatók, valamint munkatársaik.

- *A pedagógus hivatás vonzóbbá tétele*

A pedagógusképzés folyamatos hozzáigazítása a megújuló köznevelési rendszer és a társadalom igényeihez

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A 2005-ben bevezetett bolognai rendszer sem oldotta meg a pedagógusképzésben korábban is meglévő problémákat, továbbá újabb problémák forrása lett. Ilyenek:

- nagy eltérés (hiány) mutatkozik a munkaerő-piac igényei és a természettudományos mesterképzésre jelentkezők, illetve a képzést elvégzők számában;
- az egyszakos végzettség rugalmatlanabbá teszi a pedagógusok alkalmazási lehetőségeit, számtalan problémát jelent az intézményekben való elhelyezkedés során;
- a rendszerből BA szinten kikerülő intézményi alkalmazásának lehetőségei igen korlátozottak;
- a pedagógus alapképzés nem kellően gyakorlatorientált, sok frissen végzett pedagógus nem képes megfelelően kezelni a tanulókat, nem tud a váratlan szituációkra pedagógiailag helyesen reagálni.

Pedagógus alapképzés Magyarországon számtalan felsőoktatási intézményben folyik, de igen eltérő kibocsájtási színvonalal.

Csak részben megoldott a bekerülő pályakezdeményezésének vizsgálata.

A köznevelés előtt megjelenő új problémákra és kihívásokra – például a pedagógiai értékelés robbanásszerű fejlődése, az értékelési rendszer és a visszacsatolás megváltozása, a tanulók tudásával kapcsolatos elvárások változása, az IKT funkciók megjelenése és alkalmazása a tanításban – a pedagógusképzés, nem vagy csak nagy késéssel reagál.

Az új elvárásokra (például: a matematikai, a természettudományos és műszaki oktatására szakosodott pedagógusok szaktárgyi ismeretei, a tanulók alapkészségeinek fejlesztéséhez szükséges kompetenciák, mennyiségi növekedések – így például a mindennapos testnevelés bevezetése) az utóbbi évek fejlesztései során elsősorban a pedagógus-továbbképzés reagált, azonban az ott bevált tartalmak és módszerek csak esetlegesen jelentek meg az alapképzésben.

A pedagógusok munkájával kapcsolatos kutatási eredmények – például a fejlődéslélektan hatása, a kora-gyermekkor tanulás és fejlődés kutatási eredményei, agykutatás és a kognitív idegtudomány kutatásának eredményei – nagy átfutási idővel épülnek be az alapképzésbe.

A pedagógus alapképzés és a pedagógus-továbbképzés sokszereplős rendszerében csak esetlegesen a kapcsolódások. A pedagógusi tudás és készségek fejlesztésének módszerei, a pedagógusok képzése és továbbképzése nem alkot egységes rendszert, ezáltal nem kíséri végig a pedagógust életpályáján (hiányzik az adatbázisok összekapcsolásának lehetősége is, de sokszor megfelelő adatbázisok sincsenek).

A nemzeti köznevelésről szóló törvény, valamint az annak alapján megjelent új tartalmi szabályozók (Nemzeti alaptanterv, kerettantervek) egyfelől szükségessé teszik a korábban kifejlesztett pedagógus-továbbképzések felülvizsgálatát, azok illesztését az új jogszabályok és tartalmi szabályozók által támasztott követelményekhez, másrészt új képzési hiányterületekre világítanak rá.

A pedagógus-továbbképzések jelenlegi rendszere nem biztosít információt arról, hogy

- a minőségbiztosítás érdekében a program-alapítók/szervezők végeznek-e bevételei vizsgálatokat az általuk alapított és/vagy szervezett továbbképzések kapcsán;
- ágazati szinten az egyes továbbképzéseket hányan és milyen eredményességgel végezték el, az egyes képzések/képzők mennyire sikeresek;
- az egyes pedagógus milyen továbbképzéseket és milyen eredménnyel teljesített, azaz az oktatásigazgatás szintjén nem lehet nyomon követni egy pedagógus diplomaszerezés utáni szakmai „életét”, egész életén át tartó szakmai fejlődését.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés.
- A köznevelési rendszer ágazati és intézményi irányításához kapcsolódó fejlesztések támogatása.

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- Nemzeti köznevelésről szóló törvény
- Óvodai nevelés országos alapprogramja
- Nemzeti alaptanterv
- Kerettantervek
- Pedagógusképzés képzési és kimeneti követelményei
- Köznevelés-fejlesztési stratégia

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- Olyan pedagógusképzések fejlesztésének támogatása, amelynek keretében megszerzik és gyakorolják – mind az alapfokú nevelés-oktatásban, mind az azt megelőző, valamint azt követő középfokú szakaszban – a gyermekek, tanulók alapkészségeinek (különösen az olvasás-szövegértésnek és az egészségtudatos magatartásnak) megszilárdításához szükséges kompetenciákat.
- Olyan képzések fejlesztésének támogatása, amelyek nagyobb hangsúlyt helyeznek a matematikai, a természettudományos és a műszaki oktatására szakosodott pedagógusok szaktárgyi ismereteinek és tudásának elmélyítésére.
- A pedagógusképzés megkezdésére való alkalmasság vizsgálati szempontjainak kidolgozása, ez alapján alkalmassági vizsga bevezetése.

A beavatkozás eszközei

Az egységes felsőfokú tanítói – pedagógusi alapképzés megvalósításának támogatása, a köznevelés egységes pedagógusképzéssel kapcsolatos elvárásainak (egységes pedagógikum, megnövelt diszciplináris képzési idő, kötelező kétszakosság) becsatornázása a pedagógusképzés megújuló rendszerébe. A megújuló rendszer működési tapasztalatainak gyűjtése, visszacsatolása, szükséges korrekciók végrehajtásában való közreműködés.

Az új tartalmi szabályozóknak és a pedagógusképzés megújított képzési és kimeneti követelményeinek megfelelő képzések fejlesztésének támogatása, különös tekintettel a pedagógusjelölt hallgatók készség- és képességfejlesztésére. Az alapképzésből kikerülő pedagógusoknak rendelkezniük kell azon készségekkel, képességekkel, amelyek birtokában sikeresen fejlesztik tanulóikban az alapkészségeket (különösen az olvasás-szövegértést).

A pedagógusképzés megkezdésére való alkalmasság bevezetésének szükségességét alátámasztó kutatás támogatása. Az alkalmassági vizsgálat szempontjai és eszközrendszere kidolgozásának támogatása. Az alkalmassági vizsgálat rendszerének pilot keretében történő kipróbálása, a pilot tapasztalatainak elemzése, majd ezek alapján alkalmassági vizsga bevezetésének támogatása, a jogszabályi háttér megteremtése.

A pedagógus alapképzés részeként a hallgatók gyakorlati ideje egy tanévre növekedett. A gyakorlóhelyvel, mint intézménnyel, illetve a vezetőtanárokkal szemben támasztott követelményrendszer felülvizsgálata, a praxis szempontjából történő fejlesztése.

A pedagógus alapképzés és –továbbképzés kapcsolatának, egymásra épülésének ösztönzése, a pedagógusképző központok működésének támogatása. A pedagógus életpályához kapcsolódóan a továbbképzési rendszerben a pedagógusok szakmai tudását elmélyítő képzések fejlesztésének támogatása (például a matematikai, a természettudományos és a műszaki oktatására szakosodott pedagógusok számára), de más területeken is.

A pedagógusképzés tudományos megalapozása érdekében a tanítással kapcsolatos kutatások támogatása (tanítás, tanulás kutatása, tantárgy-pedagógiai kutatások stb.), a kutatási eredmények képzésbe, továbbképzésbe való beépítése valamint gyakorlati kipróbálása, a pedagógusok – kutatótanárok – kutatásokba való bevonása.

Az egész életen át tartó tanulás stratégiájával összhangban, a köznevelési rendszer reformjának előmozdításával – elsősorban az oktatás eredményességének és hatékonyságának a javítása, a minőségi oktatáshoz történő jobb hozzáférés biztosítása révén – a köznevelés használható és európai szinten versenyképes tudást, valamint a megszerzett tudás és kompetenciák folyamatos fejlesztését megalapozó és ösztönző alapkészségeket fog átadni mindenki számára. Ennek érdekében:

- átalakul a pedagógus-továbbképzések akkreditációs rendszere, hogy biztosítsa az új képzési elvárásoknak, módszertani, illetve tartalmi követelményeknek megfelelő tartalmak feltöltésének lehetőségét;
- a minőségbiztosítás utógondozás, együttműködés keretében valósul meg;
- a pedagógusok szakmai továbbfejlődése érdekében olyan állandó, az egész életen át tartó tanulási folyamat biztosítása valósul meg, amelynek során a pedagógusok egy tanuló közösség tagjaiként aktívan, és konstruktív módon vesznek részt saját, és tágabb szakmai közösségük továbbfejlesztésében.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A köznevelésben alkalmazott pedagógusok
- Felsőoktatási intézmények pedagógusképzésben közreműködő oktatói
- Pedagógusképző központok munkatársai
- Pedagógushallgatók
- Pedagógiai kutatásokkal foglalkozó kutatók
- Pedagógus-továbbképzések alapítói, fejlesztői

A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének biztosítása

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A pedagógus életpálya feltételrendszerének javítása érdekében kiemelt cél a – köznevelési terület stratégiai fejlesztésének tematikájában – a pedagógus pálya presztízsének növelése, a pálya vonzóvá tétele a munkaerő-piaci megmérettetés során, ezzel együtt a munkahelyi lemorzsolódás és az onnan történő elvándorlás minimális mértékűre csökkentése.

A pedagógusok társadalmi megbecsültségének emeléséhez – a pedagógus életpálya modell kiegészítéseként – szakmai és anyagi ösztönzők bevezetésére lehet szükség annak érdekében, hogy a pedagógusszakma vonzó lehetőséget jelentsen a pályaválasztók számára, illetve a köznevelés minden területén biztosítsa a pályán maradáshoz szükséges feltételeket a gyakorló pedagógusok körében. A pedagógusok szakmai fejlődését meghatározó folyamatok és feltételek az alábbi problémák megoldását követelik meg:

- a legjobb eredménnyel végző pedagógushallgatók ritkán vállalják a képzettségük szerinti munkakör betöltését, nem tudják őket alkalmazni az intézmények, nem sikerül a pályára vonzani a leginkább rátermett fiatalokat;
- a pályára állást követően a folyamatos szakmai fejlődés formai feltételeinek megléte esetén gyakori a megújulás lehetőségét biztosító alkalmak anyagi keretek hiánya miatti kihasználatlansága;

- a minőségi oktatás megteremtésének fontos eleme azoknak a lehetőségeknek a biztosítása, amelyek lehetővé teszik a pedagógusok szakmai fejlődését, tapasztalatok szerzését, jó gyakorlatok megismerését itthon és külföldön egyaránt, amihez elengedhetetlen a hazai pedagógus képzések megfeleltetése a nemzetközi képzéseknek, az egyéni szakmai fejlődés lehetőségének biztosítása a pedagógusok számára;
- a pedagógusok – különböző külső és belső körülmények következtében – nem kellően mobilisek;
- az inmobilitásnak köszönhetően nem szerezhetnek kézzelfogható tapasztalatokat a feladat-ellátási helyüktől eltérő – országhatáron belüli vagy kívüli – területekről.
- nemzetközi felmérések szerint a magyar pedagógusok európai- és nemzetközi versenyképesség tekintetében, illetve a korszerű pedagógiai eszközök használata terén nem tartoznak az élvonalba, nem aktívak a tapasztalatcserét szolgáló hálózatokban.
- a hazai pedagógusok jelentős részének nyelvtudása nem elegendő ahhoz, hogy nemzetközi szakmai kapcsolatokat építsen és ápoljon, kövesse a külföldi szakirodalmat;
- a lehetőségekhez képest kevéssé valósul meg a hazai és nemzetközi oktatási-nevelési és a kulturális értékek áramlása, cseréje.
- a pedagógusok nehezen találnak nemzetközi kapcsolatokat, nem ismerik a nemzetközi kapcsolatfelvételre alkalmas platformokat, partnerkapcsolati hálózatokat;
- a pedagógusok és a tanulók kapcsolata a Kárpát-medencében és más magyarlakta területeken élőkkel, egymás meglátogatása és a magyar pedagógusok közötti intenzív szakmai kapcsolat ápolása rendkívül esetleges;
- a pedagógus életpályamodellhez tartozó minősítési rendszer továbbfejlesztése;
- az alkotóév feltételeinek kidolgozása a pedagógusok szakmai és szellemi megújulása érdekében.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés
- A pedagógus pálya vonzóbbá tétele

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- A nemzeti köznevelésről szóló törvény és végrehajtási rendeletei
- Köznevelés-fejlesztési stratégia (elfogadást követően)
- Nemzeti Fejlesztés 2020 Országos Fejlesztési és Területfejlesztési Koncepció (OFTK) Fordulat a teljes foglalkoztatottság és a tudástársadalom felé prioritás Emberi Erőforrás Fejlesztési OP (EFOP)
- A pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról, valamint a továbbképzésben részt vevők juttatásairól és kedvezményeiről szóló kormányrendelet
- A pedagógusok előmeneteli rendszerének szabályairól és a nevelési-oktatási intézményben történő foglalkoztatás szabályairól szóló kormányrendelet
- Magyar nemzetpolitika – A nemzetpolitikai stratégia kerete

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- A pedagógus előmeneteli rendszerhez tartozó minősítési rendszer fejlesztése.
- A pedagógusok számára egyéni szakmai fejlődési utak lehetőségeinek támogatása, a szakmai és szellemi megújulást szolgáló alkotóév bevezetési feltételeinek megtervezése.
- A pedagógusok határon belüli és kívüli mobilitásának támogatása:

A mobilitás határon belüli feltételeinek feltárása és megteremtése (például: szolgálati férőhelyek, csereprogramok).

A mobilitás határon kívüli feltételeinek feltárása és megteremtése (például: nyelvi, kulturális).

- A pedagógusok lelki egészségvédelmének támogatása:
A támogatás országos rendszere kialakítási feltételeinek feltárása és megteremtése.
Problématerületek feltárása, szakemberek felkészítése.

A beavatkozás eszközei

A pedagógusok egyéni szakmai fejlődéséhez biztosítani kell:

- a pedagógus életpályán való magasabb fokozatba lépéshez szükséges tudás, képzettség megszerzésének (például: szakvizsga, PhD) lehetőségét;
- a horizontális tanulás feltételeinek, körülményeinek, az egymástól tanulás, az érdeklődésnek megfelelő, önkitaljesítő munka lehetőségét;
- IKT-val támogatott, folyamatba ágyazott továbbképzési programok kidolgozását és megvalósítását;
- mobilitást támogató egyéb képzések akkreditációját és tartását;
- a társadalmi mobilitás érdekében a pedagógusok számára a digitális, az idegen nyelvi tudás megszerzésének lehetőségét.

A pedagógus előmeneteli rendszerhez tartozó minősítési rendszer fejlesztése során tervezett lépések a következők:

- az implementáció után, az intézményi bevezetés tapasztalatai alapján a tartalmi elemek felülvizsgálata és a szükséges módosítások elvégzése, a működtetéshez szükséges kapacitás biztosítása;
- a szakértői képzések továbbfejlesztése, lebonyolítása a folyamatos jogszabályi és tartalmi változásoknak megfelelően,

A pedagógusok szakmai és szellemi megújulását szolgálja az alkotóév bevezetése, amely lehetőséget teremt:

- a mesterpedagógus vagy kutatótanár fokozatba lépéshez szükséges tudás, képzettség megszerzésére (például: szakvizsga, PhD), kutatás megvalósítására;
- a pedagógusi pályákon működő igényes, pedagógus értelmiségieknek a szakmai előrehaladásra és egyben, arra, hogy a kreatív képességeik kibontakozhassanak;
- a szellemi regenerációra, a szakmai tudás felfrissítésére, új típusú továbbképzéseken való részvételre;
- idegen nyelvi környezetben történő szakmai továbbképzésre.

A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének biztosítása érdekében a speciális továbbképzések mellett szükség van olyan támogatásokra, elsősorban csereprogramok ösztönzésére, amelyek lehetővé teszik a pedagógusok egymástól való tanulását, a pedagógiai jó gyakorlatok terjedését pedagógusok és intézmények között. Határon belüli mobilitás támogatásának megteremtése érdekében:

- a feltételek feltárása és megteremtése (szolgálati férőhelyek, csereprogramok);
- hazai oktatással-neveléssel kapcsolatos szakmai rendezvényeken, továbbképzéseken való részvétel támogatása a külföldi magyar pedagógusok számára;
- hazai partnerkapcsolatokat építő, a horizontális tanulást segítő és azokat megvalósító látogatások támogatása;
- hazai partnerkapcsolatok kiépítését elősegítő és regisztráló informatikai rendszerek támogatása, fejlesztése;
- a nemzetközi mobilitás akadályainak leküzdése idegennyelv-tanulással;

- a mobilitások eredményeinek beépítése a mindennapi nevelő-oktató munkába;
- társadalmi kapcsolatok és kommunikáció bővítése az állami, egyházi, civil szervezetek, valamint a média és a piaci résztvevők között a hazai mobilitás támogatásában.

Az országhatárokon túlmutató mobilitás egyik célja a határon kívüli pedagógusok, iskolák bevonása a hazai tudásmegosztás rendszerébe úgy, hogy a megosztani kívánt tartalmak minősége mindkét oldal számára garantált legyen. Ennek érdekében:

- a köznevelés hazai rendszerében működő adatbázisokat és minősítési rendszereket ki kell bővíteni az új követelményeknek megfelelően;
- finanszírozási, támogatási konstrukciókat kell kidolgozni határon kívül működő jó gyakorlatok és intézmények minősítéséhez, illetve megújulásának megosztásához, továbbá a hálózati tanulás támogatására, a határon kívül működő intézmények módszertani centrummá fejlesztéséhez;
- uniós mobilitási pályázatok kiírása nem nyelvszakos pedagógusok számára a módszertani eszköztár bővítése, a köznevelési jó gyakorlatok megismerése érdekében;
- idegennyelv-szakos vendégtanárok hazai iskolákban való foglalkoztatásának támogatása;
- nemzetközi partnerkapcsolatokat támogató infokommunikációs platformok támogatása;
- nemzetközi együttműködések, partnerkapcsolatokat építő előkészítő és azokat megvalósító látogatások támogatása;
- nemzetközi partnerkapcsolatok kiépítését elősegítő informatikai rendszerek kialakításának támogatása, fejlesztése;
- folyamatos és aktív részvétel a mobilitás támogatását célul kitűző (például: eTwinning, Comenius, European Schoolnet projektjei) nemzetközi projektekben.
- nemzetközi oktatással-neveléssel kapcsolatos rendezvényeken való részvétel támogatása pedagógusok számára;
- a pedagógusképzésben résztvevő hallgatók nemzetközi mobilitásban való részvételének támogatása (Erasmus, CEEPUS programok keretében, valamint a Grundtvig csereprogramok hallgatókra való kiterjesztésének támogatásával).

További fontos cél a hazai pedagógusok európai tapasztalatainak növekedése, ennek érdekében fontos a pedagógusképzésben, továbbképzésben elismert képesítések megfeleltetése a hasonló európai képesítéseknek.

A pedagógusok lelki egészségvédelme akkor lehet eredményes, ha létezik olyan átfogó program, amely kutatással feltárja a speciális munkahelyi és a foglalkozás műveléséhez kapcsolódó stressz tényezőket, ezek megoszlásának mintázatát, azaz leírja, hogy milyen demográfiai környezetben, milyen szakmai tapasztalathoz, életkori csoporthoz és nevelési feladatellátáshoz tartozik. Cselekvési programokat javasol az egészségmegőrző készségek kialakításához és erre szakembereket képez, valamint kialakítja működési környezetét.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A határon belüli vagy kívüli köznevelési intézményekben foglalkoztatott pedagógusok
- A pedagógusképzésben részesülő felsőoktatási hallgatók
- Hazai és nemzetközi partnerkapcsolatok építését szervező intézmények és munkatársaik

- Minden gyermek sikeres felnőtté válásának feltételeit elősegítő, méltányos köznevelés
 - A köznevelési rendszer esélyteremtő, felzárkózást támogató tehetségsegítő szerepének erősítése, a képzettségi szint javítása, tehetséggondozás

A korai iskolaelhagyás arányának csökkentése

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

Magyarországon sok fiatal a tankötelezettségi kor vége előtt kimarad az általános iskolából, vagy a középfokú oktatásból. Ennek az egyik súlyos következménye az lesz, hogy szakképzettség nélkül a munkaerő-piaci beilleszkedésük, foglalkoztatásuk gyakorlatilag lehetetlenné válik. A fiatalok iskolából történő kimaradása elsősorban hátrányos szociális körülményeikből adódik. Ez a sokszor halmozottan hátrányos helyzet a képzetlenség és az alacsony fokú iskolázottság következtében tovább romlik, és ez mind az egyént, mind a családot tragikus élethelyzetekbe kényszeríti.

A nemzetközi és hazai vizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy a magyar tanulók szociális, kulturális és gazdasági családi körülményei erősen befolyásolják várható eredményüket, a köznevelési rendszer hátránykompenzációs képessége nem megfelelő.

A hazai köznevelési rendszer nemzetközi összehasonlításban magas szelektivitása és a minőségi oktatáshoz történő hozzáférés egyenlőtlen volta gyengíti a rendszer eredményességét, hatékonyságát és méltányosságát.

A hátrányokkal küzdő gyerekek fejlesztését szolgáló pedagógiai módszertan ismeretének és az iskolai kudarcok megelőzését segítő pedagógiai eszköztár nem elégséges.

A korai iskolaelhagyást segítő eredményes és jól működő programok nem kapnak elég nyilvánosságot, a horizontális tanulási lehetőségek ismerete és gyakorlása alacsony.

A korai iskolaelhagyás megelőzésének egyik eszköze az óvodáskori fejlesztés, azonban az óvodai férőhelyek egyenetlen eloszlása illetve hiánya, az intézmények tárgyi és szakmai (például magas csoportlétszám, módszertani továbbképzések hozzáférhetőségének egyenlőtlenségei) és humán (például óvodapedagógusok életkorának kedvezőtlen alakulása) feltételeinek erősen eltérő színvonala mindezt nehezíti.

A korai iskolaelhagyást csökkentő eszköz lehet a tartósan alulteljesítő iskolák célzott fejlesztése, azonban a hazai köznevelési rendszerből hiányzik az alulteljesítő iskolák azonosításának elfogadott rendszere, minősítési standardja, illetve az egységes minősítés alapján alulteljesítő iskolák azonosítását követően azok célzott fejlesztésének támogatása.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Méltányos köznevelés.
- A társadalmi integráció és a kohézió segítése, a köznevelési rendszer hátránykompenzációs szerepének erősítése a képzettségi szint javítása által.

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről és végrehajtási rendeletei
- Magyarország Nemzeti Reform Programja
- Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia

- „Legyen jobb a gyermekeknek!” Nemzeti Stratégia

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- Lemorzsolódást megelőző beavatkozások, valamint a már lemorzsolódott gyerekek reintegrálódásának támogatása:
 - Azonosításra kerüljenek a korai iskolaelhagyáshoz vezető főbb tényezők, valamint a nemzeti, regionális és helyi szinten figyelemmel kísérik a jelenség jellemzőit, ezáltal megalapozva a célzott és hatékony, tényeken alapuló szakpolitikákat.
 - Reintegrációs módszerek fejlesztése és elterjesztésének támogatása.
 - Az óvodás gyerekekről és a tanulókról vezetett nyilvántartás rendszerének fejlesztése az iskolai pályafutás nyomon követése, a lemorzsolódási indikátorok előállítása érdekében.
- Magas színvonalú kisgyermekkorai nevelés és célzott támogatások:
 - A kisgyermekkorai nevelés intézményhálózatának fejlesztése, kapacitásbővítése.
 - Az intézményhálózat működéséhez szükséges tárgyi és személyi feltételek megteremtése.
 - A kisgyermekkorai neveléshez, fejlődéshez szükséges fejlesztési programok és a megvalósításukhoz szükséges személyi és tárgyi feltételek rendelkezésre állásának biztosítása.
- A lemorzsolódás szempontjából veszélyeztetett csoportok (hátrányos helyzetű vagy halmozottan hátrányos helyzetű; sajátos nevelési igényű, nemzetiségi, elsősorban roma és migráns) iskolai sikerességének elősegítése:
 - A veszélyeztetett helyzetű gyermekek/tanulók neveléséhez szükséges tartalmi-tantervi és módszertani ismeretek beépítése a pedagógusképzésbe.
 - A sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű, nemzetiségi és migráns tanulók iskolai sikerességének elősegítése a pedagógiai módszertani kultúra megújítása révén (új képzési tartalmak kifejlesztése).
 - A veszélyeztetett helyzetű gyerekek/tanulók iskolai sikerességének megteremtése érdekében érintett csoportok (kiemelten: szülők, pedagógusok, segítő szakemberek) együttműködésének támogatása.
 - A lemorzsolódási jelzőrendszer bevezetése és országos működtetése, erre épülve a lemorzsolódást megakadályozó intézkedések kidolgozását és végrehajtását szolgáló mechanizmusok kiépítése és működtetése (az országos, helyi irányítási és intézményvezetési szintek együttműködésével).
 - A munkaerőpiacon való érvényesülés elősegítése (önismeret, pályaorientáció, életpálya-menedzselési készségek fejlesztésének támogatása).
 - Kora gyermekkortól kezdődően az egyes intézménytípusok közötti átmenetek támogatása.
 - Ágazatközi együttműködés kialakítása (oktatás, szakképzés, egészségügy, gyermekvédelem).
- A tartósan alulteljesítő intézmények minőségi köznevelés nyújtásához szükséges komplex fejlesztési támogatása:
 - Alulteljesítő intézmények azonosítási rendszerének fejlesztése.
 - Intézmények működési, eredményességi feltételeinek támogatása, javítása.
 - Színvonalas oktatási lehetőségek és hatékony tanulási formák elérésének támogatása.

A beavatkozás eszközei

A korai iskolaelhagyás számának csökkentése érdekében:

- A korai iskolaelhagyáshoz vezető főbb tényezők azonosítása, valamint a nemzeti, regionális és helyi szinten a jelenség jellemzőinek figyelemmel kísérése, az ezt támogató rendszer fejlesztése.
- Korai iskolaelhagyást csökkentő adaptálható modellek, jó gyakorlatok közreadása, az adaptáció támogatása, képzések fejlesztése, a kockázatnak kitett tanulókkal és a szüleikkel történő együttműködés erősítése.
- Az egyéni élethelyzetekhez történő rugalmas alkalmazkodást biztosító támogató rendszerek kialakítása/adaptációjának támogatása a tankötelezettségi kor befejezése előtti iskolaelhagyó tanulók számára az iskolai képzési rendszerbe való visszatérés érdekében.
- Az alapfokú művészeti iskolák bevonásával a hátrányos helyzetű tanulók társadalmi reintegrációjának erősítése, ezáltal növelve a gyerekek köznevelési ellátórendszerhez való hozzáféréseinek esélyeit.
- Az érintett gyermekekkel és családjaikkal foglalkozó szakemberek és ágazatok közötti szakmai és szakmaközi együttműködések, hálózati tanulási és tudásátadási formák támogatása.
- Reintegrációs lehetőségek kidolgozása és biztosítása az iskolai és iskolán kívüli programok kidolgozásával és működtetésével, illetve „Második esély” típusú programok működtetése, beleértve ebbe a köznevelési kollégiumokkal összefüggésben azok fejlesztésével kapcsolatos intézkedéseket.
- A tanulói nyilvántartás rendszerének fejlesztése: jelzőrendszer és lemorzsolódási indikátorok (például: osztályzatok alakulása, hiányzások száma és tendenciája, magatartási problémák jelenléte) kialakítása annak érdekében, hogy a nyilvántartási rendszer alkalmassá váljon a lemorzsolódásban különösen veszélyeztetett gyermekek/tanulók köznevelési pályafutásának követésére és a lemorzsolódási veszély időben történő észlelésére – különös tekintettel az intézmények közötti átmenetek (óvoda-iskola, az alsó tagozatból a felső tagozatba történő átmenet, általános iskolából a középfokú oktatásba történő átmenet) vonatkozásában.

A magas színvonalú kisgyermekkorai nevelés támogatása érdekében:

- Koragyermekkorai ellátórendszer hiányterületeinek feltárása, intézkedési és cselekvési terv kidolgozása.
- Statisztikai és migrációs mutatókon alapuló férőhely-tervezés a koragyermekkorai ellátórendszer kiterjesztésével (Férőhely-tervezés: adekvát óvodai vagy 2 éves kortól férőhely létesítése az adott település igénye szerint).
- A minőségi óvodai nevelés infrastrukturális és eszközszükségletének fejlesztése, különös tekintettel az óvodáskorú gyermekek szabad játékanak, a mesének, a mozgásnak, valamint a tevékenységekben megvalósuló tanulás óvodai eszközrendszerének bővítésére, frissítésére, fejlesztésére.
- Azonos mutatókon alapuló minőségi kisgyermeknevelés intézményi fejlesztési programjainak egységes és ellenőrzött protokolljának és hatásvizsgálatának kidolgozása.

A lemorzsolódás szempontjából veszélyeztetett csoportok iskolai sikerességének elősegítése érdekében:

- A lemorzsolódás szempontjából veszélyeztetett gyerekek/tanulók neveléséhez-oktatásához szükséges tartalmi-tantervi és módszertani ismeretek beépítése a pedagógusképzésbe, különös tekintettel az alábbi területekre: korszerű pedagógiai módszerek; intézménytípusok közötti átmenetek kezelése (koragyermekkortól kezdve a munkaerőpiacon való megjelenésig); alternatív konfliktuskezelési technikák; kiégés

elleni védekezési technikák; infokommunikációs technikák gyakorlatba való beépítése; multikulturális tartalmak.

- Ágazatközi együttműködés kialakítása (oktatás, szociális, egészségügy), az együttműködést támogató új képzések kifejlesztése és megtartása.
- Szülőkkel való partnerség kialakításának támogatása, rendszeres szülőcsoportok kialakítása és működtetése.
- Mentorhálózat (kortárs és felsőoktatási hallgatói mentorhálózat) kialakítása és működtetése a lemorzsolódás szempontjából veszélyeztetett helyzetű gyermekek/tanulók támogatására. A mentorhallgatók szerepének kiterjesztése a köznevelési intézményekben tanulók motiválására, támogatására.

A tartósan alulteljesítő intézmények minőségi köznevelés nyújtásához szükséges komplex fejlesztési támogatása:

- Alulteljesítő intézmények azonosítási rendszerének fejlesztése úgy, hogy a kialakított rendszer támogassa a tanulók, a pedagógusok és az intézmények fejlődését hátráltató indikátorok megjelenítését, lehetővé téve a személyre, intézményre szóló intézkedések meghatározását.
- A fejlesztési szükségletek felméréséhez szükséges szakértői kapacitás biztosítása.
- Az alulteljesítő intézmények fejlesztését támogató fejlesztési csomagok meghatározása és azok célzott eljuttatásnak biztosítása.
- Intézményi szervezetrányítási módszertani kultúra, önértékelés, célok kitűzése, megvalósítás tervezése, benchmarking kultúra fejlesztése, erősítése.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A korai iskolaelhagyás, lemorzsolódás, az iskolai pályafutás kudarccal végződése szempontjából veszélyeztetett gyermekek/tanulók és családjaik
- A lemorzsolódás szempontjából leginkább veszélyeztetett hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű, valamint migráns tanulók és családjaik.
- Az érintett gyermekek/tanulók intézményes nevelésében részt vevő szakemberek (intézményvezetők pedagógusok, iskolapszichológusok, pedagógiai szakszolgálatok munkatársai)
- Ágazati együttműködő partnerek (gyermekjólét, gyermekvédelem)
- A tágabb társadalmi környezet szereplői (pl. a munkaerőpiac szereplői, civil szervezetek)

A befogadó nevelés támogatása

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

Az egyenlő esélyek elv – az elmúlt időszak tartalmi és szervezeti változásai ellenére – sem érvényesül maradéktalanul a magyar köznevelési gyakorlatban, mert a rendszer még mindig nem nyújt azonos minőségű oktatási szolgáltatást valamennyi iskoláskorú gyermek számára. A családok közötti jelentős társadalmi és gazdasági különbségek, valamint a középosztály felől érezhető szelekciós nyomás meghatározó szerepet játszik az oktatási egyenlőtlenségek kialakulásában, aminek következtében nagy különbségek tapasztalhatók az egyes iskolák oktatási színvonala és tanulói összetétele között.

A magyar oktatási rendszer a vitathatatlan fejlesztések ellenére továbbra is jelentős mértékben leképezi, bizonyos esetekben növeli a társadalmi egyenlőtlenségek kialakulását, azaz növeli a családi háttérből fakadó, ún. hozott hátrányokat annak következtében, hogy a köznevelés több szintjén még mindig erőteljes szelekciós és szegregációs mechanizmusok uralkodnak, miközben az köznevelési intézményrendszernek sokszor meglehetősen csekély a kompenzációs képessége.

A hazai pedagógia gyakorlat nem tudja jelentősen kompenzálni a tanulói szocioökonómiai státuszából adódó különbségeket, valamint továbbra sem tudja megfelelően kezelni a tanulói különbözőségekből eredő eltéréseket.

A társadalmi rétegződéssel szoros összefüggésben a regionális, a helyi, továbbá a kulturális és nyelvi különbségek is jelentős szerepet játszanak az oktatási egyenlőtlenségek kialakulásában. A minőségi oktatási szolgáltatásokhoz való egyenlőtlen hozzáférésben, valamint a legnagyobb létszámú nemzetiség – a roma nemzetiség – iskolai pályafutásában tapasztalható egyenlőtlenség a magyar oktatáspolitikai egyik legsúlyosabb problémája.

Ma már széles körben elfogadott, hogy a tényeken alapuló szakpolitika kritikus jelentőségű a befogadó nevelési és oktatási rendszerek hosszú távú fejlesztése szempontjából. Mindehhez szükség van olyan nemzeti szintű adatgyűjtésre, amely nem csupán megfelel a nemzetközi szakpolitikai irányelveknek, hanem közös megközelítést alkalmaz és elősegíti a nemzeti és nemzetközi szintű erőfeszítések szinergiáinak kibontakozását, amely jelenleg hiányzik.

Empirikus kutatások bizonyítják, hogy a társadalomtól való elkülönítés hátrányokat eredményez a munkaerőpiacon, és akadályozza a fogyatékossgal élő tanulók társadalmi integrációját. Mégis a különböző fogyatékossgal élő tanulók többsége speciális, elkülönített iskolákban tanul az utóbbi évek számos fejlesztési beavatkozás pozitív hatásának ellenére is.

Az elmúlt időszak erőfeszítései ellenére is számos nem fogyatékossgal élő, de alacsony társadalmi státusú – főként roma – gyermek tanul az enyhe értelmi fogyatékosok iskolájában. Ezeket a tanulókat a szakértői bizottságok az „enyhe értelmi fogyatékosok” közé sorolták.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Méltányos köznevelés.
- A társadalmi integráció és a kohézió segítése, a köznevelési rendszer hátránykompenzációs szerepének erősítése a képzettségi szint javítása által

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá

- Magyarország nemzeti reform programja
- Nemzeti társadalmi felzárkózási stratégia
- „Legyen jobb a gyermekeknek!” nemzeti stratégia

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- A befogadó nevelést segítő eredményes módszertani megoldások és standardok elterjesztése, elérhetőségének biztosítása.
- A befogadó nevelés megvalósításához szükséges tartalmi és módszertani ismeretek beépítése a pedagógusképzésbe.
- Differenciált szükségletekhez igazodó pedagógiai szakszolgáltatási ellátások fejlesztése (például: utazó gyógypedagógusi hálózatok fejlesztése, a működő gyakorlatok rendszerbe illesztése).
- Olyan SNI ellátórendszer felállítása, amely képes az egyéni igények és sajátosságok felismerésére és azokhoz többlétszolgáltatásokat biztosít.

- A sajátos nevelési igényű gyerekek nevelésében, oktatásában részt vevő intézmények (speciális és többségi) szervezetében és működésében végbemenjen a szakmai minőség megújulása, megvalósuljon a gyermekek körében megnyilvánuló képességbeli és tanulási szükségletekhez való alkalmazkodás.
- Olyan az egészségügyi és szociális ellátó rendszerekkel együttműködő oktatási szolgáltató rendszer, amely biztosítja az egyéni szükségletek kielégítését, a szolgáltatásokhoz történő hozzáférés esélyegyenlőségét, az önrendelkezést és a teljes körű társadalmi részvételt, valamint az optimális életminőséget minden életkorban és minden sérültség esetében.
- Az egyenlő bánásmód követelményének fokozottabb érvényesítése, az interkulturális kompetenciák fejlesztése.
- A köznevelés területén jelentkező diszkrimináció minden megnyilvánulása elleni küzdelem támogatása, ösztönzése.
- Az egyenlő bánásmód jegyében a toleranciára való nevelés elterjedését célzó programok és gyakorlatok támogatása, elérhetőségének biztosítása.
- A demokratikus értékek és állampolgári jogok megismerését célzó programok és gyakorlatok támogatása, elérhetőségének biztosítása.

A beavatkozás eszközei

A nemzeti szinten megvalósuló befogadó neveléssel kapcsolatos adatgyűjtés rendszerének felállítása, amely:

- az európai szintű egyezmények keretein belül, azoknak megfelelően történik;
- Hosszú távon is nyomon követhetővé teszi a tanulók fejlődését;
- lehetőséget ad a befogadó nevelés hatékonyságának elemzésére;
- Lehetőséget ad az SNI ellátásokat és fejlesztéseket igénybevevő gyermekek és családjaik által a szociális, egészségügyi és oktatási rendszerben észlelt problémák feltérképezésére.

Az SNI ellátó rendszerről és a rendszer adta lehetőségekről való közvetlen szülői tájékoztatás támogatása valamint a közvetett módon a szülőkkel kapcsolatban lévő szakemberek (védőnő, gyermekorvos, pedagógus) tájékoztatási képességének javítását a segítő személyek hálózatának fejlesztése és felkészítése által.

A koragyermekkori ellátás minőségi alapú kiterjesztése érdekében az intézményes ellátórendszerben jelentkező igények érdekében nagyszámú szakember képzése és felkészítése.

A SNI gyermekek fejlesztését szolgáló eszközök (eljárások, módszerek) fejlesztésének, minőségbiztosításának és hozzáférhetővé tételének támogatása. Valamint olyan rendszer kialakítása, amelyben értékelhető és felmérhető a minőségbiztosított fejlesztő eszközökhöz és módszerekhez való hozzáférés.

Az SNI tanulók munkaerőpiacra történő átvezetése szolgáló fejlesztések, programok támogatása:

- Az önálló életvitelhez és foglalkoztathatósághoz szükséges kompetenciák azonosítása, fejlesztési módszerek kidolgozása és elterjesztése.
- A lehetséges munkáltatókkal való kapcsolatfelvétel segítése, a munkaügyi központok tevékenységének megújítása.
- Különböző szolgáltató rendszerek intézményei közötti szakmai együttműködési protokollok kidolgozása és a civil szervezetekkel való együttműködés támogatása.
- Életpálya-építés, pályatanácsadás rendszerszintű működtetése, és az egyéni átvezetési programok gyakorlati elterjesztése.

Az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények (EGYMI) együttnevelést támogató szerepének erősítése:

- A korábbi évek fejlesztései nyomán az EGYMI-k körében kialakult együttnevelést támogató szolgáltatások tovább terjesztése.
- Gyógypedagógiai intézmények szakmai minőségének további fejlesztése, amely alapján az intézmények képesek integrálható tanulóik felkészítésére a többségi iskolákba való átmenet érdekében, folyamatos támogatás nyújtására az együttnevelésben részt vevők számára.
- Differenciált szükségletekhez igazodó szakszolgáltatási ellátások fejlesztése (például az utazó gyógypedagógusi hálózatok feltérképezése, a módszertanok egységesítése) annak érdekében, hogy az EGYMI-k támogatni tudják a többségi intézményeket a sajátos nevelési igényű gyerekek, tanulók befogadásában.

A befogadó pedagógiai gyakorlat kiterjesztése érdekében olyan eszközök, eljárások, módszerek elterjesztésének támogatása, amelyek képessé teszik az intézményeket – szervezetükben, erőforrásaikban és működésükben – a gyerekek, tanulók képességbeli és tanulási szükségleteihez való alkalmazkodásra, és amelyek segítségével befogadóbb iskolai légkör, a tanulók között nagyobb empátia és jobb együttműködés teremthető meg.

Interkulturális kompetenciák fejlesztése és elterjesztésének támogatása, hangsúlyt helyezve a demokratikus értékekre és alapvető jogokra, valamint olyan módszereket felhasználó képzések, programok támogatása, amelyek olyan pedagógiai gyakorlatot kívánnak megalapozni, amelyek hozzájárulnak a kulturális sokszínűség pozitív kihasználásához az oktatásban és segít megelőzni a kisebbségi csoportokhoz tartozó tanulók lemaradását.

Az egyenlő bánásmód elterjesztése érdekében a hátrányos megkülönböztetés eseteit feltáró monitoring rendszer felépítése.

Pedagógusok, szülők számára érzékenyítő és előítélet kezelő tréningek biztosítása, tantestületi képzés, folyamatba ágyazottan.

A toleranciára való nevelés elterjedését és a demokratikus értékeket és állampolgári jogok megismerését célzó programok és gyakorlatok támogatása, elérhetőségének biztosítása.

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- SNI gyermekek és családjaik
- Az SNI gyermekek ellátásában résztvevő köznevelési és szolgáltató intézmények és szakemberek, az ellátórendszerben érintett egészségügyi és szociális ágazat intézményei és szakemberei.
- Köznevelési rendszerben dolgozó pedagógusok és tanulók

A nemzetiségi nevelés-oktatás szakmai támogatása

A beavatkozás az alábbi hazai problémák megoldására irányul

A nemzetiségi nyelv és kultúra átörökítése, az identitás erősítése, a közösségek építése a természetes asszimiláció miatt nagyban a nemzetiségi köznevelési intézményekre hárul. A nemzetiségi nevelés-oktatás területén működő intézmények ezt a megnövekedett szerepet nem tudják hiánytalanul ellátni. Az anyanyelvi és kétnyelvű intézmények létesítésére nincs megfelelő pedagóguskapacitás, különös tekintettel a szaktárgyak oktatása területén.

A szakképzés területén – amely nagyban kibővíthetné a nemzetiségi nyelvhasználat és annak munkaerő-piaci lehetőségeit – jellemző hiányosság a nemzetiségi nyelvű szakmai képzés.

A fejlesztések során – a nemzetiségi törvény által elismert – 13 nemzetiségi területből kidolgozásra került tíz terület tartalmi szabályozó dokumentuma. Fontos lenne a fennmaradó területekre (ukrán, örmény, lengyel) is a tartalmi szabályozó dokumentumok megalkotása.

A pedagógiai-szakmai szolgáltatások intézményrendszerének fejlesztése elkezdődött. Nem történt még meg ezen belül a nemzetiségi szakmai szolgáltatások rendszerének kiépítése, amely szolgáltatásokat országosan, a miniszter által kijelölt intézmény szakmai irányításával, nyelvterületenként kellene megszervezni.

Egységes standardokon nyugvó, rendszerszerűen felépített pedagógus-továbbképzésekkel a nemzetiségi terület teljes körűen nem rendelkezik. A nemzetiségi önkormányzatok által szervezett, továbbá a tárcaközi munkatervek alapján az anyaországokkal együttműködve megvalósuló nyelvi, módszertani, szaknyelvi továbbképzések mellett a szükségleteknek megfelelő, az új tartalmi szabályozókhöz illeszkedő, egymásra épülő képzésekből álló nemzetiségi továbbképzési rendszer kifejlesztése halaszthatatlanul szükséges.

Nem minden nemzetiség esetében állnak rendelkezésre a taneszközök, a meglévők nem illeszkednek az új tartalmi szabályozó dokumentumokhoz. A fejlesztés, illetve a meglévő taneszközök fokozatos átdolgozása szükséges.

A nemzetiségi oktatásban a tartalmi fejlesztést nem követte a módszertani segédanyagok kidolgozása, elengedhetetlen a kerettantervekhez illeszkedő módszertani segédletek összeállítása.

Nemzetiségi területen a tehetséggondozás az eddigiekben kizárólag a tanulmányi versenyekre korlátozódott. A tehetségfejlesztésre vonatkozó irányelvek és programok e területen is megkövetelik a tematikus és strukturális bővítést.

A nemzetiségi nevelés-oktatás hatékonyságát vizsgáló tantárgyi mérések eddig nem voltak. Az új tartalmi szabályozás bevezetése különösen indokoltá teszi a mérőeszközök kidolgozását, a mérések elindítását.

A beavatkozás az alábbi átfogó és specifikus célokon alapul

- Minőségi, fenntartható és hatékony köznevelés
- Méltányos köznevelés

A beavatkozás a következő hazai stratégiai dokumentumok céljaihoz járul hozzá:

- 2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól
- A 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről
- 20/2012 (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról
- 48/2012 (XII. 12.) EMMI rendelet a pedagógiai szakmai szolgáltatásokról, a pedagógiai szakmai szolgáltatásokat ellátó intézményekről és a pedagógiai szakmai szolgáltatásokban való közreműködés feltételiről
- 17/2013 (III. 1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról
- 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról
- Óvodai nevelés országos alapprogramja
- Nemzeti alaptanterv (2012)
- Kerettantervek
- Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Kartája

- Az Európa Tanács (ET) ajánlásai Magyarország számára a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Kartájához kapcsolódóan
- Nemzeti Társadalmi Felzárkóztatási Stratégia – Mélyszegénység, gyermekszegénység, romák (2011–2020)

A beavatkozás tartalmának leírása

A beavatkozás konkrét céljai:

- A nemzetiségi nyelv magasabb szintű elsajátításának és aktív használatának érdekében a kétnyelvű, illetve anyanyelvi nemzetiségi oktatási forma kiszélesítése.
- Nemzetiségi nevelési-oktatási igények kielégítése új intézmények létrehozásával, különösen azokon a nemzetiségi területeken, amelyek nem rendelkeznek köznevelési intézményekkel (például: örmény, ukrán).
- A nemzetiségi nyelvű szakképzés feltételeinek biztosítása.
- A nemzetiségi köznevelési intézményekben folyó pedagógiai szakmai munka minőségének és feltételeinek javítása.

A fenti célok megvalósítása érdekében a következő tartalmi beavatkozások szükségesek:

- A nemzetiségi nevelés-oktatás tartalmi szabályozó dokumentumainak biztosítása a hiányterületeken (például: lengyel, örmény, ukrán).
- A nemzetiségi nyelvű szakképzés szabályozóinak részletesebb kidolgozása.
- A nemzetiségi nevelés-oktatás új tartalmi szabályozóihoz illeszkedő új taneszközök fejlesztése, a meglévők átdolgozása.
- Országos nemzetiségi pedagógiai szakmai szolgáltatások rendszerének kiépítése.
- A nemzetiségi pedagógus-továbbképzési rendszer kialakítása nyelvterületenként, és beépítése a pedagógiai szakmai szolgáltatás rendszerébe, a meglévő kapacitások figyelembevételével.
- A hiányzó nemzetiségi nyelvi és szaktárgyi pedagógus-továbbképzések kidolgozásának támogatása, valamint beépítése a pedagógiai szakmai szolgáltatások rendszerébe.
- A kétnyelvű, illetve anyanyelvi oktatási modellek megismertetése, népszerűsítése.
- A nemzetiségi tehetség gondozás eszközrendszerének fejlesztése.
- Nemzetiségi területeken alkalmazható mérési-értékelési eszközök kidolgozásának támogatása.
- Anyaországi szakmai kapcsolatok, együttműködések elősegítése (tartalmi szabályozók, módszertani segédletek, tehetség gondozó programok, szakmai programok, pedagógus-továbbképzések).
- A nemzetiségi nevelés-oktatás feladataihoz kapcsolódó, tanórán kívüli tevékenységek támogatása (nemzetiségi tanulmányi versenyek, hazai nemzetiségi hagyományörző és anyaországi programok, testvériskolai kapcsolatok stb.).

A beavatkozás célcsoportjának leírása

- A nemzetiségi köznevelésben dolgozó pedagógusok, vezetők.
- A nemzetiségi köznevelésben érintett gyermekek, tanulók, szülei, gondozói.
- Nemzetiségi területet érintő pedagógusképzésben és –továbbképzésben résztvevő, kutató és fejlesztő intézetek, szakértők, szaktanácsadók, továbbá a pedagógiai munkát támogató pedagógiai szakszolgálatok és pedagógiai intézetek, módszertani központok.
- Nemzetiségi önkormányzatok, civil szervezetek.

• **Pénzügyi tábla**

<i>Beavatkozás neve</i>	<i>Beavatkozás forrása (millió Ft)</i>				<i>Megjegyzés</i>
	<i>EU-s forrás (hazai döntés)</i>	<i>Közösségi forrás (brüsszeli döntés)</i>	<i>Hazai forrás (költségv. terhére)</i>	<i>Egyéb forrás</i>	
Tényeken alapuló szakpolitika és gyakorlat révén fenntartható, hatékony köznevelés és ágazatirányítás fejlesztése	4 500		1 000	0	
A köznevelés ágazat teljes standard irányítási, minőség értékelési rendszerének kialakítása	10 000	0	7 000	0	
A pedagógiai szakmai szolgáltatások és a pedagógiai szakszolgálatok által nyújtott szolgáltatások színvonalának emelése és egységesítése	4 500	0	1 000	0	
A tanulói készségek, képességek szintjének emelése, fejlesztése	19 500	0	1 500	0	
A pedagógusok módszertani kultúrájának emelése összhangban az új tantervi-tartalmi szabályozókban megjelenő követelményekkel	7 000	0	4 000	0	
Az új tantervi-tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztése, bevezetése, elterjesztése	8 000	0	2 500	0	
Az innováció és a tehetség támogatása a köznevelés minden szintjén	4 000	0	4 000	0	
A pedagógusképzés fejlesztése	4 000	0	1 000	0	
A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének biztosítása	10 000	0	5 000	0	
A korai iskolaelhagyás arányának csökkentése	17 000	0	70 000	0	
A befogadó nevelés támogatása	11 000	0	3 000	0	
A nemzetiségi nevelés-oktatás támogatása	500		500		
Összesen:	100 000	0	100 500	0	

- **Megvalósítás**

- **Ütemterv és indikátorok**

- **Ütemterv**

Beavatkozás neve	Beavatkozások ütemezése (millió Ft) hazai és EU-s forrás együtt								
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Összesen:
Tényeken alapuló szakpolitika és gyakorlat révén fenntartható, hatékony köznevelés és ágazatirányítás fejlesztése		600	550	800	850	900	900	900	5 500
A köznevelés ágazat teljes standard irányítási, minőség értékelési rendszerének kialakítása		3 000	2 500	2 500	2 500	2 500	2 000	2 000	17 000
A pedagógiai szakmai szolgáltatások és a pedagógiai szakszolgálatok által nyújtott szolgáltatások színvonalának emelése és egységesítése		1 000	1 000	900	800	700	600	500	5 500
A tanulói készségek, képességek szintjének emelése, fejlesztése		1 900	2 400	2 900	2 850	3 350	3 800	3 800	21 000
A pedagógusok módszertani kultúrájának emelése összhangban az új tantervi-tartalmi szabályozókban megjelenő követelményekkel		1 500	1 500	1 500	1 500	1 500	1 500	2 000	11 000
Az új tantervi-tartalmi szabályozóknak megfelelő taneszközök fejlesztése, bevezetése, elterjesztése		2 000	2 000	1 500	1 500	1 500	1 000	1 000	10 500
Az innováció és a tehetség támogatása a köznevelés minden szintjén		1 500	1 500	1 000	1 000	1 000	1 000	1 000	8 000
A pedagógusképzés fejlesztése		1 500	950	550	550	500	500	450	5 000
A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének biztosítása		2 500	2 500	2 000	2 000	2 000	2 000	2 000	15 000
A korai iskolaelhagyás arányának csökkentése		13 000	13 000	13 000	12 000	12 000	12 000	12 000	87 000
A befogadó nevelés támogatása		2 000	2 000	2 000	2 000	2 000	2 000	2 000	14 000
A nemzetiségi nevelés-oktatás támogatása		100	100	100	150	150	200	200	1 000
Összesen:									200 500

▪ *Indikátorok*

<i>Azonosító</i>	<i>Indikátor</i>	<i>Mértékegység</i>	<i>Bázis érték</i>	<i>Bázis év</i>	<i>Céltérték⁶⁰ (2022)</i>	<i>Az adat forrása</i>	<i>Jelentési gyakoriság</i>
1	Fejlesztett nevelési- oktatási intézményekben tanulók és hallgatók száma	fő				monitoring	évente
2	Fejlesztett nevelési- oktatási intézményekben tanuló halmozottan hátrányos helyzetű diákok száma	fő	0			monitoring	évente
3	Az OECD PISA felmérés olvasási-szövegértési skáláján legalább 3-as minősítést elérő 15 éves tanulók aránya	%	54,5	2009	59	PISA	háromévente
4	Korai iskolaelhagyók aránya	%	11,2	2011	10	KSH	évente
5	Országos kompetencia mérés szövegértési skáláján legfeljebb 3-as szinten teljesítők aránya a 8. évfolyamon	%	34,7	2012	27	OH	évente
6	A tanulók egyéni matematikai teszteredményei és szüleik iskolai végzettsége közötti kapcsolat erőssége (az egyéni matematikai teszteredmények szóródásában a szülők iskolai végzettsége által magyarázott rész)	%	23,5 – 6. évfolyam 23,8 – 8. évfolyam) 21,3 – 10. évfolyam	2012	15 – 6., 8. és 10. évfolyamon	OH	évente
7	A tanulók szövegértési eredményei közötti különbségeken belül az iskolák közötti különbségeknek tulajdonítható hányad	%	26,91 – 6. évfolyam 31,1 – 8. évfolyam) 48,4 – 10. évfolyam	2012	20 (6. és 8. évfolyam) 30 (10. évfolyam)	OH	évente

⁶⁰ Az ERFA és Kohéziós Alap esetében a céltértékek kvalitatív és kvantitatív típusúak is lehetnek.

○ *A megvalósítás szereplői*

Egyetlen jól előkészített, megalapozott helyzetelemzésen alapuló, helyes célokat és eszközöket kijelölő stratégia sem képes beváltani a hozzá fűzött reményeket, amennyiben nem áll mögötte stabil, az érdekeit érvényesíteni képes, a kijelölt célokért egységesen kiálló, hatékonyan működő szervezeti/intézményi háttér.

Egy stratégia megvalósítása során számos olykor akár egymással ellentétes és/vagy párhuzamosan futó, de konkuráló intézményi, szervezeti érdeket kell figyelembe venni. Ezért különösen fontos kimondani, hogy a stratégia megvalósításáért a fő felelősséget a Közigazgatási Igazságügyi Minisztériummal karöltve az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI) Köznevelésért Felelős Államtitkársága viseli.

Az EMMI és a KIM jelölik ki a stratégia fő céljait és eszközrendszerét, valamint az éves monitoring-jelentés alapján felülvizsgálják a főbb területeken elért eredményeket és megerősítik vagy módosítják az eredeti célkitűzéseket, illetve a stratégiával összhangban új célokat is megfogalmazhatnak. A megvalósításban a hazai és/vagy uniós forrásra épülő minisztériumi háttérintézmények, központi és/vagy helyi közigazgatási szervek, valamint egyéb állami intézmények, önkormányzatok, felsőoktatási intézmények, egyházi és civil szervezetek vesznek részt.

○ *Nyomon követés és értékelés*

A monitoring-rendszer célja a stratégia helyzetelemzésében megállapított problémákkal, hiányosságokkal, elmaradásokkal összefüggésben megfogalmazott stratégiai célok teljesülésének mérése, az egyes problémákra adott akciók eredményeként bekövetkező változások évről évre történő bemutatása. A monitoring-rendszer – már rövid távon is – így lehetővé teszi az állami beavatkozást azokon a területeken, ahol a kitűzött célok elérése nem a stratégiában megfogalmazott ütemezés szerint halad, vagy ahol az eredeti célokkal ellentétes irányú folyamatok tapasztalhatók.

A monitoring-rendszer módszertanával kapcsolatban különösen fontos, hogy

- lehetőséget biztosítson a stratégiai célok számszerű teljesülésének bemutatására;
- lehetőség szerint minden esetben biztosítsa a nemzetközi összevethetőséget (pl. EU, OECD);
- a felhasznált statisztikai adatok egységes módszertan szerint álljanak elő, ezért ahol csak lehetséges, a monitoring-rendszer az uniós (és/vagy OECD-s) statisztikákra támaszkodik. Minden egyéb jellemzően országspecifikus és/vagy nemzetközileg nem mért terület esetében a monitoring-jelentés primer kutatások eredményeit veszi számba.

A monitoring-jelentés jelen stratégiában megfogalmazott összes beavatkozásra kiterjed, azzal egységes felépítésű (bizonyos esetekben további indikátorokkal bővíthető), így lehetőséget biztosít a kronológiai változások bemutatására, a célok teljesülésére vagy elmaradására és így végső soron megalapozza az állami beavatkozás szükségességét. A monitoring adatok előállításában, összegyűjtésében, rendszerezésében nagyban támaszkodunk a háttérintézmények szakértői bázisára.

A monitoring-jelentést minden év szeptemberéig – a kormányzat stratégiaalkotási előírásaival összhangban – összeállítjuk és a kormány honlapján nyilvánosságra hozzuk.

• Rövidítések

<i>AES:</i>	Adult Education Survey – Felnőttek Tanulása Felmérés
<i>BRIC:</i>	Brasil, Russia, India and Chine - Brazília, Oroszország, India és Kína
<i>CEDEFOP:</i>	European Center for the Development of Vocational Training – Európai Szakképzésfejlesztési Központ.
<i>EES:</i>	European Social Survey – Európai Társadalmi Felmérés
<i>Eurydice:</i>	Az Euridyce hálózat az oktatás területén működő nemzeti és európai struktúrákról, rendszerekről és fejleményekről tájékoztató legfontosabb információs eszköz. Célja az egész életen át tartó tanulás területén folytatott európai együttműködés javítása.
<i>IEA:</i>	International Association for the Evaluation of Educational Assessment – Tanulói Teljesítmények Vizsgálatának Nemzetközi Társasága
<i>IMIP:</i>	Intézményi Minőségirányítási Program
<i>IKT:</i>	Információs és Kommunikációs Technológia
<i>KSH:</i>	Központi Statisztikai Hivatal
<i>LFS:</i>	Labour Force Survey – Munkaerő Felmérés
<i>NEET:</i>	Not in Education, Employment or Training – Azon 16-24 éves fiatalok, akik sem az oktatásban, sem képzésben és sem foglalkoztatásban nem vesznek részt
<i>OECD:</i>	Organisation for Economic Co-operation and Development – Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet
<i>PIRLS:</i>	Progress in International Reading Literacy Study – Nemzetközi Szövegértés-vizsgálat
<i>PISA:</i>	Programme for International Student Assessment - nemzetközi tanulói teljesítménymérés programja
<i>SWOT:</i>	Strengths – erősségek, Weaknesses – gyengeségek, Opportunities – lehetőségek, Threats – veszélyek
<i>SILC:</i>	Statistics on Income and Living Conditions – Életmód Vizsgálat
<i>TALIS:</i>	Teaching and Learning International Survey – Tanítási és Tanulási Nemzetközi Felmérés
<i>TIMSS:</i>	Trends in International Mathematics and Science Study – Nemzetközi Matematika és Természettudomány Trendvizsgáló

• Függelék

8. táblázat: A népesség képzettségi szintje

Source: Eurostat (LFS); p = provisional; b = break in series; : = data lacking;

*MK: The former Yugoslav Republic of Macedonia.

	<i>Legalább felső középfokú végzettséggel rendelkező népesség (%)</i>			<i>Legalább felső középfokú végzettséggel rendelkező nők (%)</i>		<i>A 25-64 év közöttiek munkanélküliségi rátája végzettségi szint szerint (%)</i>		
	20-24 years			25-34 years	55-64 years	lower sec and less	Upper secondary	tertiary
	2006	2010	2011	2011	2011	2011	2011	2011
EU 27 countries	77.9	79	79.5	82.8	58.7	14.8	7.6	5
Belgium	82.4	82.5	81.6	83.3	53.4	12.1b	5.7b	3.4b
Bulgaria	80.5i	84.4	85.5	80.5	73.2	25.5	9	4.7
Czech Republic	91.8	91.9	91.7	93.8	80.4	21.6	5.7	2.6
Denmark	77.4	68.6	70	83.7	64.7	8.9	6	5
Germany	71.9	74.4	75.8	86.5	78.9	13.9	5.8	2.4
Estonia	82	83.2	82.6	90.3	87.9	26.4	11.9	7.9
Ireland	85.8	86.5	86.9	87.6	54.7	21.7	15	7.1
Greece	81	83.4	83.6	82.1	42.7	17	17.7	12.8
Spain	61.6	61.2	61.7	70.2	29.7	26.4	19.3	11.7
France	83.3	83.2	83.8	84.6	53.6	12.9	7.4	4.9
Italy	75.5	76.3	76.9	74.8	37.6	9.4	6	5.2
Cyprus	83.7	86.3	87.7	87.5	47.7	7.5	6.8	5.8
Latvia	81	79.9	80.4	89	88.1	25.8	16	6.4
Lithuania	88.2	86.9	86.9	92.1	88.8	37.3	17.7	5.6
Luxembourg	69.3	73.4	73.3	84.1	64.2	6.1u	3.7	3.5
Hungary	82.9	84	83.3	87.5	69.2	23.1	9.6	3.9
Malta	51.1	53.3	59.2	48.7	11.1	7.4	:	:
Netherlands	74.7	77.6b	78.2	84.1	52.9	5.4	3.8	2.8
Austria	85.8	85.6	85.4	86.7	63.2	7.1	3.2	2.3
Poland	91.7	91.1	90	95.4	78.3	16.9	8.7	4.5
Portugal	49.6	58.7	64.4	61.7	17	13.3b	10.9b	8b
Romania	77.2	78.2	79.6	75.2	51.4	6.9	6.4	3.8
Slovenia	89.4	89.1	90.1	96.9	65.6	12.7	8.2	4.7
Slovakia	91.5	93.2	93.3	94.3	79	39.2	11.5	5.2
Finland	84.7	84.2	85.4	92.9	73	11.3	6.9	4
Sweden	84.9p	85.9p	88.7p	88.9p	69.1p	11	4.6	3.9
United Kingdom	78.8	80.4	80.1	83.5	61.3	10.4b	6.1b	3.7b
Croatia	94.6	95.7	95.6	90.7	59.2	15.8	11.6	8u

9. táblázat: A végzetek képzettségi szint és ország szerinti foglalkoztatottsági szintje
Source: EU-LFS (extraction June 13, 2012). Notes: m = missing data ; u = unreliable data.

	<i>Employment rate benchmark in % (ISCED 3-6)</i>						<i>ISCED 3-4 (%)</i>						<i>ISCED 5-6 (%)</i>					
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2006	2007	2008	2009	2010	2011
EU27 countries	79.0	80.9	82.0	78.3	77.5	77.2	73.9	75.6	77.2	72.5	72.1	71.3	84.2	86.0	86.9	83.8	82.7	82.7
Belgium	81.1	82.1	83.9	81.0	81.3	80.8	72.0	73.2	73.6	71.9	71.5	73.5	87.5	88.5	90.8	87.8	88.2	86.0
Bulgaria	69.6	72.3	79.6	73.6	68.7	57.5	58.8	62.5	74.1	63.7	58.4	48.4	82.3	85.0	87.2	85.2	82.7	74.0
Czech Republic	82.8	87.6	87.9	84.5	81.3	80.3	80.9	86.1	87.6	81.7	77.4	76.1	87.5	91.2	88.5	89.0	87.1	85.6
Denmark	89.0	90.9	90.6	87.9	83.5	83.0	89.3	89.0	90.2	84.2	82.0	82.9	88.7	92.8	90.9	91.0	84.8	83.1
Germany	82.1	84.2	86.5	85.3	86.1	88.2	77.9	79.6	83.2	81.0	83.7	84.5	90.9	91.8	92.5	92.9	90.2	94.2
Estonia	84.9	86.5	82.3	67.6	64.3	75.1	78.6u	81.7u	81.9	64.5u	48.4u	68.4u	90.5	90.8	82.7	71.2u	76.7	81.5
Ireland	88.5	87.4	85.7	75.5	71.5	71.4	82.0	81.2	79.2	61.8	56.9	52.6	91.4	90.4	88.7	83.3	80.2	81.7
Greece	66.6	67.8	67.9	64.7	58.5	50.2	62.6	64.2	62.9	60.1	55.8	46.2	69.2	69.9	70.8	67.7	60.3	52.5
Spain	82.3	85.8	81.9	72.6	70.4	66.4	77.7	81.7	74.5	63.8	60.5	51.4	84.0	87.4	85.1	76.1	74.5	71.8
France	79.0	80.0	83.3	77.2	77.4	77.6	72.0	73.0	75.1	68.7	69.2	68.5	83.3	84.8	88.9	83.4	83.0	83.5
Italy	66.2	66.1	65.2	60.6	57.7	57.6	63.6	62.6	60.5	56.0	52.3	50.6	69.0	70.0	70.5	66.0	64.7	66.1
Cyprus	80.5	82.3	85.8	81.2	78.6	73.1	74.0	71.5	80.9	73.8	70.0	57.6	82.6	85.3	87.0	83.0	80.1	76.7
Latvia	78.5	82.0	83.1	71.4	64.6	72.7	73.1	77.9	77.6	59.2	54.0	56.9	85.0	86.5	87.6	82.1	75.5	85.1
Lithuania	83.3	83.7	79.3	72.9	73.6	69.4	74.7	72.8	67.8	56.9	54.3	48.2u	90.4	92.5	87.6	84.6	84.4	82.2
Luxembourg	91.1	88.0	86.9	85.5	89.5	86.1	86.5	87.7	80.0	79.3	86.6	78.5	95.8	88.3	92.9	90.4	91.3	90.7
Hungary	79.8	80.1	80.1	75.6	74.4	73.5	71.8	72.9	71.7	66.4	65.9	63.5	de 87.6	86.9	87.4	84.7	82.8	83.3
Malta	91.2	93.7	95.7	94.1	93.8	91.2	87.0u	89.9	96.3	89.7	87.3u	85.6	94.2	96.5	95.3	97.5	98.0	94.7
Netherlands	92.7	94.4	93.6	92.9	92.6	92.2	90.7	91.9	91.4	91.3	89.7	89.1	94.4	96.6	95.4	94.2	94.8	94.4
Austria	90.1	90.5	90.6	88.6	88.7	91.0	89.9	89.9	89.0	87.7	88.2	91.0	90.3	91.9	94.7	91.0	90.0	91.2
Poland	71.3	74.8	79.3	78.4	76.5	75.4	60.7	64.9	70.1	68.7	67.4	65.7	81.6	84.4	87.0	85.7	83.7	82.6

	<i>Employment rate benchmark in % (ISCED 3-6)</i>						<i>ISCED 3-4 (%)</i>						<i>ISCED 5-6 (%)</i>					
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Portugal	82.9	81.2	82.7	82.6	80.7	76.0	80.7	79.7	81.9	79.9	77.4	73.5	84.3	82.0	83.2	84.2	83.2	78.3
Romania	74.7	79.3	84.8	77.6	71.2	70.4	64.8	70.7	77.1	69.1	61.3	58.8	86.4	89.0	92.9	85.7	81.9	80.7
Slovenia	80.8	81.6	83.4	82.3	80.7	76.0	77.4	78.0	79.8	73.3	75.1	68.7u	84.5	84.9	86.7	88.7	84.3	80.3
Slovakia	77.5	81.0	81.4	74.4	69.4	70.3	71.7	77.8	79.5	67.9	60.5	61.7	87.9	86.4	84.3	83.5	80.6	79.5
Finland	79.7	82.8	82.3	77.8	79.7	78.4	75.3	81.4	78.9	72.9	76.3	73.6	87.4	85.1	87.8	84.1	84.9	85.1
Sweden	83.3	85.4	85.9	81.7	82.7	84.4	78.4	81.0	81.6	74.6	77.3	79.5	88.2	89.9	90.7	89.9	89.3	90.5
United Kingdom	86.3	85.7	83.6	80.0	81.6	81.2	84.7	82.0	79.5	75.0	76.5	75.6	87.7	89.2	87.3	84.0	85.9	85.7
	<i>Reference population of the employment rate benchmark in millions (ISCED 3-6)</i>						<i>Reference population in millions</i>						<i>Reference population in millions (ISCED 5-6)</i>					
EU27 countries	10.4	10.5	10.7	10.7	10.9	11.3	5.3	5.2	5.3	5.2	5.4	5.4	5.2	5.3	5.4	5.5	5.5	5.8

10. táblázat: Az olvasás, matematika és természettudományok terén gyengén teljesítők aránya, nemek szerint
Source: OECD (PISA 2006 & PISA 2009) and ACER (2011)

	<i>Olaszás</i>				<i>Matematika</i>				<i>Természettudományok</i>			
	<i>2006</i>	<i>2009</i>			<i>2006</i>	<i>2009</i>			<i>2006</i>	<i>2009</i>		
	<i>Total</i>	<i>Total</i>	<i>Boys</i>	<i>Girls</i>	<i>Total</i>	<i>Total</i>	<i>Boys</i>	<i>Girls</i>	<i>Total</i>	<i>Total</i>	<i>Boys</i>	<i>Girls</i>
EU 25 countries	23.1	19.6	25.9	13.3	24.0	22.2	21.0	23.5	20.3	17.7	18.6	16.8
Belgium	19.4	17.7	21.5	13.8	17.3	19.1	16.8	21.4	17.0	18.0	17.9	18.2
Bulgaria	51.1	41.0	52.0	29.1	53.3	47.1	48.2	45.9	42.6	38.8	43.3	34.0
Czech Republic	24.8	23.1	30.8	14.3	19.2	22.3	21.7	23.1	15.5	17.3	17.9	16.5
Denmark	16.0	15.2	19.0	11.5	13.6	17.1	14.7	19.4	18.4	16.6	15.2	17.9
Germany	20.0	18.5	24.0	12.6	19.9	18.6	17.2	20.2	15.4	14.8	15.0	14.5
Estonia	13.6	13.3	18.9	7.3	12.1	12.7	11.9	13.5	7.7	8.3	8.6	8.1
Ireland	12.1	17.2	23.1	11.3	16.4	20.8	20.6	21.0	15.5	15.2	16.0	14.3
Greece	27.7	21.3	29.7	13.2	32.3	30.3	28.4	32.1	24.0	25.3	28.2	22.4
Spain	25.7	19.6	24.4	14.6	24.7	23.7	21.4	26.1	19.6	18.2	18.3	18.2
France	21.7	19.8	25.7	14.2	22.3	22.5	21.6	23.4	21.2	19.3	20.5	18.0
Italy	26.4	21.0	28.9	12.7	32.8	24.9	23.5	26.4	25.3	20.6	22.3	18.9
Cyprus	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:
Latvia	21.2	17.6	26.6	8.7	20.7	22.6	23.2	22.0	17.4	14.7	16.8	12.6
Lithuania	25.7	24.3	35.5	13.0	23.0	26.2	28.1	24.4	20.3	17.0	20.0	14.0
Luxembourg	22.9	26.0	32.9	19.1	22.8	23.9	22.2	25.7	22.1	23.7	24.0	23.4
Hungary	19.4	17.7	23.6	11.4	21.2	22.3	21.7	22.9	15.0	14.1	15.3	12.9
Malta	:	36.3	48.4	24.4	:	33.7	37.4	30.1	:	32.5	38.7	26.3
Netherlands	15.1	14.3	17.9	10.7	11.5	13.4	11.2	15.6	13.0	13.2	12.3	14.0
Austria	21.5	27.5	35.2	20.3	20.0	23.2	21.3	25.1	16.3	:	21.6	20.3
Poland	16.2	15.0	22.6	7.5	19.8	20.5	21.2	19.9	17.0	13.1	15.5	10.8
Portugal	24.9	17.6	24.7	10.8	30.7	23.7	22.6	24.7	24.5	16.5	18.4	14.7
Romania	53.5	40.4	50.7	30.4	52.7	47.0	46.9	47.2	46.9	41.4	44.7	38.2
Slovenia	16.5	21.2	31.3	10.7	17.7	20.3	20.9	19.7	13.9	14.8	17.8	11.6
Slovakia	27.8	22.3	32.0	12.5	20.9	21.0	21.4	20.7	20.2	19.3	20.4	18.2
Finland	4.8	8.1	13.0	3.2	6.0	7.8	8.1	7.5	4.1	6.0	7.5	4.5
Sweden	15.3	17.4	24.2	10.5	18.3	21.1	21.4	20.8	16.4	19.1	20.3	17.9
United Kingdom	19.0	18.4	23.1	14.0	19.8	20.2	17.5	22.8	16.7	15.0	14.6	15.5
Croatia	21.5	22.5	31.2	12.6	28.6	33.2	31.8	34.6	17.0	18.5	20.5	16.3
Iceland	20.5	16.8	23.8	9.9	16.8	17.0	17.9	16.1	20.6	17.9	19.3	16.6
Turkey	32.2	24.5	33.4	15.0	52.1	42.1	40.4	44.1	46.6	30.0	33.3	26.5
Liechtenstein	14.3	15.6	21.2	9.4	13.2	9.5	7.7	11.5	12.9	11.3	9.2	13.7
Norway	22.4	14.9	21.4	8.4	22.2	18.2	18.0	18.3	21.1	15.8	16.9	14.5

11. táblázat: A korai iskolaelhagyók aránya nemek és migráns háttér szerinti bontásban (%)

Source: Eurostat (LFS). Intermediate breaks in time series for Denmark, Luxembourg, the Netherlands, and the United Kingdom.

Note: "b" = break in time series; "p" = provisional; "()" = Data lack reliability due to small sample size; ":" = data either not available or not reliable due to very small sample size; *MK: The former Yugoslav Republic of Macedonia

	2006	2011			Target	
	Total	Total	Fiúk	Lányok	Külföldön születettek	
EU 27 countries	15.5	13.5	15.3	11.6	24.9	10
Belgium	12.6	12.3	14.9	9.7	23.3	9.5
Bulgaria	17.3	12.8	12.0	13.7	:	11.0
Czech Republic	5.1	4.9	5.4	4.4	(10.3)	5.5
Denmark	9.1	9.6	12.1	7.0	(13.0)	9.9
Germany	13.7	11.5	12.4	10.6	21.9	9.9
Estonia	13.5	10.9	(13.1)	(8.6)	:	9.5
Ireland	12.1	10.6	12.5	8.7	15.4	8.0
Greece	15.5	13.1	16.1	10.1	44.9	9.7
Spain	30.5	26.5	31.0	21.9	41.2	15.0
France	12.4	12.0	13.9	10.2	21.9	9.5
Italy	20.6	18.2	21.0	15.2	40.2	15.0
Cyprus	14.9	11.2	15.1	8.1	21.7	10.0
Latvia	14.8	11.8	15.9	7.7	:	13.4
Lithuania	8.2	7.9	10.6	(5.0)	:	8.9
Luxembourg	14.0	(6.2)	(7.6)	:	:	9.9
Hungary	12.6	11.2	12.1	10.3	:	10.0
Malta	39.9	33.5	38.9	27.6	:	29.0
Netherlands	12.6	9.1	10.8	7.2	8.7	7.9
Austria	9.8	8.3	8.8	7.8	19.8	9.5
Poland	5.4	5.6	7.4	3.8	:	4.5
Portugal	39.1	23.2	28.2	18.1	21.0	10.0
Romania	17.9	17.5	18.5	16.6	:	11.3
Slovenia	5.6	(4.2)	(5.7)	(2.5)	(17.3)	5.0
Slovakia	6.6	5.0	5.4	4.6	:	6.0
Finland	9.7	9.8	11.2	8.4	21.1	8.0
Sweden	13.0 p	6.6 p	7.8 p	5.3 p	11.1 p	9.9
United Kingdom	11.3	15.0	16.2	13.8	11.4	:
Croatia	(4.7)	(4.1)	(4.8)	(3.4)	:	:
Montenegro	:	:	:	:	:	:
Iceland	25.6	19.7	22.2	17.1	:	:
MK*	22.8	13.5	11.9	15.2	(27.1)	:
Serbia	:	:	:	:	:	:
Turkey	48.8	41.9	37.7	45.7	25.0	:
Liechtenstein	:	:	:	:	:	:
Norway	17.8 b	16.6	19.9	13.1	16.7	:

12. táblázat: A kora gyermekkori nevelésben való részvétel, gyermek/szak személyzet arány, és gyermekekénti összköltség

Source: Eurostat (UOE). Note: Intermediate break in series for Ireland and the Netherlands;

":" = data either not available or not reliable due to very small sample size; *MK: The former Yugoslav Republic of Macedonia.

	Korosztály ⁶¹	Kora gyermekkori nevelésben való részvétel (%)		Gyermek/személyzet arány ⁶²		Egy gyermekre eső kiadás ⁶³	
		2006	2010	2006	2010	2006	2009
EU 27 countries	-	89.3	92.3	14,1	13.4	-	-
Belgium	4-5	99.9	99.1	16,0	15.9	15,5	16.0
Bulgaria	4-6	80.5	79.2	11,5	12.0	30,1	34.7
Czech Republic	4-5	92.6	88.7	12,5	13.9	16,1	18.4
Denmark	4-6	92.0	91.1	:	:	17,6	24.4
Germany	4-5	93.0	96.2	14,3	12.6	17,5	21.8
Estonia	4-6	94.9	89.8	8,3	6.0	10,5	13.2
Ireland	4-5	:	85.4	14,1	19.8	:	:
Greece	4-5	70.9	73.5	12,4	:	:	:
Spain	4-5	98.5	99.4	14,0	13.0	18,5	24.0
France	4-5	100.0	100.0	19,3	21.5	16,4	18.6
Italy	4-5	100.0	97.1	11,6	11.8	19,4	19.4
Cyprus	4-5	84.7	87.7	18,1	17.0	17,2	20.4
Latvia	4-6	87.2	87.4	13,5	12.1	25,7	42.3
Lithuania	4-6	75.8	78.3	8,9	7.8	22,9	31.4
Luxembourg	4-5	95.0	94.6	:	12.0	:	19.9
Hungary	4-5	94.5	94.3	10,7	11.0	:	:
Malta	4	95.5	89.0	12,7	15.2	22,6	24.5
Netherlands	4	74,2	99.6	:	:	16,6	18.0
Austria	4-5	88.1	92.1	16,8	14.7	22,6	26.2
Poland	4-6	64.0	76.3	18,0	18.7	28,0	26.8
Portugal	4-5	86.8	89.3	15,0	15.7	15,1	15.3
Romania	4-5	81.2	82.1	18,2	17.5	12,9	13.5
Slovenia	4-6	88.6	92.0	9,4	9.4	30,7	30.6
Slovak Republic	4-5	79.4	77.5	13,5	12.5	18,3	20.1
Finland	4-6	68.1	73.1	12,0	11.0	14,0	15.6
Sweden	4-6	91.3	95.1	11,4	6.3	15,6	17.6
United Kingdom	4	91.1	96.7	19,8	15.9	25,5	22.8

⁶¹ Used age range to calculate the participation rate in early childhood education and care.

⁶² Pre-primary education only, enrolment and personnel in full-time units (FTU).

⁶³ Total private and public expenditure as a percentage of purchasing power standards (PPS) per pupil compared to GDP in PPS per capita.