

# JAVASLATOK A MAGYAR KÖZOKTATÁS MEGÚJÍTÁSÁRA

Oktatás és Gyermekesély  
Kerekasztal

MAGYARORSZÁG

HOLNAP

# Zöld könyv

## RÖVID ÖSSZEFOGLALÓ

2008. július

Szerkesztette  
Fazekas Károly  
Köllő János  
Muraközy Balázs  
Uarga Júlia

**MAGYARORSZÁG**

**HOLNAP**

A Magyarország Holnap Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal által készített *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért* című kötet rövid összefoglalója

*A füzetet szerkesztette*

Fazekas Károly ■ Köllő János ■ Muraközy Balázs ■ Varga Júlia

A *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért* című kötet (Ecostat, Budapest, 2008) megvásárolható a nagyobb könyvesboltokban, szövege letölthető az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal honlapjáról: [http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/A\\_Kerekasztal](http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/A_Kerekasztal).

*Ez a füzet az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) által készített ZÖLD KÖNYV A MAGYAR KÖZOKTATÁS MEGÚJÍTÁSÁÉRT című könyv rövid összefoglalója. A bevezetőt követően ismertetjük a Kerekasztal értékelését a magyar közoktatás helyzetéről, áttekintjük programjavaslatait. Bemutatjuk a Kerekasztalt, megalakításának körülményeit, valamint az elmúlt másfél évben elvégzett munka főbb lépéseit. A kiadványt a ZÖLD KÖNYV tartalomjegyzéke és a Kerekasztal tagjainak névsora zárja.<sup>1</sup>*

.....

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. A magyar fiatalok 20-25 százaléka nem tanul meg olyan szinten írni és olvasni, amilyenre későbbi tanulmányaiban és a munkájában szüksége lenne. A közoktatásban – különösen az általános iskolában és a szakiskolában – megszerzett tudás a mindennapi életben kevésbé hasznosítható, nem elégséges a szolgáltatás-szektorban és a modern gyáriparban végzendő munkához. Kulcsprobléma az is, hogy nálunk működik a fejlett világ egyik leginkább szegregált közoktatási rendszere, ami a legkevésbé képes mérsékelni a társadalmi egyenlőtlenségekből fakadó induló különbségeket: a PISA-mérésekben részt vevő országok közül itt a legerősebb a családi háttér hatása a tanulói teljesítményekre.

Ezeknek a problémáknak a kezelésére négy alapvető célt jelölt ki az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal. Egyrészt, a kutatási eredmények, valamint a sikeres oktatási reformok egyértelmű tapasztalatai alapján a *tanári kar minőségét és ezáltal a tanári szakma társadalmi presztízsét javító intézkedéseket* tartjuk a legfontosabbnak. Nemzetközi tapasztalatok alapján kulcskérdés az, hogy minél több tehetséges fiatal válassza a tanári pályát. Ehhez a *kezdő pedagógusok relatív jövedelmi helyzetének javítását* javasol-

jük. Fontosnak tartjuk azt is, hogy a tanárképző és -továbbképző helyek *a magasabb presztízs kivívására alkalmas tudást* közvetítsenek. Ehhez szükség van arra, hogy a tanárképzésben növekedjen a *nemzetközi tudományos életben mérhető módon* elismert kutatóegyetemek súlya.

Második célként a tananyagot csupán közvetítő iskola meghaladását jelöljük meg. Ezért az alapkészségeket fejlesztő oktatást érdemes célul kitűzni, amely a tanulók közötti teljesítményeltéréseket *fejlődési fázisbeli különbségként* fogja fel, és a fejlesztést mindenkinél meghatározott kritériumok eléréséig folytatja.

A harmadik cél *a behozhatatlan induló lemaradások megelőzése* és a tanulók közötti különbségekre *szegregációval válaszoló* gyakorlat meghaladása. 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. Az *iskolában deszegregációs programra* és *oktatásirányítási változásokra* van szükség.

A negyedik cél az, hogy az iskolai munka és az oktatás fejlesztése *megfelelő visszacsatolások* alapján történjen, azaz az egyén, az iskola és az iskola-rendszer egésze kaphasson szakszerűen felvett adatokon nyugvó, nehezen manipulálható jelzést a fejlődéséről, illetve a munkája minőségéről.

## Az oktatás megújítása – Magyarország jövője a tét!

A felnőttek írásbeliségének 1994–1998. évi – 21 országra kiterjedő – nemzetközi vizsgálata szerint a 16–32 éves (ma 40 évesnél fiatalabb), már nem tanuló magyar népesség 70 százalékának szövegértése nagyon gyengének bizonyult – egyes vagy kettes 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-vizsgálatban 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 készség szint alatt teljesítő – tanulók aránya mindkét kompetenciaterületen elérte a 47 százalékot, ami 5 százalékkal magasabb az OECD-országok átlagánál. A magyar *fiatalok 20-25 százaléka nem tanul meg olyan szinten írni és olvasni, amilyenre későbbi tanulmányaiban és a munkájában szüksége lenne.*

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-felvétel 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-vizsgálat 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 legjobbjaival, a helyzetünk ott sem jobb. A felnőttek írásbeliségfelmérésében, 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 gyáripárban 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 írást-olvasási feladat előfordulása esetén is érettségizett vagy diplomás munkaerőt keresnek, ami nagyon beszűkíti 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, megszűnt a kereskedelemében és a szolgáltatásokban, miközben az érettségizettek bérelőnye több mint 40 százalék. Mindez világosan jelzi, hogy a szakképzés nem ruházza fel a tanulókat a felnőttkori tanuláshoz és a sikeres alkalmazkodáshoz elegendhetlen általános készségekkel. Itt azonban nem csak a szakoktatás problémájáról van szó: az általános iskolából kikerülőök egy részének tudása olyan gyenge, alapvető készségeik és képességeik olyan fejletlenek, hogy arra még gyakorlatias szakmunkásképzést sem lehet építeni. (A felnőttek írásbeliségfelmérésének 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 lesz-

nek képesek helytállni a mindenkit érintő nemzetközi versenyben. Kérdés, 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 megóvására tett erőfeszítésekről, vagy akár a korrupció, a bűnözés alacsony szintjéről. Ezek az országok nem a semmiből jöttek, jó feltételekkel indultak, alig egy nemzedék alatt a középmezőnyből az élvonalba törtek. Ma már látjuk, hogy ennek a látványos fejlődésnek a háttérben a kitűnő színvonalú közoktatás és az élet minden területét átható tanulás áll. Mindent meggyőzően bizonyítják a nemzetközi tudásszintvizsgálatokon 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 tanulásához 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 korlátai 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, amelyekeken az új tudás beáramolhatna az oktatási rendszerbe: kevés az olyan tudományos kutatás, amely az eredendően új tudás létrehozásának eszköze lehetne, és elmaradott a tanárképzés és -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 ide-



gen nyelvű 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 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.*

# 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 alapvető *cél* megvalósítását hivatottak előmozdítani.

## 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 e feltétel megteremtéséhez nem a szokásos, gyorsan devalválódó „pedagógus-béremeléseken” és széles körben szétterített, alacsony összegű pótlékokon keresztül vezet az út. Számos tanulmány mutatja ugyanis, hogy a legtehetségesebb fiatalok – a béremelések ellenére – általában elkerülik a pedagógusi pályát.

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 a *pályakezdő pedagógusok* jelenleg kirívóan rossz (a régóta dolgozó tanárokénál sokkal rosszabb) relatív kereseti helyzetének javítását meghatározónak tartjuk.

Ezért javasolja az OKA, hogy a rendelkezésre álló forrásokat elsősorban a pályakezdő és fiatal pedagógusok bérének jelentős emelésére használják fel. 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. Ehhez a bérezési rendszernek a jelenleginél nagyobb súllyal kell figyelembe vennie a végzett munka nehézségét és minőségét.

Ezzel egyenrangúan fontos, hogy a tanárképző és -továbbképző helyek *a magasabb presztízs kivívására alkalmas tudást* közvetítsenek, amire nem minden főiskola és egyetem képes. A rendkívül szétagolt tanárképzésben tucatjával működnek olyan intézmények, melyek tanárai nem tesznek eleget az egyetemi oktatóval szemben a világ más országaiban támasztott (kutatási, publikációs, nyelvtudásbeli) követelményeknek. Ezért szükség lehet az intézményi akkreditáció feltételeinek továbbfejlesztésére és a tanárképzés speciális szempontjainak a jelenleginél nagyobb mértékű figyelembevételére.

Elengedhetetlen, hogy szorosabbá váljon a *kutatás* és a *tanítás* kapcsolata. Ehhez szükség van arra, hogy a tanárképzésben növekedjen a *nemzetközi* tudományos életben *mérhető módon* elismert kutatóegyetemek súlya, hiszen így áramolhatnak csak be hazánkba a világ legsikeresebb oktatási rendszereinek tapasztalatai. Arra is szükség van azonban, hogy az egyetemek minél több gyakorló tanárt vonjanak be a tanítási gyakorlatot és a konkrét, mai magyar iskolai kudarcok és sikerek jobb megértését segítő kutatásba. Ha ilyen szemléletű intézményekben tanulnak a leendő pedagógusok, akkor a jelenleginél sokkal inkább képesek a legkorszerűbb módszerek alkalmazására. Az egyetemen kapott szemléletük lehetővé teszi, hogy folyamatosan fejlesszék magukat, újabb és újabb tanítási módszereket próbáljanak ki és alkalmazzanak az órákon.

Ahhoz, hogy a hazai és nemzetközi összehasonlító kompetenciamérések tanulságai eljuthassanak az iskolákba, nem elegendő lebonyolítani a felvételeket, valamint közzétenni az adatfelvételek módszertanát és az eredményül kapott legegyszerűbb alapstatisztikákat. A megfelelő mérés és értékelés, a szakszerű hatáselemzés azért is fontos, hogy az oktatás-irányítók képesek legyenek felismerni és felkarolni a legkiválóbb gyakorló pedagógusok újításait, és azokat képesek legyenek megkülönböztetni az innováció áruhájában fellépő sarlatánságtól. Mindez nem lehetséges akkor, ha nem dolgozzák fel és értékelik megfelelően az adatokat. Ennek elmulasztása 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.

**2** Második célként jelöljük meg a tananyagot csupán közvetítő iskola meghaladását. A nemzetközi tapasztalatok arra utalnak, hogy a modern gazdaságokban azok az emberek találnak maguknak kielégítő munkát, akik megfelelő alapkészségekkel rendelkeznek. Ez a gazdaság versenyképességének egyik legalapvetőbb feltétele. Az előzőekben említett felmérések

eredményei bizonyítják, hogy a tananyagot közvetítő iskola az elmúlt évtizedekben nem bizonyult sikeresnek ebből a szempontból. Ezért érdemes célul kitűzni az alapkészségeket fejlesztő oktatást, amely a tanulók közötti teljesítményeltéréseket *fejldési fáziskülönbségként* fogja fel, és a fejlesztést mindenkinél meghatározott kritériumok eléréséig folytatja. A buktatás 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, hiszen ha nem sikerül tehetséges fiatalokat csábítani a tanári pályára, vagy a fiatalok az egyetemen nem tanulják meg az alapkészségek fejlesztéséhez szükséges pedagógiai eszközöket, akkor 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 fognak eljutni. Különösen fontos ebből a szempontból az a javaslat, hogy teremtsék meg annak anyagi és infrastrukturális feltételeit, hogy a leendő pedagógusok egyszemeszteres gyakorlati képzésben is részt vehessenek.

Tömegmértű 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 értékelési 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 valódi teljesítmények elérésére készlet.

**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 induláskori 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 középfokú oktatás teljes körűvé válásával kialakult helyzethez, ahhoz, hogy megszűnt a korai kilépés, a tömeges lemorzsolódás természetes homogenizáló szűrője.

Ez az esélyegyenlőtlenség azzal jár, hogy az oktatási rendszer legrosszabb gazdasági helyzetben lévő gyermekek százazzei számára nem nyújtja a jobb élet esélyét, hanem konzerválja a hátrányokat. A legtöbb ilyen fiatalnak esélye sem lesz arra, hogy felnőttkorában tartós munkát találjon magának. 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. Nem megalapozott az a közhiedelem, hogy a szegregált oktatás jobb eredményekhez vezet a tanulók átlagos tudását tekintve.

Az *iskoláskor előtt* kialakuló fejlődési hátrányok megelőzésében fontos szerep hárul a gyermekgondozást és -nevelést segítő intézményekre, beleértve a ma még kevéssé 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 van szükség, mert jelenleg éppen a leghátrányosabb helyzetű térségek nincsenek ellátva, vagy több ilyen körzetet lát el ugyanaz a védőnő. Ezért szükséges a védőnők bérének és munkakörülményeinek javítása. A bölcsőde, illetve a három év alattiakat is ellátó intézmények, alternatív formák jelentős – hosszabb távon többszörös – bővítésére van szükség, valamint a szakmai színvonal emelésére, a védőnők képzésének, továbbképzésének átalakítására. Kiemelkedő jelentőségű az óvoda, amelyet négyéves kortól *mindenki* számára *elérhetővé* kell tenni. A kisgyermekkorú fejlődést segítő, a mainál több és jobb, 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 *deszegregációs programra és oktatásirányítási változásokra* van szükség. Az elkülönülést megszüntető (deszegregációs) 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. Csökkenteni kell a szegregációt az iskolába való belépéskor, és csökkenteni kell a szegregáció minden formáját a több iskolát működtető településeken és a több osztály indító iskolákon belül is. A támogatáspolitikának nagy súllyal kell figyelembe vennie az esélyegyenlőséget, és szigorúan ellenőrizni kell ennek betartását. A leginkább hátrányos helyzetű térségekben érdemes komplex fejlesztési programokat indítani. Emellett javaslatot teszünk egyrészt arra, hogy a pedagógusképzés készítse fel a leendő tanárokat a hátrányos helyzetű tanulók tanítására, másrészt arra, hogy az ilyen nehéz munkát végző pedagógusok kapjanak magasabb bért.

Kiemelkedő fontosságú a *sajátos nevelési igényű* (SNI) gyermekek szakszerű diagnosztizálásának és ellátásának kérdése. A különböző természetű teljesítményproblémák összemosása és az SNI besorolás normatívaszerző címkévé válása nemcsak a speciális segítségre rászoruló gyermekek érdekeit sérti, hanem azokét is, akiket a rendszer hibásan sajátos nevelési igényű gyermekként 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 TISZK- (térségi 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 koncentrálna, 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.

A Zöld könyvben 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 lemorzsolódottokról, 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 kitérjünk 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. Javaslatot teszünk a minimálbér-politika átalakítására, arra, hogy ne növekedjen tovább a minimálbér az átlagbérhez viszonyítva. Javasoljuk az elhelyezkedési problémák által motivált nyugdíjazás visszaszorítását, a helyi jóléti rendszer és a foglalkoztatási támogatások rendszerének átalakítását. Átfogó, kivételes válságkezelési programok beindítását javasoljuk a legsúlyosabb válságokkal jellemezhető térségekben.

**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 jelzéseket a fejlődéséről, illetve munkája minőségéről. Ehhez elengedhetetlen hogy az összegző-minősítő és a tervezett diagnosztikus mérések a nemzetközi standardoknak megfelelő színvonalúak legyenek; az érintettek közvetlen visszajelzést kapjanak; az értékelést megfelelő pedagógiai, oktatástudományi és matematikai-statisztikai tudással felvértezett tudásközpontok végezzék; a jelzésekre szolgáltatások épüljenek; 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 vizsgálná, 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 érettségi feladata a hiteles teljesítménymérés, 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.

## 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 há-



lőzat fejlesztése, az óvodai kapacitások bővítése vagy a pedagógus-bérend-  
szer átalakítása állandó kiadásnövekedéssel jár e fenntartóknál.

Rövid távon a folyó többletkiadások finanszírozhatók célzott és ellen-  
őrzött támogatásokkal. Javaslataink között szerepel egy olyan megoldás,  
amely átláthatóvá teszi a közoktatási normatíva igénylését, és jelentősen  
csökkenti az esetleges jogosulatlan felhasználást. Az átláthatóság növeke-  
dése ellenére ez a megoldás kiadásnövekedéssel és a támogatási jogcímek  
további szaporodásával jár.

A hosszú távú fenntarthatóság biztosításához alapvető intézményi és fi-  
nanszírozási átalakításokat tartunk szükségesnek, amelyeket külön fejezet-  
ben foglaltunk össze. Programunk néhány kulcsponyi eleme csak az önkor-  
mányzati rendszer átalakítása esetén valósítható meg. Javaslatunkban a *kis-  
térsegi önkormányzatok* megalakulását feltételező intézményfenntartási  
és -finanszírozási modellt mutatunk be, vagyis olyan megoldást, amely  
kétharmados törvények módosítását feltételezi. Az önkormányzati rend-  
szer átalakítása nélkül nem látunk reális esélyt arra, hogy a program fontos  
elemei tartósan fenntarthatók legyenek. Mivel a reformok jelentős része  
többletforrásokat igényel, a Zöld könyv utolsó fejezete arra vonatkozóan  
közöl becslési eredményeket, hogy részben a demográfiai változások kö-  
vetkeztében, részben a közoktatás hatékonyságának javítása révén milyen  
megtakarítási lehetőségek adódnak, amelyekből az átalakítások finanszí-  
rozhatók lennének költségvetési többletráfordítás nélkül.

## Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztalról

2006 novemberében az Államreform Bizottság 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.<sup>2</sup> A tanulmányt az Államreform Bizottság megvitatta, a vita tapasztalatai alapján a miniszterelnök kezdeményezte az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA)<sup>3</sup> megalapítását azzal a céllal, hogy dolgozzon ki egy javaslatcsomagot a magyar közoktatás megújítására. 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 szakmai szervezetek, szakszervezetek, vállalkozói kamarák, a magyarországi történelmi egyházak delegálták. A miniszterelnök Fazekas Károlyt, az MTA Közgazdaságtudományi Intézetének igazgatóját kérte fel az OKA elnöki feladatainak ellátására.

Az OKA 2007. március 20-án tartotta meg alakuló ülését, amelyen elfogadta a Kerekasztal céljait és munkamódszerét tartalmazó dokumentumot. Ezen az ülésen arról a 12 témacsoportról is döntött a Kerekasztal, amely köré munkáját szervezi. Az OKA által elfogadott témacsoportok és a felkért témafelelősök a következők voltak:

- Kora gyermekkori nevelés (0–7 évesek) [HERCZOG MÁRIA]
- Kisiskoláskori fejlesztés (6–10 évesek) [NAGY JÓZSEF]
- A közoktatás második szakasza és az érettségi [CSAPÓ BENŐ]
- Esélyegyenlőség, deszegregáció [HAVAS GÁBOR]
- Sajátos nevelési igényű tanulók [CSÉPE VALÉRIA]
- Szakképzés, középiskolai lemorzsolódottak képzése [LISKÓ ILONA]
- Oktatástudomány fejlesztése, tananyag [CSAPÓ BENŐ]
- Mérés-értékelés-elszámoltathatóság [KERTESI GÁBOR]

- Tanárképzés, továbbképzés [KÁRPÁTI ANDREA]
- Iskolaügyi intézményrendszere, finanszírozása [VARGA JÚLIA]
- Tanulói létszámcsökkenés hatásai [LANNERT JUDIT]
- Foglalkoztatáspolitikai eszközök [KÖLLŐ JÁNOS]

Már a közös munka elindítása során célul tűzte ki a Kerekasztal, hogy az általa elfogadott, az egyes témacsoportokhoz kapcsolódó helyzetértékelések és javaslatok alapján közreadja a közoktatás megújításának feladatait összefoglaló Zöld könyvet. Először az egyes témák vitaindítóit készítették el a témavezetők, ezeket a Kerekasztal megvitatta. A vitaulések tapasztalatai, az írásos hozzászólások, az időközben elkészült háttér tanulmányok alapján a témavezetők átdolgozták a helyzetértékeléseket és javaslatokat. 2007 decemberében a miniszterelnök felkérésére a Kerekasztal elkészített egy rövid előzetes helyzetértékelést és javaslatcsomagot. Ezután készült el a Zöld könyv egyes fejezeteinek végleges változata. A kötet egyes fejezeteinek szakmai szerkesztésére a Kerekasztal elnöke Köllő Jánost és Varga Júliát kérte fel. A végleges kéziratot a 2008. június 18-i ülés tárgyalta meg. A Kerekasztal tizenkilenc igen szavazattal, egy nem szavazattal, két tartózkodással és egy kisebb korrekciókat javasló igen szavazattal a Zöld könyvet elfogadta.

A Kerekasztal munkája során végig nagy figyelmet fordított a hazai nemzetközi tapasztalatok megismerésére és hasznosítására. Már a munka korai szakaszában felkérte Jean-Paul Reeffet, a luxemburgi oktatási minisztérium szakértőjét a tézispapír, valamint az munkaprogram véleményezésére. Reef professzor előadást is tartott a németországi oktatási reform tapasztalatairól. A finn, a luxemburgi, a német, a kanadai, az egyesült államokbeli, a görög, a ciprusi és a brit oktatási reformprogramok előkészítésében, végrehajtásában és értékelésében kulcsszerepet játszó szakemberek részvételével szakmai konferenciára került sor *Renewal of Education – Hungary’s Future at Stake* címmel. A Kerekasztal felkérte a nemzetközi hírű McKinsey & Co. tanácsadó céget az általa finanszírozott, Michael Barber és Mona Mourshed által készített: *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* című tanulmány magyar nyelvű változatának elkészítésére és kiadására. Mona Mourshed részvételével szakmai konferencián vitatták meg az elemzés megállapításait és magyarországi tanulságait.<sup>4</sup>

Az elmúlt másfél év során nagy szerepet kapott a szakmai párbeszéd a Kerekasztal és a politikai élet, az érdekképviseltek, a szakmai szerveze-

tek képviselői között. A Kerekasztal tagjai számtalan szakmai találkozón, konferencián, ülésen ismertették az elvégzett munka eredményeit. Többször találkoztak 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 Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal ülésein is kifejtették álláspontjukat.

- [1] Zöld könyvnek nevezik a kormányzati intézkedéseket előkészítő, konzultációs célokot szolgáló vitaanyagot, amely vázolja az orvosolni kívánt problémákat és az azokra adható megoldások irányát.
- [2] A tanulmány rövidített változata megjelent az *Élet és Irodalom* 2006. november 17-i 46. számában. <http://www.es.hu/pd/display.asp?channel=PUBLICISZTIKA0646&article=2006-1119-2008-44EANC>
- [3] A Kerekasztal által elkészített anyagok, beleértve a Zöld Könyvet is, elérhetők az OKA honlapján: <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu>
- [4] [http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Kategória:McKinsey\\_elemezés\\_a\\_legsikeresebb\\_ oktatási\\_rendszerekről](http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Kateg%C3%B3ria:McKinsey_elemez%C3%A9s_a_legsikeresebb_oktat%C3%A1si_rendszerekr%C3%B3l)

# A Zöld könyv tartalomjegyzéke

BEVEZETŐ [FAZEKAS KÁROLY–KÖLLŐ JÁNOS–VARGA JÚLIA]

## I. A KÖZOKTATÁS MEGÚJÍTÁSA

- 1 A kora gyermekkori fejlődés elősegítése [HERCZOG MÁRIA]
- 2 Az alsó tagozatos oktatás megújítása [NAGY JÓZSEF]
- 3 A közoktatás második szakasza és az érettségi vizsga [CSAPÓ BENŐ]
- 4 Szakképzés és lemorzsolódás [LISKÓ ILONA]
- 5 Esélyegyenlőség, deszegregáció [HAVAS GÁBOR]
- 6 A különleges oktatást, nevelést és rehabilitációs célú fejlesztést igénylő (SNI) gyermekek ellátásának gyakorlata és a szükséges teendők [CSÉPE VALÉRIA]
- 7 A közoktatási intézmények teljesítményének mérése-értékelése, az iskolák elszámoltathatósága [KERTESI GÁBOR]

## II. A MEGÚJÍTÁS KÜLSŐ ELŐFELTÉTELEI

- 8 Tanárképzés, továbbképzés [KÁRPÁTI ANDREA]
- 9 A tanulás és tanítás tudományos megalapozása [CSAPÓ BENŐ]
- 10 Az iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása [VARGA JÚLIA]
- 11 Foglalkoztatáspolitikai eszközök az oktatási reformok sikerének előmozdítására [KÖLLŐ JÁNOS]
- 12 A demográfiai folyamatok hatása a közoktatás költségvetésére [LANNERT JUDIT]

# A Magyarország Holnap Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal tagjai

NÉV	MUNKAHELY, BEOSZTÁS	DELEGÁLO
FAZEKAS KÁROLY	MTA Közgazdaságtudományi Intézet, igazgató	miniszterelnök
ÁDÁM GYÖRGY	ELTE, emeritus egyetemi tanár	Magyar Pedagógiai Társaság
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, főtítkárhelyettes	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 családügyi 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 családügyi bizottsága

NÉV	MUNKAHELY, BEOSZTÁS	DELEGÁLO
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 Tudás-menedzsment és Oktatás-kutató Központ Zrt., vezérigazgató	Az Országgyűlés oktatási és tudományos bizottsága
† LISKÓ ILONA	Oktatókutató 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 Gyermek 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

Kiadja ■ Ecostat Kormányzati Gazdaság-  
és Társadalomstratégiai Kutató Intézet  
A kiadásért felel ■ Ecostat Kormányzati Gazdaság-  
és Társadalomstratégiai Kutató Intézet főigazgatója  
A szerkesztésért felel ■ Patkós Anna  
Tipográfia és fedélterv ■ Környei Anikó  
Nyomdai előkészítés ■ Szalai Éva  
Nyomdai munkálatok ■ Dürer Nyomda Kft., Gyula  
Felelős vezető ■ Kovács János ügyvezető igazgató