

Bevezető

[Fazekas Károly ■ Köllő János ■ Ujarga Júlia]

■ AZ OKTATÁS MEGÚJÍTÁSA – MAGYARORSZÁG JÖVŐJE A TÉT!

Magyarország a tanulás világában egyre jobban lemarad versenytársaitól. Az elmúlt évek számos reformja ellenére a tudásbeli szakadék, amely a világ legfejlettebb részeitől elválaszt bennünket, nem szűkült, hanem szélesedett. Hazai és nemzetközi vizsgálatok egyértelműen bizonyítják, hogy nemcsak az átlagos magyar állampolgár, hanem a fiatal felnőttek és az iskolába járó fiatalok tudásával is súlyos gondok vannak.

Merre tart a világ, és merre haladunk mi?

A felnőttek írásbeliségének 1994–1998. évi – 21 országra kiterjedő – nemzetközi vizsgálata¹ szerint a 16–32 éves (ma 40 évesnél fiatalabb), már nem tanuló magyar népesség 70 százalékának szövegértése nagyon gyengének bizonyult – egyes vagy kettős volt egy ötfokozatú skálán –, miközben ez az arány a minta egészében csak 50 százalék, Nyugat-Európában pedig 45 százalék volt. Az egyszerű dokumentumok megértésében a magyarok 60 százaléka teljesített gyengén, míg a nemzetközi mezőnyben ez az arány csak 49 százalék, Nyugat-Európában pedig 42 százalék volt. Az egyszerű számolási feladatok megoldásában hagyományosan jobban állunk, de a gyengén teljesítők aránya itt is elérte a mintaátlagot – mindkét adat pontosan 47 százalék volt –, és magasabb volt a nyugat-európainál (40 százalék). Iskolás fiataljaink tudásával is komoly gondok vannak. A 40 országra és azon belül 29 fejlett ipari OECD-országra kiterjedő, 2003. évi PISA-vizsgálatban² a 15 éves magyar fiatalok mind a matematikai, mind a szövegértési készségek tekintetében igen rosszul szerepeltek: az OECD-országok rangsorában a 19–20. helyre szorultak. A rendkívül gyenge teljesítményű – hármas készségszint alatt teljesítő – tanulók aránya mindkét kompetenciaterületen elérte a 47 százalékot, ami 5 százalékkal magasabb az OECD-országok átlagánál. A magyar fiatalok ötöde-negyede nem tanul meg olyan szinten írni és olvasni, amilyenre későbbi tanulmányaiban és a munkájában szüksége lenne.

[1] IALS: a felnőttek írásbeliségének nemzetközi vizsgálata (*International Adult Literacy Survey*).

[2] PISA: a tanulói teljesítmények nemzetközi értékelésének programja (*Programme for International Students Assessment*).

Néhány területen valódi visszaesés tapasztalható, másutt lemaradásunk növekedését versenytársaink gyorsabb haladása okozza. Pozícióink látványosan romlottak a matematika és a természettudomány terén. Húsz évvel ezelőtt nyolcadikos gyermekeink, természettudományos ismereteiket tekintve – az 1983–1984. évi SISS-felvétel³ tanúsága szerint –, a nemzetközi mezőny első helyén álltak. Olyan országokat utasítottunk magunk mögé, mint a napjaink élvonalát képviselő Finnország, Japán, Dél-Korea és Szingapúr. Az ezredforduló utáni években tanulóink tudása már csak a középmezőnybe kerüléshez – a 2003. évi TIMSS-vizsgálat⁴ adatai szerint csak a 7. helyhez, a 2003. évi PISA-vizsgálat adatai szerint pedig csak a 11. helyhez – volt elegendő. Ma már nincs alapja annak a vélekedésnek sem, hogy az átlag ugyan gyenge, de van egy szűkebb, jól teljesítő, nemzetközi szinten is versenyképes tanulói elitünk. A felmérések azt mutatják, hogy ha tanulóink legjobb 5–10 százalékát hasonlítjuk össze más országok legjobbjával, a helyzetünk ott sem jobb. A felnőttek írásbeliségfelvételében, a fiatal felnőttek körében a tipikus (medián) magyar teszteredmény és a legjobbak teljesítménye (a legjobb 20 és legjobb 10 százalék pontszáma) rendre ugyanolyan százalékos mértékben maradt el a megfelelő nemzetközi értékektől. Ugyanezt mutatják a 2003. évi PISA-vizsgálat eredményei: akár szövegértésről, akár matematikai, akár természettudományos ismeretekről van szó, legjobban teljesítő – a legjobb 10-20 százalékba tartozó – fiataljaink ugyanolyan mértékben vannak lemaradva más országok legjobbjaitól, mint amennyire az átlagos magyar fiatal van lemaradva a nemzetközi átlagtól.

A magyar közoktatásban – különösen az általános iskolában és a szakiskolában – megszerzett tudás a mindennapi életben kevésbé hasznosítható, nem elégséges a szolgáltatószektorban és a modern gyáriparban végzendő munkához. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy a nyolc általánost vagy szakiskolát végzettek sokkal kisebb eséllyel kerülnek be az írást-olvasást, illetve az ezekre épülő jártasságokat igénylő munkahelyekre – legyen szó ipari, kereskedelmi vagy szolgáltatói állásokról –, mint az azonos számú iskolai osztályt végzett nyugat-európai társaik. A magyar vállalatok már néhány írásváltoztatási feladat előfordulása esetén is érettségizett vagy diplomás munkaerőt keresnek, ami nagyon besűkíti az érettségivel nem rendelkezők álláskilátásait, és alacsonyan tartja a béreiket. A legfeljebb nyolc osztályt végzettek példátlan mértékben kiszorultak a munkaerőpiacról: foglalkoztatási arányuk nem éri el a 40 százalékot, 20 százalékponttal alacsonyabb a nyugat-európainál. Helyüket nem kis részben szakmunkás végzettségűek foglalták el, alacsony bérszinten. A szakmunkásoklevél elértéktelenedett: a 3-4 évi tanulással elért kereseti előny ma már kevesebb mint 10 százalék az iparban, és eltűnt a kereskedelemben és a többi szolgáltatásban, miközben az érettségizettek bérelőnye több mint 40 százalék. Mindez világosan jelzi, hogy a szakképzés nem ruházza fel a tanu-

[3] SISS: *Services for International Students and Scholars*.

[4] TIMSS: a matematikai és természettudományi tanulmányok nemzetközi vizsgálata (*Trends in International Mathematics and Science Study*).

lókat a felnőttkori tanuláshoz és a sikeres alkalmazkodáshoz elengedhetetlen általános készségekkel. Itt azonban nem csak a szakoktatás problémájáról van szó: az általános iskolából kikerülőek egy részének tudása olyan gyenge, alapvető készségeik és képességeik olyan fejletlenek, hogy arra még gyakorlatias szakmunkásképzést sem lehet építeni. (A felnőttek írásbeliségfelvételének szövegértési tesztjén az érettségivel nem rendelkező fiatal felnőttek 85 százaléka legfeljebb az elégséges szintet érte el.)

Az átlagos teljesítmény romlása és a leggyengébbek hatalmas lemaradása miatt azzal a veszéllyel nézünk szembe, hogy gyermekeink nem lesznek képesek helytállni a mindenkit érintő nemzetközi versenyben. Kérdés, hogy lehetséges-e úgy megváltoztatni egy ország oktatási rendszerét, hogy az a fejlődés motorjává váljon. Az utóbbi évtizedekben a kérdés eldőlt, számos ország példája mutatja, hogy a válasz egyértelmű igen.

A tanulás terén élen járó skandináv országok az élet számos területén kivívták a világ csodálatát. A gazdasági versenyképességi rangsor vezető helyein állnak, az életminőség számos mutatójában a világ legjobbjai közé tartoznak – legyen szó a magas várható élettartamról, a környezet megővésére tett erőfeszítésekről vagy akár a korrupció, a bűnözés alacsony szintjéről. Ezek az országok nem a semmiből jöttek, jó feltételekkel indultak, de alig egy nemzedék alatt a középmezőnyből az élvonalba törtek. Ma már látjuk, hogy ennek a látványos fejlődésnek a háttérében a kitűnő színvonalú közoktatás és az élet minden területét átható tanulás áll. Mindezt meggyőzően bizonyítják a nemzetközi tudásszintvizsgálatokban elért eredmények. Ugyanezek a felmérések egy másik országcsoportot is az érdeklődés középpontjába állítottak. A délkelet-ázsiai „kis tigrisek” nagyon mélyről indulva, egyetlen generáció alatt jutottak a modern világ élvonalába. A két térség országai, kultúrájukat, politikai berendezkedésüket tekintve, nagyon különböznek egymástól, viszonyuk a tudáshoz, a tanuláshoz azonban nagyon hasonló: látványos fejlődésük motorja oktatási rendszereik gyökeres megújulása volt. Az Egyesült Államokban a hatvanas években a szputnyiksokk adta meg az első lökést az iskolarendszer megújításának. A nemzetközi felmérésekben elért rendkívül gyenge amerikai eredmények és az ázsiai versenytársak látványos felemelkedése további ösztönzést adtak a reformoknak. Egy olyan országban, amelynek tudásutánpótlását évszázadokon keresztül a bevándorlás biztosította, közel ötven év tudatos és koncentrált erőfeszítése kellett ahhoz, hogy az eredmények megmutatkozzanak: az amerikai gyermekek a hetvenes évek utolsó helyeiről mára feljöttek a nemzetközi középmezőnybe. A hozzánk kulturálisan, az iskolarendszer fejlődését és jelenkori problémáit tekintve közelebb álló Németországnak is szembe kellett néznie a negatív tendenciák következményeivel: az iskolarendszer megmerevedett, nem ment keresztül a modern kor által megkövetelt szerkezeti és tartalmi változásokon. A nemzetközi felmérések eredményeinek megismerését követő „PISA-sokk” a széles közvéleményt is meggyőzte a változások szükségességéről. Az anyagi és a szellemi erőforrások példátlan koncentrációjával nagy léptékű fejlesztőprogramok indultak el az ezredfordulót követő években.

Magyarország oktatási rendszere hosszú időn keresztül viszonylag jól teljesített, egyes korszakokban és egyes területeken nemzetközi mércével mérve is kiemelkedő eredményeket mutatott fel. Az egyetlen tankönyvre épülő, lényegében változatlan, évtizedek tanítási tapasztalatain keresztül csiszolódó rendszer a maga korláta között megbízhatóan működött. A folyamatos romlást, a lassú leszakadást nem jelezték látványos megrázkódtatások. Mára azonban a problémák olyan tömege halmozódott fel, amelyekkel feltétlenül foglalkozni kell. A mai feszültségek többsége a rendszerváltozás előtti időszakig nyúlik vissza. Az előző politikai rendszerben nem váltak nyilvánvalóvá az oktatásból alacsony tudásszinttel kikerülő, bonyolultabb tevékenységek elsajátítására képtelen fiatalok gondjai. Ennek következményeit ma is érezzük az alacsony magyar foglalkoztatási arányokon.

Az oktatási rendszer átalakulása hirtelen, a szerves fejlődés előnyeit nélkülözve ment végbe. Sok gyermek kiszorult az óvodai nevelésből; az iskolák között a tanulók szociális háttérét tekintve szélsőséges különbségek alakultak ki; az oktatásirányítás mindmáig képtelen volt hatásosan fellépni az iskolai szegregáció ellen; a középfokú továbbtanulási arányok növekedése következtében pedig számottevően megváltozott a középiskolák társadalmi összetétele. Ezekkel a jelentős változásokkal nem tartottak lépést a tantervek, illetve tanítási módszerek. Miközben a tantervfejlesztés a világban önálló tudományággá vált, nálunk a decentralizáció ilyen irányú felkészültséggel nem rendelkező pedagógusok tömegeit ösztönözte, kényszerítette helyi tantervek írására. Kipróbálatlan tankönyvek sokasága árasztotta el az iskolákat, és semmi sem garantálja, hogy ezek helyi kombinációjából egységes tudás álljon össze. Ez a helyzet a tanulókat megértés nélküli memorizálásra készíti. Nehezen megszerzett tudásuk elemekre bomlik, alkalmazhatatlan, és gyorsan felejtődik.

A megvalósult tantervek – ahogy végül az iskolában összerendeződnek a tanulnivalók –, a tankönyvek, a tanítási módszerek ma Magyarországon évtizedekkel elmaradnak a lehetőségektől, és nincs a rendszerben olyan mechanizmus, amely ezen a helyzeten változtatna. A tanítás minőségéről nem állnak rendelkezésre hasznavehető adatok, megfosztva a szülőket és az iskolafenntartókat a hatékony ellenőrzés lehetőségétől. Nem működnek azok a csatornák, amelyeken az új tudás beáramolhatna az oktatási rendszerbe: kevés az olyan tudományos kutatás, amely az eredendően új tudás létrehozásának eszköze lehetne, és elmaradott a tanárképzés-továbbképzés, amely a személyes tudás megsokszorozását szolgálhatná. Magyarországon a tanárképzésre a mennyiségi túlképzés és a minőségi alulképzés jellemző.

Lemaradásunk a nyelvtudás tekintetében sem csökkent. Míg a nyugati országokban az utca embere is többnyelvű, nálunk a kulcsszerepet játszó értelmiségi – például tanári – pályákon sem természetes a legalább az idegen nyelvről írott szövegek megértéséhez szükséges nyelvtudás. Miközben az elmúlt másfél évtizedben milliárdok folytak el a tanárok továbbképzésére, nyelvtudás hiányában a tanárok ma sem férnek hozzá a világhálón óriási tömegben rendelkezésre álló forrásokhoz. Nem haladtunk megfelelő ütemben a tanárok

informatikai hozzáértésének fejlesztésével sem. A drága beruházások, fejlesztések kihasználatlanok maradnak, ha a tanárok félelemmel közelednek ahhoz a technológiához, amely tanítványaik életének szerves részévé vált.

A szakoktatás továbbra is a napi igényeknek megfelelő szűk ismeretek átadását tekinti legfontosabb céljának. A tömeges középiskolai lemorzsolódás megelőzésére és következményeinek felszámolására még kezdeti lépések sem történtek.

Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) tagjait az a meggyőződés vezette, hogy az iskolarendszer nem újulhat meg egymástól elszigetelt reformkezdeményezések révén, hogy az oktatás nemzeti ügy, amelynek fejlesztését ki kell vonni a napi politika erőteréből, és hogy halaszthatatlan feladat az új folyamatok elindítása. Újra kell értelmezni az iskola küldetését, a tudás létrehozásában betöltött feladatát, kiemelkedő szerepet juttatva a mindennapokban használható tudás és az alkalmazkodóképesség fejlesztésének.

■ AZ OKTATÁS ÉS GYERMEKESÉLY KERKASZTAL (OKA) LÉTREHÍVÁSA ÉS TEVÉKENYSÉGE

2006 novemberében az Államreform Bizottság (ÁRB)⁵ felkérésére Csapó Benő, Fazekas Károly, Kertesi Gábor, Köllő János és Varga Júlia tanulmányt készítettek a rendkívül alacsony magyarországi foglalkoztatottság és a közoktatás teljesítménye közötti összefüggésekről. A tanulmány szerzői megállapították, hogy a foglalkoztatási szint jelentős növelése nem lehetséges a közoktatás átfogó megújítása nélkül.⁶ A tanulmányt az ÁRB megvitatta, a vita tapasztalatai alapján a miniszterelnök kezdeményezte az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) megalapítását azzal a céllal, hogy dolgozzon ki egy javaslatcsomagot a magyar közoktatás megújítására.⁷ A miniszterelnök felkérte a tanulmány szerzőit, hogy készítsék el a Kerekasztal feladatait meghatározó vitaindító tanulmány (tézispapír) szövegét.

Az OKA tagjait a miniszterelnök, a parlament illetékes bizottságai, a Magyar Tudományos Akadémia, a Gazdasági és Szociális Tanács, tudományos és

[5] Az Államreform Bizottság, röviden ÁRB egy, a [második Gyurcsány-kormány](#) által létrehozott [kormánybizottság](#), amelynek feladata a közigazgatásra vonatkozó [államreform](#) elemzése és értékelése szakmai, illetve politikai szempontok szerint. Az ÁRB-t az 1061/2006 (VI. 15.) [Az államreform előkészítésével és megvalósításával összefüggő egyes szervezeti és személyi kérdésekről](#) jelzetű kormányhatározat hozta létre. A határozat szerint az ÁRB a „kormány javaslattevő, véleményező és döntés-előkészítő szerve”. Forrás: Wikipedia. http://hu.wikipedia.org/wiki/Államreform_Bizottság

[6] A tanulmány rövidített változata megjelent az *Élet és Irodalom* 2006. (november 17.) 46. számában. (CSAPÓ BENŐ-FAZEKAS KÁROLY-KERTESI GÁBOR-KÖLLŐ JÁNOS-VARGA JÚLIA: A foglalkoztatás növelése nem lehetséges a közoktatás átfogó megújítása nélkül.) <http://www.es.hu/pd/display.asp?channel=PUBLICISZTIKA0646&article=2006-1119-2008-44EANC>

[7] Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal létrehozásával egy időben a miniszterelnök kezdeményezte még két másik kerekasztal ([Nyugdíj és Időskor Kerekasztal](#), [Versenyképesség Kerekasztal](#)) létrehozását is.

szakmai szervezetek, szakszervezetek, vállalkozói kamarák, a magyarországi történelmi egyházak delegálták. A miniszterelnök Fazekas Károlyt kérte fel az OKA elnöki feladatainak ellátására.⁸

Az OKA 2007. március 20-án tartotta meg alakuló ülését. Elfogadta a Kerekasztal célját meghatározó nyilatkozatot, valamint a Kerekasztal munkamódszerét, működési szabályait összegző dokumentumot. Ugyanezen az ülésen az OKA megtárgyalta a közoktatás helyzetét értékelő és a legfontosabb feladatokat összefoglaló „tézispapírt”, és azt elfogadta mint a Kerekasztal céljait és feladatait meghatározó alapidokumentumot.⁹

Az OKA célja és munkamódszere

Az OKA által elfogadott szöveg szerint: „[A] Kerekasztal célja, hogy a társadalom egészét rövid és hosszú távon egyaránt érintő, kiemelt fontosságú kérdésekben elősegítse a konszenzus létrejöttét. Olyan elemzések elkészítését és minél szélesebb körű megvitatását kezdeményezi, amelyek eredményeként a mindenkori kormányok munkáját és a jogalkotási folyamatot hathatósan segítő ajánlások szülehetnek.

Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal arra törekszik, hogy a közoktatás kérdéseiben minél szélesebb szakértői kör bevonásával, minden preconcepciótól függetlenül, szigorúan a feltárt tények elemzésére támaszkodjon munkája során. Egyrészt tisztázni kívánja azokat a problémákat, amelyek a közoktatási rendszer működését jellemzik egészen a kora gyermekkortól a munkavállalásig. Másrészt a különböző érintett csoportok (tanárok, diákok, szülők) véleményének meghallgatása és érdekeinek azonosítása mellett hazai tapasztalatok, valamint a szakirodalom és külföldi tapasztalatok felhasználásával kíván megfogalmazni a döntéshozók (országgyűlés, kormány) számára cselekvési lehetőségeket.

A Kerekasztal a problémák feltárása és a cselekvési lehetőségek kidolgozása során elismert szakértők által készített szakmai elemzésekre és hatástanulmányokra támaszkodik. Az egyes érintett csoportok véleményének megismerése érdekében figyelemmel követi a Kerekasztal online változatán folyó vitát. A külföldi eredmények, tapasztalatok megismerése és megvitatása érdekében konferenciákat szervez.

A cselekvési tervek közötti választás, a szükséges jogalkotási, kormányzati intézkedések meghozatala azonban nem a Kerekasztal, hanem a kormányzat és az Országgyűlés feladata és felelőssége.”¹⁰

[8] Az OKA tagjainak névsorát a *B1. függelék* tartalmazza (28. o.).

[9] http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Kategoria:1._ülés. Az ülések időpontját és napirendjét a *B2. függelék* tartalmazza (29. o.).

[10] http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/A_Kerekasztal

A Kerekasztal működésének legfontosabb szabályait az OKA ügyrendje tartalmazza. E szerint a Kerekasztal munkáját az elnök irányítja, az ő feladata a munkaterv szerinti kérdések napirendre tűzése, a megfelelő témafelelősök, illetve szakértők felkérése, a viták levezetése. Az ülés akkor határozatképes, ha azon a tagok több mint fele jelen van. A Kerekasztal a döntéseit egyszerű szótöbbséggel hozza. A Kerekasztal a lefolytatott vita és a vitás kérdésekben meghozott döntések eredményeként ajánlást tesz közzé, amelyben összefoglalja az adott kérdés lényegét, a lehetséges, valamint a Kerekasztal által kidolgozott és elfogadott megoldási módokat. Az ajánlást az OKA zárószavazás keretében minősített többséggel (az összes tag több mint felének szavazatával) fogadja el.

Az OKA elnöke szakértőkkel történt előzetes konzultációk alapján javasolta, hogy 11 témacsoportban készüljenek helyzetfeltáró és a javaslatokat összefoglaló vitaindító tanulmányok. (A munka során ezt a tizenegy témacsoportot egy tizenkettedikkel egészítettük ki.) A témacsoportokban folyó szakmai munkát az OKA elnöke által a tagok közül felkért témafelelősök koordinálták. Az ő feladatuk volt az adott témacsoportban szükséges háttér tanulmányok, elemzések megrendelése, értékelése, a vitaindító tanulmányok és a javaslatok elkészítése, majd a viták, a szóbeli és írásbeli hozzászólások alapján a zárótanulmány elkészítése. Az OKA elnöke Muraközy Balázst, az MTA KTI munkatársát kérte fel a szakmai titkári feladatok ellátására. Az ő feladata volt a témavezetők munkájának koordinálása, az OKA üléseinek előkészítése és a szó szerinti jegyzőkönyvek és írásos anyagok alapján az ülések emlékeztetőinek elkészítése.

Az OKA által elfogadott témacsoportok és a felkért témafelelősök a következők voltak:

1. [Kora gyermekkori nevelés \(0-7 évesek\)](#) • *Herczog Mária*
2. [Kisiskoláskori fejlesztés \(6-10 évesek\)](#) • *Nagy József*
3. [A közoktatás második szakasza és az érettségi](#) • *Csapó Benő*
4. [Esélyegyenlőség, deszegregáció](#) • *Havas Gábor*
5. [Sajátos nevelési igényű tanulók](#) • *Csépe Valéria*
6. [Szakképzés, középiskolai lemorzsolódottak képzése](#) • *Liskó Ilona*
7. [Oktatástudomány fejlesztése, tananyag](#) • *Csapó Benő*
8. [Mérés-értékelés-elszámoltathatóság](#) • *Kertesi Gábor*
9. [Tanárképzés, továbbképzés](#) • *Kárpáti Andrea*
10. [Iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása](#) • *Varga Júlia*
11. [Tanulói létszámcsökkenés hatásai](#) • *Lannert Judit*
12. [Foglalkoztatáspolitikai eszközök](#) • *Köllő János*

Már a közös munka elindítása során célul tűztük ki, hogy a Kerekasztal által elfogadott, az egyes témacsoportokhoz kapcsolódó helyzetértékelések és javaslatok alapján elkészítjük a közoktatás megújításának feladatait összefoglaló Zöld könyvet.

A kötet elkészítésének menetrendje, szempontjai és alapelve

■ Első szakasz: a vitaindító tanulmányok elkészítése és megvitatása

Az OKA az elmúlt másfél év során 18 vitaülésen tárgyalta meg az elkészült tanulmányokat. A vitákon az OKA tagjain kívül részt vettek az OKA munkájához kapcsolódó államigazgatási területeken dolgozó állandó meghívottak és az adott témakör szakértőiből álló eseti meghívottak. A vitákról hangfelvétel, szó szerinti jegyzőkönyv és emlékeztető készült. Az OKA ülései nyilvánosak voltak, az ülés anyagai (a vitaindító tanulmányok, az írásos hozzászólások, a vitáról készített emlékeztetők) megtekinthetők az OKA honlapján. Az OKA munkájának első szakaszát egy a Magyar Pedagógiai Társasággal közösen szervezett szakmai konferencia zárta.¹¹

■ Második szakasz: a Zöld könyv egyes fejezeteinek elkészítése és megvitatása

A vitaülések tapasztalatai, az írásos hozzászólások, az időközben elkészült háttér tanulmányok alapján a témavezetők átdolgozták a helyzetértékeléseket és javaslatokat, és elkészítették a Zöld könyv megfelelő fejezetét. 2007 decemberében a miniszterelnök felkérésére az OKA elkészített egy rövid előzetes helyzetértékelést és javaslatcsomagot. Ennek célja az volt, hogy megalapozza a kormány 2008 februárjában bejelentett Új tudás, új műveltség című akcióprogramjának közoktatásra vonatkozó intézkedéseit.¹² Ezt a javaslatcsomagot az OKA három ülésen megvitatta, és a javaslatokat többségi szavazással elfogadta.

A vita során számos ellenvélemény, kiegészítő érvelés hangzott el a javaslatokkal kapcsolatban. A bíráló megjegyzések, különvélemények pontos megfogalmazását az érdeklődők elolvashatják az ülésekről készült jegyzőkönyvekben és a szó szerinti leiratban. Az írásban megfogalmazott ellenvéleményeket és az erre adott válaszokat csatoltuk a vitaülések interneten elérhető anyagainhoz. A hozzászólók többsége a javaslatcsomagot koherensnek tartotta, amire határozott fejlesztési program építhető. Ez természetesen nemcsak a javaslatok szellemében fogant intézkedések meghozatalát jelenti, hanem azt is, hogy nem születnek azokkal ellentétes szellemű döntések, továbbá, hogy a szakpolitika a szűkös erőforrások elosztásában következetesen a javasolt prioritásokat tartja szem előtt.

■ Harmadik szakasz: a Zöld könyv végleges változatának elkészítése és megvitatása

A Zöld könyv egyes fejezeteinek szakmai szerkesztésére az OKA elnöke Köllő Jánost és Varga Júliát kérte fel. A kötet végleges kéziratát az OKA 2008. június 18-i ülésén tárgyalta meg.¹³ *Az OKA 19 igen szavazattal, egy nem szavazattal,*

[11] A konferencia anyagai megtekinthetők: http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Kategoria:A_kozoktatás_megújítása_Magyarország_című_konferencia

[12] <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/images/Javaslatcsom.pdf>

[13] A vita összefoglalója és az írásban beérkezett hozzászólások megtekinthetők az OKA honlapján: http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Kategoria:18._ülés

két tartózkodással és egy kisebb korrekciókat javasló igen szavazattal a Zöld könyvet elfogadta. A korrekciókat javasló, igen szavazatot leadó Bihall Tamás összességében a Zöld könyvben foglaltakat támogatta, de kifogásolta, hogy a szakképzésről szóló fejezet nem hangsúlyozza kellőképpen a vállalati gyakorlati képzés jelentőségét, és nem emeli ki megfelelő módon a tanulószerveződés jelentősen fejlődő intézményrendszerét. Horn György írásban elküldött értékelésében hangsúlyozta, hogy az anyag számos elemével egyetért, és fontosnak tartja a javaslatok nagy részének megvalósulását. Ugyanakkor úgy értékelte, hogy számos javaslat megvalósításának nincsenek meg a feltételei. Ilyennek találta különösen az integráció kérdését, amihez – megítélése szerint – a szakmának nincsenek megfelelő válaszai. Kifogásolta, többek között, az „erőszakos integráció” alkalmazását. Kiemelte, hogy az iskolaügy legsúlyosabb problémája és feladata a tanulói és családi motiváció megteremtése, megőrzése valamilyen társadalmi csoportban. Úgy ítélte meg, hogy erről a kérdéstről nem esik szó a Zöld könyv fejezeteiben. Úgy értékelte továbbá, hogy a kötet nem tárgyalja a pedagógiai modernizáció nehézségeit, nem mutatja be, hogy miképpen kerülne a modernizáció az iskolába, milyen az iskola szervezete, és hogyan képes alkalmazkodni a változásokhoz.

Terveink szerint a Zöld könyvet 2008 októberében az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal által szervezett konferencián mutatjuk be az olvasóknak.

■ A nemzetközi tapasztalatok felhasználása

A Zöld könyv elkészítése során igyekeztünk felhasználni a közoktatás fejlesztése területén felhalmozódott nemzetközi tapasztalatokat. Elkészítettük a tézispapír angol nyelvű változatát, és felkértük Jean-Paul Reefet a luxemburgi oktatási minisztérium szakértőjét a tézispapír, valamint az OKA munkaprogramjának véleményezésére. Felkérésünkre Reef professzor előadást tartott a németországi oktatási reform tapasztalatairól.

A finn, a luxemburgi, a német, a kanadai, az egyesült államokbeli, a görög, a ciprusi és a nagy-britanniai oktatási reformprogramok előkészítésében, végrehajtásában és értékelésében kulcsszerepet játszó szakemberek részvételével szakmai konferenciát rendeztünk *Renewal of Education: Hungary's Future at Stake* címmel.¹⁴ A konferencia célja a nemzetközi tapasztalatok megismerése és a magyarországi helyzetértékelések megvitatása volt.

Felkértük a nemzetközi hírű McKinsey & Co tanácsadó céget az általa finanszírozott és Michael Barber és Mona Mourshed által készített *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* című tanulmány magyar nyelvű változatának kiadására. Mona Mourshed részvételével szakmai konferencián vitattuk meg az elemzés megállapításait és magyarországi tanul-

[14] A konferenciáról rövid ismertetőt készítettünk: <http://oktatas.magyarorszagolnap.hu/images/Szept3.pdf>

ságait.¹⁵ A tanulmány – több mint két tucat ország iskolarendszerének fejlesztésére vonatkozó tapasztalatokat elemezve – megállapította, hogy a sikeres oktatási rendszereknek három közös tulajdonsága van: a pályakezdő bérek emelésével, a tanárképző intézmények szelekciójával, a felvételi keretszámok korlátozásával és más eszközökkel gondoskodnak arról, hogy 1. a legjobb képességű diákok kerüljenek a tanárképzésbe, 2. a tanárképző intézmények eredményes oktatókká képezzék őket, 3. a lehető legjobb oktatást kapjon minden gyermek, beleértve a tanulási nehézségekkel küzdőket is. A sikeres reformok különösen nagy mértékben javították az átlagtól elmaradók teljesítményét. A tanulmány megállapításai és a szakmai konferencián elhangzott előadások jelentősen ösztönöztek bennünket a Kerekasztal tevékenységének a folytatására, és megerősítettek bennünket abban, hogy helyes irányban keressük a közoktatás fejlesztésének alapvető céljait és eszközeit.

■ Egyeztetés az oktatási rendszer szereplőivel

Az elmúlt másfél év során fontosnak tartottuk a szakmai párbeszédet a politikai élet, az érdekképviselők, a szakmai szervezetek képviselőivel. Az OKA tagjai számtalan szakmai találkozón, konferencián, ülésen ismertették az elvégzett munka eredményeit. Többször találkoztunk az oktatási, egészségügyi, szociális és munkaügyi tárcák, a Miniszterelnöki Hivatal, a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség képviselőivel, parlamenti szakbizottságok tagjaival, képviselőcsoportok szakmai tagozataival. A szakszervezetek, a kamarák és szakmai szervezetek képviselői állandó vagy eseti meghívottként, felkért hozzászólóként az OKA ülésein is kifejtették álláspontjukat.

■ A Kerekasztal munkája során követett négy fontos alapelv

- Magasra tettük a mércét: elfogadtuk azt a kiinduló értékelést, hogy a magyar közoktatás súlyos helyzetben van, és hosszú távon ható, jelentős változtatások szükségesek a rendszer hatékonyságának javításához.
- A témavezetők és a viták résztvevői egyaránt vallották, hogy csak tényekre épített, tudományos alapelveket követő érvelést fogadunk el egymástól.
- Bár a közoktatás helyzete szorosan összefügg a társadalom és a gazdaság számos területével, a viták és a Zöld könyv elkészítése során igyekeztünk a legfontosabb területekre koncentrálni.
- Tisztában voltunk azzal, hogy a problémák nem oldhatók meg súlyos érdeksérelmek vállalása nélkül. Türelemre, kitartásra, a következmények mérlegelésére van szükség. És állhatatosságra, hogy ne engedjünk a szükséges változások minimumfeltételeiből.

[15] http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Kategoria:McKinsey_elemzes_a_legsikeresebb_oktatasi_rendszerekről

Az OKA tagjai nevében köszönetet mondunk mindazoknak a pedagógusoknak, egyetemi, főiskolai oktatóknak, az államigazgatásban és az önkormányzatokban dolgozó szakembereknek, kutatóknak, a szakszervezetek és a civil szervezetek képviselőinek, politikusoknak, akik támogatták a Kerekasztalban folyó szakmai munkát.¹⁶

Szeretettel és fájó szívvel emlékezünk meg szerzőtársunkról, Liskó Ilonáról, aki közvetlenül a könyv szövegének elfogadása után, 2008. június 24-én hunyt el váratlanul. Liskó Ilona a Kerekasztal tagjaként, a Szakképzés és lemorzsolódottak képzése című téma vezetőjeként elkötelezett résztvevője volt az elmúlt hónapok munkájának.

■ A JAVASOLT PROGRAMOK ÁTTEKINTÉSE

Az OKA a közoktatásban és néhány kapcsolódó szférában, összesen 12 különböző *beavatkozási területen* javasol változtatásokat. A reformok azonban ennél jóval kisebb számú *cél* megvalósítását hivatottak előmozdítani. Javasatainkat beavatkozási területek szerint rendeztük, de előljáróban szükségesnek tartjuk megmutatni, hogyan kapcsolódnak össze a javaslatok a legfontosabb célok elérését elősegítő csomagokká.

Prioritások

- 1 A kutatási eredmények, valamint a sikeres oktatási reformok egyértelmű tapasztalatai alapján legfontosabbnak *a tanári kar minőségét és ezáltal a tanári szakma társadalmi presztízsét javító intézkedéseket* tartjuk. Ennek a célnak kell alárendelni az erőforrások tanárképző és továbbképző intézmények közötti elosztását, valamint a pedagógusok foglalkoztatását érintő döntéseket. A cél elérése feltételezi a tanárok kereseti lehetőségeinek javítását, de ennek a feltételnek a megteremtéséhez nem a szokásos, gyorsan devalválódó „pedagógus-béremeléseken” és széles körben szétterített, alacsony összegű pótlékokon keresztül vezet az út. A nemzetközi mezőnyből a közoktatási eredményeiket tekintve kiemelkedő országok tapasztalatai azt mutatják, hogy a jó képességű fiatalok tanári pályára vonzásában és megtartásában elsősorban annak van szerepe, hogy a pályájuk elején járó pedagógusok a más diplomás foglalkozásokban elérhető keresetekhez hasonló béreket kapnak, ezért

[16] Köszönetet mondunk a Magyarország Holnap Kerekasztalok titkárságának a munka szükséges infrastrukturális feltételeinek biztosításáért, és köszönetet mondunk Balabán Zsuzsának, az MTA KTI tudományos titkárának az OKA szervezési, koordinációs feladatainak lelkiismeretes és odaadó ellátásáért.

meghatározónak tartjuk a *pályakezdő pedagógusok* jelenleg kirívóan rossz (a régóta dolgozó tanárokénál sokkal rosszabb) relatív kereseti helyzetének javítását. A hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatásához szükséges minőségi pedagógusmunka biztosításához pedig az innovatív, illetve az átlagosnál nehezebb munkát végző pedagógusok kereseti lehetőségeinek jelentős javítására van szükség.

Ezzel egyenrangúan fontos, hogy a képző és továbbképző helyek *a magasabb presztízs kivívására alkalmas tudást* közvetítsenek, amire nem minden főiskola és egyetem képes. A rendkívül széttagolt tanárképzésben tucatjával működnek olyan intézmények, amelyek tanárai nem tesznek eleget az egyetemi oktatókkal szemben a világ más országaiban támasztott (kutatási, publikációs, nyelvtudásbeli) követelményeknek. Elengedhetetlen, hogy szorosabbá váljon a *kutatás* és a *tanítás* kapcsolata – egyrészt oly módon, hogy a tanárképzésben növekedjen a *nemzetközi* tudományos életben *mérhető módon* elismert kutatóegyetemek súlya, másrészt úgy is, hogy azok minél több gyakorló tanárt vonjanak be a tanítási gyakorlatot és a konkrét, mai magyar iskolai kudarcok és sikerek jobb megértését segítő kutatásba.

Ahhoz, hogy a hazai és nemzetközi összehasonlító kompetenciamérések tanulságai eljuthassanak az iskolákba, nem elegendő lebonyolítani a felvételeket, valamint közzé tenni az adatfelvételek módszertanát és az eredményül kapott legegyszerűbb alapstatisztikákat. Ez értelmetlen pazarlás: az adatok elemzésére nagyságrendileg akkora összeget és sokkal nagyobb munkát kell fordítani (doktoranduszok, vendégkutatók és kutatási ösztöndíjas tanárok bevonásával), mint magukra a felvételekre. A megfelelő mérés és értékelés, a szakszerű hatáselemzés azért is fontos, hogy az oktatásirányítók képesek legyenek felismerni és felkarolni a legkiválóbb gyakorló pedagógusok újjításait, és azokat képesek legyenek megkülönböztetni az innováció áruházában fellépő sarlatánságtól.

- 2 Második célként jelöljük meg a tananyagot csupán közvetítő iskola meghaladását – az alapkészségeket fejlesztő oktatásra van szükség, amely a tanulók közötti teljesítményeltéréseket *fejlesztési fáziskülönbségként* fogja fel, és a fejlesztést mindenkinél meghatározott kritériumok eléréséig folytatja. A bukta és az osztályok homogenizálása nem bizonyult sikeresnek a lemaradások kezelésére, nem helyettesítheti a pedagógiai kultúra megújítását. A kritériumorientált fejlesztés gyakorlattá válása feltételezi az 1. pontban érintett reformok következetes végrehajtását, ellenkező esetben a fejlesztőpedagógia külföldön sikeresnek bizonyult, itthon kísérleti úton kipróbált és szakszerű hatásvizsgálatokkal ellenőrzött módszerei, valamint a fejlesztés eszközei (tesztrendszerek, segédanyagok) nem jutnak el az iskolákba, vagy nem *ezek* jutnak el. Tömegméretű fejlesztés nem lehetséges visszacsatolás, diagnosztikus mérés és értékelés nélkül. A fejlesztőpedagógia tárgyi feltételeinek (csoportos munkára is alkalmas osztálytermek, a folyamatos visszajelzést is segítő számítógéppark) megteremtéséhez beruházásokra, a tanulókat időben követő diagnosztikus ér-

tékelési rendszer kialakításához egyszeri nagyobb fejlesztési ráfordításra van szükség. Hangsúlyozzuk, hogy a standardizált mérési módszerek és a korszerű információtechnológiai eszközök nem helyettesítik, hanem segítik és könnyítik az autonóm tanári munkát. A diagnosztikus értékelés elengedhetetlen feltétele, hogy az érintettek – tanulók, tanárok, szülők – bízzanak a rendszerben, ezért azt nem is lehet közvetlen büntetés vagy jutalmazás alapjául használni. Ugyanakkor ki kell alakítani egy olyan ösztönzőrendszert, amely a valódi teljesítmények elérésére készítet.

- 3** A harmadik cél *a behozhatatlan induláskori lemaradások megelőzése* és a tanulók közötti különbségekre *szegregációval válaszoló* gyakorlat meghaladása. Tanulmányaink részletesen foglalkoznak ezzel a problémával, amit legalább két körülmény indokol. Egyrészt, közoktatási rendszerünk a fejlett világ egyik leginkább szegregált rendszere, ami a legkevésbé képes mérsékelni a társadalmi egyenlőtlenségekből fakadó induló különbségeket. A PISA-mérésekben részt vevő országok közül Magyarországon a legerősebb a családi háttér hatása a tanulói teljesítményekre, és Magyarországon a legnagyobb az iskolák közötti különbségekből eredő teljesítményszóródás. Ez egyaránt összefügg a beiskolázási rendszer sajátos szabályozásával, a szélsőségesen széttagolt fenntartói (önkormányzati) rendszerrel, valamint azzal, hogy a pedagógiai gyakorlat nem alkalmazkodott a közép fokú oktatás közel teljes körűvé válásával kialakult helyzethez, ahhoz, hogy megszűnt a korai kilépés, a tömeges lemorzsolódás természetes homogenizáló szűrője. Másrészt, azokban az európai országokban, ahol sikerült magas szintre emelni (például Finnországban) vagy jelentősen javítani az átlagos tanulói teljesítményt (például Lengyelországban), az eredmények javulását nagyrészt a szelekció mérséklésével lehet magyarázni.

Az iskoláskor előtt kialakuló fejlődési hátrányok megelőzésében fontos szerep hárul a gyermekgondozást és -nevelést segítő intézményekre, beleértve a ma még kevésbé elterjedt alternatív formákat is, valamint a szülői készségeket fejlesztő, illetve a gyermekszegénységet mérséklő programokat és kezdeményezéseket. A védőnői hálózat esetében a rendszer teljes körűvé tételére, a bölcsőde, illetve a három év alattiakat is ellátó intézmények, az alternatív formák jelentős – hosszabb távon többszörös – bővítésére van szükség, és a szakmai színvonal emelésére, a védőnők képzésének, továbbképzésének átalakítására, a kompetenciák pontos kijelölésére. Kiemelkedő fontosságú az óvoda, amelyet négyéves kortól *mindenki* számára, hároméves kortól pedig minden halmozottan hátrányos helyzetű gyermek számára *elérhetővé* kell tenni. A mainál több és jobb, a kisgyermekkorai fejlődést segítő szolgáltatás esetén is számolni kell olyan esetekkel, amikor csak speciálisan képzett szakemberek képesek hathatós segítséget nyújtani. Ahhoz, hogy ezt időben fel lehessen kínálni és – önkéntesen – igénybe lehessen venni, a háziorvosoknál, a védőnőknél és a különféle gyermekintézményeknél keletkező információknak találkozniuk kell, és vissza kell jutniuk a családhoz, amihez jelenleg hiányoznak a feltételek: a megteremtésükre javaslatot teszünk.

Az iskolában elengedhetetlen az 1. és 2. pontban vázolt lépések megtétele, de felkészültebb és a fejlesztőpedagógia mellett elkötelezett tanári kar esetén is számolni kell szegregációs törekvésekkel, amelyek visszafogására *deszeregációs programra* és *oktatásirányítási változásokra* van szükség. Az elkülönülést megszüntető (deszeregációs) javaslataink az iskolák közötti és az iskolán belüli szegregáció csökkentését részben a szabályozás eszközeivel, a szabályok betartásának ellenőrzésével kívánják elérni, részben célzott és ellenőrzött támogatásokkal. Emellett javaslatot teszünk arra is, hogy a pedagógusképzés készítse fel a leendő tanárokat a hátrányos helyzetű tanulók tanítására.

Részletesen foglalkozunk a *sajátos nevelési igényű* (SNI) gyermekek szakszerű diagnosztizálásának és ellátásának kérdésével, rámutatva, hogy a különböző természetű teljesítményproblémák összemosása és az SNI besorolás normatívaszerző címkévé válása nemcsak a speciális segítségre rászoruló gyermekek érdekeit sérti, hanem azokat is, akiket a rendszer hibásan sajátos nevelési igényűként kezel, noha lemaradásuk társadalmi-családi okokra vagy pedagógiai kudarcokra vezethető vissza.

A fejlődési lemaradás és a szegregáció következményei élesen jelennek meg a *szakiskolai képzésben*. A szakiskolai képzésben végzettek munkaerő-piaci esélyeit nem elsősorban a képzés szakmai összetétele korlátozza, hanem az itt végzettek általános készségeinek igen alacsony szintje. Javaslataink a fejlődési lemaradások további csökkentésének feltételét egyrészt abban látják, hogy a TISZK- (térégi integrált szakképző központ) modellek közül az kapjon elsőbbséget, amely lehetővé teszi, hogy a szakmai képzés a szakképző központokban valósuljon meg, az általános képzési feladatok biztosítása pedig a tanulók lakóhelyétől elérhető távolságban működtetett középiskolákban, ahol a képzés a készségfejlesztésre koncentrál, megfelelő módszertani felkészültségű pedagógusok irányításával és tantárgyi programokkal. Mivel e középiskolákban érettségire és szakmai tanulmányokra felkészítés egyaránt folyik, hosszú távon ezek jelenthetik majd az alapját egy egységes, komprehenzív középfokú iskolának.

Javaslatainkban külön fejezet foglalkozik a közoktatási rendszer második szakaszával, azokkal a problémákkal, amelyek jelenleg megakadályozhatják, hogy minden tanuló teljes értékű, vagyis érettségivel záródó középiskolai végzettséget szerezzen. Különösen a szakiskolai képzésben részt vevő tanulók esetében gyakori, hogy tanulmányaikat félbeszakítják, lemorzsolódnak a képzésből. Fontosnak tarjuk a *lemorzsolódás* megelőzésére tett lépéseket, amelyek a veszélyeztetett tanulókat nem büntetéssel, hanem egyéni segítségnyújtással próbálják az iskolában tartani, és a tanulók mellett a magas lemorzsolódási arányokat mutató intézmények számára is segítséget nyújtanak. Javaslataink között szerepel a kötelező minőségfejlesztés ezekben az intézményekben. A *lemorzsolódás következményeinek enyhítése akkor lehetséges, ha* pontos információk állnak rendelkezésre a lemorzsolódottakról, ezért javaslatot teszünk az adatszolgáltatás módosítására. A lemorzsolódottak reintegrációját a „második esély” típusú kezdeményezések, intézmények létrehozásának ösztönzésével,

e kezdeményezések számára az állami hozzájárulás feltételeinek rögzítésével, módszertani fejlesztéssel és a képzés befejezését ösztönző tanulmányi ösztöndíj bevezetésével tartjuk elérhetőnek.

Ma a nyolc általánost vagy azt sem végzett (gyakran, de csak az esetek kisebb részében roma) szülők iskolakezdő gyermekeinek fele olyan családban él, ahol senki sem dolgozik. Ez indokolja, hogy kiterjünk azokra a *foglalkoztatáspolitikai* lépésekre, amelyeket szükségesnek tartunk a szülők munkanélküliségének – és az abból fakadó gyermekszegénységnek, iskolai lemaradásnak és motivációhiánynak – a mérséklésére. A vázolt lépések célja az érettségivel nem rendelkező népesség, ezen belül különösen a nyolc általánost vagy azt sem végzettek foglalkoztatási szintjének emelése.

- 4 Fontosnak tartjuk, hogy az iskolai munka és az oktatás fejlesztése *megfelelő visszacsatolások* alapján történjen, azaz az egyén, az iskola és az iskolarendszer egésze kaphasson szakszerűen felvett adatokon nyugvó, nehezen manipulálható jelzést a fejlődéséről, illetve munkája minőségéről. Ehhez elengedhetetlen, hogy az összegző-minősítő és a tervezett diagnosztikus mérések a nemzetközi standardoknak megfelelő színvonalon menjenek végbe; az érintettek közvetlen visszajelzést kapjanak; az értékelést megfelelő pedagógiai, oktatástudományi és matematikai-statisztikai tudással felvértezett tudásközpontok végezzék; a jelzésekre szolgáltatások épüljenek; és az anonimizált adatállományokon rendszeres tudományos kutatás folyjon. A visszacsatolások megteremtése fontos feltétele annak, hogy erősödjön a tudományos kutatás és a tanítás kapcsolata (1. pont), hogy az alapkészségek fejlődését a tanuló és a tanár nyomon követhesse (2. pont), valamint hogy az oktatási rendszerben meglévő egyenlőtlenségek helyét, mértékét és forrásait azonosítani lehessen (3. pont). A megfelelő visszacsatolások biztosításához szükségesnek látjuk egy olyan *felügyeleti és mentori rendszer kiépítését* is (a brit Ofsted-rendszer mintájára), amely az egyszerű törvényességi felügyeleten túl rendszeres iskolai értékelést végez, és nemcsak a diákok teljesítményét és az iskola irányítását, hanem a fenntartói, kistérségi oktatási terveket, azok megvalósulását, a kistérségen belül az egyes iskolák között megfigyelhető, az oktatási feltételekben mutatkozó különbségeket is vizsgálja, és az értékelés eredményeként ajánlásokat fogalmazhat meg, javaslatot tehet egyedi beavatkozásokra. E rendszer kiépítéséhez az Oktatási Hivatal hatáskörének kiterjesztésére és felügyeletének megváltoztatására teszünk javaslatot.

Bár az új érettségi jelentős lépés a közoktatást lezáró vizsga egységesítéséhez, szükség van a rendszer továbbfejlesztésére. Az időközben a felsőoktatásban és a közoktatásban bekövetkezett változások – a felsőoktatás expanziója, a háromfokozatú (Bologna-) rendszerre való áttérés – szükségessé teszik a vizsga továbbfejlesztését. Az érettséginek hiteles teljesítménymérő funkcióval kell rendelkeznie, amely a tanulók tudását és képességeit a jelenleginél szélesebb sávban, differenciáltabban tükrözi a személyes fejlődéshez, a társadalmi-kulturális folyamatokban való részvételhez és a további tanulmányokhoz

szükséges területeken. Ugyanakkor szükségtelemmé vált a korai specializáció és az ezt kiszolgáló nagyszámú választható vizsgatárgy. A felnövekvő generációk műveltségének kiteljesítése (a jelenlegi aránytalanság megszüntetése) és a természettudományos-műszaki felsőoktatás merítési bázisának javítása érdekében javaslatot teszünk a természettudomány kötelező vizsgatárggyá tételére és a vizsgatárgyak számának radikális szűkítésére.

A prioritások és a fejlesztési területek kapcsolata

Úgy gondoljuk, hogy az OKA által javasolt reformok nagyjából tízéves időtávon hozhatják meg az első eredményeiket, amennyiben a jelenlegi és a jövőbeni kormányok következetesen kitartanak a javasolt prioritások mellett. Egyes lépéseket azonnal meg lehet és kell tenni, de nagyon fontosnak tartjuk, hogy erre mindig *a program egészére történő hivatkozással, más egyidejű vagy tervezett lépésekkel összehangoltan, ahol szükséges, tudományos elemzést, kísérleti kipróbálást követően* kerüljön sor, továbbá, hogy az oktatást érintő szabályozási változások és a közkiadások változása esetében a döntéshozó – vagy egy erre létrehozott testület – vizsgálja meg, hogyan illeszkedik az intézkedés a program egészéhez. Figyelembe kell venni, hogy a javasolt lépések több főhatóság (az oktatási, egészségügyi, szociális, munkaügyi, önkormányzati és pénzügyi tárca, a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség és Irányító Hatósága) szoros együttműködését feltételezik. A *B1. táblázatban* a késlekedés nélkül elindítható alprogramokat beavatkozási területek szerint rendezve soroljuk fel, megjelölve, milyen célokat szolgál az adott lépés. A táblázat csak a gyors áttekintést szolgálja, a részleteket lásd a beavatkozási területeket tárgyaló 2-12. fejezetekben!

Költségek, források, fenntarthatóság

A rövid távon elindítható programok legnagyobb része kapcsolódik az Új Magyarország Fejlesztési Tervben megfogalmazott célokhoz és az operatív programokban megjelölt prioritásokhoz, ezért a programok egyszeri fejlesztésiráfördítés-igénye nagyrészt finanszírozható e forrásokból. E források ugyanakkor a tartós kiadásnövekedés lehetőségét nem teremtik meg. A folyó kiadások tartós növekedése jórészt azoknál a fenntartóknál jelentkezik, ahol sok a halmozottan hátrányos helyzetű gyermek: a védőnői hálózat fejlesztése, az óvodai kapacitások bővítése vagy a pedagógus bérrendszer átalakítása állandó kiadásnövekedéssel jár e fenntartóknál.

Rövid távon a folyó többletkiadások finanszírozhatók célzott és ellenőrzött támogatásokkal. Javaslataink között szerepel egy olyan megoldás, mely átláthatóvá teszi a közoktatási normatíva igénylését, és jelentősen csökkenti az esetleges jogosulatlan felhasználást. Az átláthatóság növekedése ellenére ez a megoldás kiadásnövekedéssel és a támogatási jogcímelek további szaporodásával jár.

A hosszú távú fenntarthatóság biztosításához alapvető intézményi és finanszírozási átalakításokat tartunk szükségesnek, amelyeket külön fejezetben foglaltunk össze. Programunk néhány kulcsfontos elemét csak az önkormányzati rendszer átalakítása esetén valósítható meg, Javaslatunkban a *kistérségi önkormányzatok* megalakulását feltételező intézményfenntartási és -finanszírozási modellt mutatunk be, vagyis olyan megoldást, mely kétharmados törvények módosítását feltételezi. Az önkormányzati rendszer átalakítása nélkül azonban nem látunk reális esélyt arra, hogy a program fontos elemei tartósan fenntarthatók legyenek. Mivel a reformok jelentős része többletforrásokat igényel, köteünk utolsó fejezete arra vonatkozóan közöl becslési eredményeket, hogy részben a demográfiai változások következtében, részben a közoktatás hatékonyságának javítása révén milyen megtakarítási lehetőségek adódnak, amiből az átalakítások finanszírozhatók lennének költségvetési többletráfordítás nélkül.

[B1. TÁBLAZAT]
RÖVID TÁVON
ELINDÍTANDÓ PROGRAMOK
AZ ÖSSZEFOGLALÓBAN
SZEREPLŐ BEAVATKOZÁSI
TERÜLETEKEN

BEAVATKOZÁSTERÜLET	PRIORITÁSOK				BERUHÁZÁS, FEJLESZTÉS	MŰKÖDÉSIKÖLTSÉG- NÖVEKEDÉS	JOGSZABÁLY- VÁLTOZTATÁS
	1 A tanári szakma presztízse	2 Alapkészségeket fejlesztő oktatás	3 Induló felmérések megelőzése	4 Mérés, értékelés, mentoriálás			
A KISGYERMEKKORI FEJLŐDÉS SÉGITÉSE							
A védőnői szolgálat teljes körűvé tételével, a közlekedési támogatásokkal, kompenzáló bérekkel és a munkaterheléssel kapcsolatos tervezés megkezdése. Első lépéseként körzeti szintű állapotfelmérés			•	•		•	
Jelzőrendszer: mutatók standardizálása, teljeskörűség biztosítása, eljárási rend és adatvédelem kidolgozása (ANTSZ-Ogyei-ESKI), informatikai fejlesztés (Támop), többletfeladatok elszámolási rendje az OEP számára			•	•	•	•	
A Biztos kezdet kiterjesztése, az ott dolgozók képzése, továbbképzése	•				•		
A házi gyermekfelügyelet és a családi napközök terjedését segítő jogi-financiális feltételek kialakítása		•					
Az óvoda elérhetővé tétele négyéves kortól mindenki számára		•			•	•	
Önálló, a kisgyermekkorú fejlődést oktató szakképzés elindítása, a ma működő szakemberek folyamatos ez irányú továbbképzése	•	•					
TANÁRKÉPZÉS							
A tanári mesterszakok alapító dokumentumának felülvizsgálata	•	•					
Az intézményi akkreditáció feltételeinek továbbfejlesztése, a tanárképzés speciális szempontjainak kidolgozása	•	•					
A tanártovábbképzés minőségbiztosításának kidolgozása	•					•	
Az egyszemeszteres gyakorlati képzés feltételeinek kidolgozása	•	•				•	
Tanári, szakvezető tanári, mentortanári és szakmetodikus ösztöndíjrendszer kidolgozása	•					•	•

BEVÁLTÓZÁSTERÜLET	PRIORITÁSOK					BERUHÁZÁS, FEJLESZTÉS	MŰKÖDÉSKÖLTSÉG-NOVEKEDÉS	JOGSZABÁLY-VÁLTOZTATÁS
	1 A tanári szakma presztízse	2 Alapkészségeket fejlesztő oktatás	3 Inklúzió lemaradások megelőzése	4 Mérés, értékelés, mentorálás				
A PEDAGÓGIAI KULTÚRA MEGŐJTÉSE								
A meglévő diagnosztikus és fejlesztő eszközök alkalmazásának kiterjesztése	•	•	•	•				
Az értelmző tanulást segítő technikák terjesztése	•	•	•	•				
Az elektronikus (online) diagnosztikus tesztelés szakmai és tárgyi feltételeinek kialakítása, a fejlesztés megkezdése	•	•	•	•		•		
A fejlődés követésére alkalmas feladatok kidolgozása, bemérése és paraméterezése (6-7 év, kísérleti célokra 3 év)	•	•	•	•		•		
OKTATÁSTUDOMÁNY								
Oktatáskutatói Tudományos Alap létrehozása	•	•	•	•		•	•	
Kutatóegyetemek megteremtése a doktori hallgatók, poszt-doktori ösztöndíjasok és külföldi kutatók hangstílyos jelenlétével	•	•	•	•		•		
Prioritások az erőforrások elosztásában: a nemzetközileg elfogadott mutatókkal mért tudományos teljesítmény, nagyobb és hosszabb távú projektek, tartós kapcsolat nagyobb számú iskolával, részvétel a tanárképzésben és továbbképzésben, a gyakorlati tanárok bevonása	•	•	•	•		•		
MÉRÉS ÉS ÉRTÉKELÉS								
A 6., 8. és 10. évfolyamon elvégzett teljes körű mérések központi, teljes körű feldolgozása			•	•		•	•	
A szükséges tanulói azonosítók tárolása a longitudinális mérés előkészítésére (folyamatban)			•	•		•		
A sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók készségeinek mérésére alkalmas eszközök kifejlesztésének elindítása (Támpop, 2010-re)			•	•		•	•	
Mérőbiztosok számának növelése				•		•	•	
Kiterjesztés eddig nem lefedett kompetencia-területekre (pilot, Támpop)				•		•	•	
Rendelet az iskolai háttérkérdőívek kötelező kitöltésére				•		•		
Kísérleti számítások arról, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű (hhh) tanulók halmaza nézve külön teljesülnek-e a törvény által előírt kritériumok				•		•		
Az érettségi rendszer továbbfejlesztése				•		•	•	•

[B1. TÁBLÁZAT – folytatás]
RÖVID TÁVON
ELINDÍTANDÓ PROGRAMOK
AZ ÖSSZEFOGLALÓBAN
SZEREPLŐ BEAVATKOZÁSI
TERÜLETEKEN

BEAVATKOZÁSI TERÜLET	PRIORITÁSOK				BERUHÁZÁS, FEJLESZTÉS	MŰKÖDÉSI KÖLTSÉG- NÖVEKEDÉS	JOGSZABÁLY- VÁLTOZTATÁS
	1 A tanári szakma presztízse	2 Alapkészségeket fejlesztő oktatás	3 Induló felmérések megelőzése	4 Mérés, értékelés, mentorálás			
Az adatok értelmezéséhez: tudásközpontok kialakítása	•			•	•	•	
Teljesítményöszönző rendszerek tesztelése helyi szinten, önkéntes részvétellel	•			•	•		
ESÉLYEGYENLŐSÉG, DISZKREGRÁCIÓ							
A halmozottan hátrányos helyzetű (hhh) státus mérésének pontosítása			•	•			•
A halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek óvodáztatási lehetőségének biztosítása hároméves kortól		•	•	•	•	•	
Az általános iskolába való belépéskor a szegregáció csökkentése		•	•	•			
A többiskolás településeken és a több párhuzamos osztályt működtető iskolákban a szegregáció minden formájának csökkentése		•	•	•			•
A körzethatáron kívüli iskolaválasztás/iskolába járás több-letköltéséhez való állami, önkormányzati hozzájárulás megállítása			•	•			•
A pedagógusok bérezésének átalakítása; differenciált bér, magasabb bér a többleteljesítmény, a nehezebb feladatok elismerésére	•			•			•
A kisiskolák és alsó tagozatos tagiskolák bezárási feltételeinek egyértelmű szabályozása			•			•	•
A pedagógusképzésben felkészítés a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek tanítására	•	•	•			•	
A sikeres középfokú iskoláztatás biztosítása a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek számára	•	•	•		•	•	•
Gettószódó térségekben komplex programok kidolgozása			•	•		•	•

BEVÁLTÓZÁSTERÜLET	PRIORITÁSOK				BERUHÁZÁS, FEJLESZTÉS	MŰKÖDÉSKÖLTSÉG-NOVEKEDÉS	JOGSZABÁLY-VÁLTOZTATÁS
	1 A tanári szakma presztízse	2 Alapkészségeket fejlesztő oktatás	3 Inklúzió lemaradások megelőzése	4 Mérés, értékelés, mentorálás			
Eszélyegyenlőség alapú és ellenőrzött támogatáspolitikai megteremtése			•			•	
SZANKÉPZÉS, LEMORZSÓLÓDÁS							
A középfokú szakképzési intézmények szakmai képző központokra és középiskolákra történő szétválasztása	•				•		•
Hátránykompenzálás a szakmatanulásra felkészítő középiskolákban	•	•			•	•	
A lemorzsolódók reintegrációja	•	•	•		•	•	
A KIRTAN adatgyűjtési rendszerben a tanulói jogviszony megszűnése okának rögzítése				•			•
FÖGLALKOZTÁSPOLITIKAI ESZKÖZÖK							
A minimálbér-politika átalakítása			•				
A rossz elhelyezkedési esélyek által motivált rokkantnyugdíjazás visszaszorítása			•				
A helyi jóléti rendszer átalakítása			•				
Az érettségivel nem rendelkezők átképzési részvételi hátrányának csökkentése			•			•	
Átfogó, kivételes válságkezelési programok a leg súlyosabb helyi válsághelyzetek feloldására			•		•	•	
A foglalkoztatási szubvenciók rendszerének gyökeres átalakítása			•				
INTÉZMÉNYRENDSZER, FINANSZÍROZÁS							
A pedagógus-bérendszer átalakítása, a pályakezdő pedagógusok béreinek fokozatos felzárkóztatása, a nehezebb feladatok elismerése	•					•	•
Központi, átfogó felügyeleti rendszer kiépítése az angol Ofsted mintájára			•		•		•
Valamennyi iskolára kiterjedő, rendszeres, 3-4 éves gyakorisággal megvalósuló átfogó értékelés			•			•	
A közoktatási célú normatív támogatások igénylésének és elszámolásának a Közzoktatási Információs Iroda (KIR) tanulói szintű adatbázisán, az oktatási azonosító szám nyilvántartásán alapuló rendszere				•			•
A KIRTAN adatgyűjtési rendszerében az évfolyam, a nem és a tanulói jogviszony megszűnése okának rögzítése			•				•

[B1. FÜGGELÉK] AZ OKTATÁS ÉS GYERMEKESÉLY KERESKASZTAL TAGJAI

	NÉV	MUNKAHELY, BEOSZTÁS	DELEGÁLO
ELNÖK	FAZEKAS KÁROLY	MTA Közgazdaságtudományi Intézet, igazgató	miniszterelnök
	ÁDÁM GYÖRGY	ELTE, emeritus egyetemi tanár	Magyar Pedagógiai Társaság
TAGOK	ÁROK ANTAL	Pedagógusok Szakszervezete, alelnök; Pedagógusok Lapja, főszerkesztő	Gazdasági és Szociális Tanács, munkavállalói oldal
	BAJZÁK ERZSÉBET M. ESZTER	Katolikus Pedagógiai Szervezési és Továbbképzési Intézet, intézetvezető	Magyar Katolikus Püspöki Konferencia
	BIHALL TAMÁS	Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, alelnök, Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Kereskedelmi és Iparkamara, elnök	Gazdasági és Szociális Tanács, munkaadói oldal
	CSAPÓ BENŐ	Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet, egyetemi tanár, intézetvezető	Magyar Tudományos Akadémia
	CSÉPE VALÉRIA	MTA Pszichológiai Kutatóintézet, kutatóprofesszor és Magyar Tudományos Akadémia, főtitkárhelyettes	Magyar Pszichológiai Társaság
	HANKISS ELEMÉR	ELTE, egyetemi tanár	Gazdasági és Szociális Tanács, munkaadói oldal
	HAVAS GÁBOR	MTA Szociológiai Intézet, tudományos főmunkatárs	Az Országgyűlés ifjúsági, szociális és családtügyi bizottsága
	HERCZOG MÁRIA	Eszterházy Károly Főiskola, egyetemi docens	Gazdasági és Szociális Tanács, civil oldal
	HORN GYÖRGY	Alternatív Közgazdasági Gimnázium, pedagógiai vezető	miniszterelnök
	KÁRPÁTI ANDREA	ELTE Természettudományi Kar Multimédia-pedagógiai és Oktatástechnológiai Központ, egyetemi tanár	Az Országgyűlés ifjúsági, szociális és családtügyi bizottsága
	KERTESI GÁBOR	MTA Közgazdaságtudományi Intézet, tudományos tanácsadó	miniszterelnök
	KÖLLŐ JÁNOS	MTA Közgazdaságtudományi Intézet, tudományos főmunkatárs	Gazdasági és Szociális Tanács, munkavállalói oldal
	LANNERT JUDIT	Tárki-Tudok Tudásmenedzsment és Oktatáskutató Központ Zrt., vezérigazgató	Az Országgyűlés oktatási és tudományos bizottsága
	† LISKÓ ILONA	Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, tudományos főmunkatárs	Magyar Szociológiai Társaság
	NAGY JÓZSEF	Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet, professzor emeritus	Magyar Tudományos Akadémia
	NAGYNÉ ROMÁN MARGIT	Nyírvidek Térségi Integrált Szakképző Központ, ügyvezető	Az Országgyűlés költségvetési, pénzügyi és számvevőszéki bizottsága
	NAHALKA ISTVÁN	ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, egyetemi docens	Az Országgyűlés oktatási és tudományos bizottsága
	RÉVÉSZ MAGDA	FIOKA Gyermekek és Ifjúságvédelmi Szolgálat, intézményvezető	Szociális Szakmai Szövetség
	TÖLLI BALÁZS	Berzsenyi Dániel Evangélikus Gimnázium, igazgató	Magyarországi Evangélikus Egyház
	VARGA JÚLIA	Budapesti Corvinus Egyetem, egyetemi docens	miniszterelnök
VASA LÁSZLÓ	Szent István Egyetem, egyetemi docens	Az Országgyűlés költségvetési, pénzügyi és számvevőszéki bizottsága	

[B2. FÜGGELÉK] AZ OKTATÁS ÉS GYERMEKESÉLY KEREKASZTAL (OKA) ESEMÉNYTÁBLÁZATA

	NAPIREND/ESEMÉNY/KONFERENCIA	IDŐPONT
1.	NYITÓÜLÉS 1. A célok, a működési rend és a munkaterv elfogadása 2. Csapó Benő, Fazekas Károly, Kertesi Gábor, Köllő János és Varga Júlia vitaindítója	2007. március 20.
2.	HERCZOG MÁRIA • A kora gyermekkori fejlesztés	2007. április 3.
3.	CSAPÓ BENŐ • Az oktatási rendszer fejlesztésének tudományos megalapozása	2007. április 17.
4.	HAVAS GÁBOR • Esélyegyenlőség, deszegregáció	2007. május 2.
5.	KERTESI GÁBOR • Mérés, értékelés, elszámoltathatóság	2007. május 15.
6.	CSÉPE VALÉRIA • Sajátos nevelési igényű tanulók	2007. május 29.
	MŰHELYMEGBESZÉLÉS Jean Paul Reeff-fel a német oktatási reformról	2007. május 29.
7.	LISKÓ ILONA • Szakképzés, középiskolai lemorzsolódottak képzése	2007. június 13.
8.	NAGY JÓZSEF • Kisiskoláskori fejlesztés	2007. június 26.
9.	KÖLLŐ JÁNOS • Foglalkoztatáspolitikai intézkedések	2007. július 10.
10.	KÁRPÁTI ANDREA • Pedagógusképzés	2007. július 10.
	RENEWAL OF EDUCATION – HUNGARY'S FUTURE AT STAKE című nemzetközi konferencia	2007. szeptember 3.
11.	VARGA JÚLIA • Az iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása	2007. szeptember 4.
12.	LANNERT JUDIT • Tanulói létszámcsökkenés hatása a költségvetésre	2007. szeptember 4.
	A KÖZOKTATÁS MEGÚJÍTÁSA MAGYARORSZÁGON című konferencia a Magyar Pedagógiai Társasággal és a VII. Nevelésügyi Kongresszus szervezőbizottságával közösen	2007. szeptember 25.
13.	1. Fazekas Károly javaslata az OKA második féléves munkatervére 2. Köllő János prezentációja a közoktatás fejlesztését célzó szakpolitikai javaslatcsomag első részéről 3. Kárpáti Andrea beszámolója a tanárképzés területén lefolytatott államigazgatási egyeztetésről 4. Varga Júlia beszámolója az önkormányzati törvény módosítását előkészítő munkabizottság tevékenységéről	2007. október 30.
14.	1. Szakvélemény meghallgatása az általános iskolához való jog érvényesülésének garanciáiról 2. Az OKA közoktatás fejlesztését célzó szakpolitikai javaslatcsomag első részének vitája	2007. november 20.
15.	Varga Júlia prezentációja az OKA közoktatás fejlesztését célzó szakpolitikai javaslatcsomag második részéről, majd annak vitája	2007. december 11.
16.	Az OKA SNI-re vonatkozó javaslatainak vitája	2008. január 22.
	MÍ ÁLL A VILÁG LEGSIKEREBB ISKOLAI RENDSZEREI TELJESÍTMÉNYÉNEK HÁTTERÉBEN? című McKinsey-elemzés bemutató konferenciája	2008. január 25.
17.	1. A tanárképzésre vonatkozó javaslatok vitája 2. Csapó Benő • A közoktatás második szakasza és az azt lezáró érettségi vizsga	2008. március 18.
18.	A ZÖLD KÖNYV VITÁJA	2008. június 18.
	A ZÖLD KÖNYV BEMUTATÓ KONFERENCIÁJA	2008. október (tervezet)

Az ülések anyagai és a konferenciabeszámolók letölthetők az OKA honlapjáról.
http://oktatas.magyarorszagolnap.hu/wiki/A_Kerekasztal