

A felnőttképzési potenciál helyzete és várható változásai Magyarországon

Készült a Kormányzati Stratégiai Elemző Központ megbízásából

A kutatás vezetője
Kozma Tamás

A kutatásban részt vett
Híves Tamás
Pusztai Gabriella
Radácsi Imre
Rébay Magdolna

Felsőoktatási Kutató Intézet
2004. február

Tartalom

Összefoglalás	2
1. Bevezetés	5
2. A felnőttoktatási potenciál térszerkezete	9
Születésszám és vándorlás	10
Iskolázottság	13
Foglalkoztatottság	18
Kistérségi összehasonlítások	23
A felnőttképzési potenciál a kistérségekben	24
3. A felnőttképzési potenciál finomszerkezete	26
A vizsgálat	26
Középfokú végzettség és továbbtanulás	28
Az intézmény elhelyezkedése és a továbbtanulás	30
Családi kulturális tőke és továbbtanulás	31
Hallgatói elvárások és továbbtanulás	32
4. A felnőttképzés az oktatásfejlesztésben	33
Békés megye	34
Csongrád megye	36
Győr-Moson-Sopron megye	37
Hajdú-Bihar megye	38
Heves megye	39
Komárom-Esztergom megye	41
Somogy megye	42
Tolna megye	43
Vas megye	47
Veszprém megye	48
5. Nemzetközi kitekintés	49
Az oktatáspolitikai átalakulása	49
A felsőoktatás átalakulása	51
A felnőttoktatás átalakulása	58
Irodalom	64
Mellékletek	68
A "bologna folyamat" eseményeinek áttekintése	68
Az élethosszig tartó tanulás koncepciójának megközelítései az egyes országokban	71
Táblázatok	78
Ábrák	86
Térképek	91

Összefoglalás

Ebben a tanulmányban a felnőttképzési potenciállal foglalkoztunk.

- Az első fejezetben megvizsgáltuk a népesedés, az iskolázottság és a foglalkoztatottság néhány statisztikai mutatójának területi (kistérségi) megoszlását, azután pedig kísérletet tettünk a felnőttképzési potenciál magasabb szinten komponált mutatójának alkalmazására.
- A második fejezetben három eltérő képzési rendszer fiataljainak megkérdezésével a felnőttképzési potenciál "születését" értük tetten.
- A harmadik fejezetben oktatásfejlesztési terveket elemeztünk, hogy megállapítsuk a felnőttképzési potenciál kialakulásához vezető oktatáspolitikákat.
- A negyedik fejezetben pedig nemzetközi (európai) kitekintést adtunk egy ún. "negyedik fokozat" kialakulásáról.

Eredményeinket az alábbiakban foglaljuk össze.

Felnőttképzési potenciál

1. A felnőttképzési potenciál valamely csoport tagjainak képessége arra, hogy felnőttoktatásokban részt vegyen. Változása előre jelzi az oktatási expanzió kibontakozását, illetve folytatódását. A felnőttképzési potenciált egyszerű és összetett (komponált) statisztikai mutatókkal lehet jellemezni.

A felnőttképzési potenciál térszerkezete

2. A népességszám 2000-2050 között regionális különbségekkel ugyan, de valamennyi kistérségben drámaian csökken. A csökkenés azokban a kistérségekben válik látványossá, amelyekben az 1990-es népszámláláskor (és hagyományosan) még demográfiai többlet mutatkozott (az észak-alföldi régió kistérségei). A jelenlegi tendenciákat előre vetítve a vándorlás ezt a csökkenést nem tudja pótolni.
3. Ugyanakkor az iskolázottság szintje folyamatosan nő. (Az oktatási expanzió hajtóereje nem a tanulólétszám, hanem a társadalmi igények növekedése, amelynek hatása a tanulólétszám helyébe lép.) Ez a változás egyre markánsabban kivehető az ország középső, valamint észak-dunántúli kistérségeiben (nagyjából a külföldi beruházások útvonalával egybeesve). Ez alól kivételnek látszik a Tiszántúl egyes kistérségeiben lakók relatíve magas iskolázottsága.

4. A foglalkoztatottságban fokozatosan visszaszorulnak az alacsony iskolázottságú területi-társadalmi csoportok (Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld). Előtérbe kerülnek viszont a magas szintű szakképzettséggel (főiskolai-egyetemi diplomával) rendelkezők. Ez ugyancsak egybeesik a külföldi tőke behatolási útvonálával. (Foltszerű ellensúlyt jelentenek azonban az egyetemi centrumok körül elhelyezkedő kistérségek.)
5. 2000-2050 között ezekben a kistérségekben fokozatosan növekszik a felnőttképzési potenciál is. Ugyanakkor a hagyományos felnőttoktatás a már említett fejletlenebb kistérségekbe szorul vissza.

A felnőttképzési potenciál finomszerkezete

6. Mind az északkelet-magyarországi, mind a kárpátaljai és partiumi hallgatók között megtalálhatók azok, akik jelenlegi felsőfokú tanulmányaik lezárulása (vagy megszakadása) esetén további tanulást terveznek. számuk Számuk átlagosan elérte a hallgatók felét. Várható, hogy ez az arány a tanulmányi évek alatt tovább fog növekedni.
7. Az alapképzés utáni további tanulásokat tervezők aránya a magyarországi intézményekben valamivel nagyobb, mint a határon túli intézményekben. Ennél jelentősebb különbség mutatkozott azonban a vizsgált hallgatói csoportokon belül abban, hogy mekkora elszántsággal és magabiztossággal haladtak ebbe az irányba. A magasabb kvalifikált, magasabb presztízsű képzésbe járó, kulturális tőkével bővebben rendelkező fiatalok mindenütt nagyobb arányban ismerték föl az alapképzés utáni tanulás fontosságát.
8. Másfelől pedig a helyben elérhető oktatási kínálat befolyásolta a további tanulási szándékokat. Az azonos szociokulturális háttérrel rendelkező fiatalok közül az egyetemre járók terveztek leginkább alapképzés utáni továbbtanulást.

A felnőttképzés az oktatásfejlesztésben

9. A felnőttképzési potenciál általunk vizsgált térszerkezete és az oktatásfejlesztési tervek nincsenek egymásra vonatkoztatva. A tervek általában nem hivatkoznak azokra a gazdasági és társadalmi változásokra, amelyek a felnőttképzési potenciált az adott térségben országosan specifikusan alakítják.. Az oktatásfejlesztési tervek sokkal inkább központi sablonokat, illetve szakmai divatokat követnek.
10. A felnőttképzési potenciál várható növekedése vagy stagnálása mégis tükröződik ezekben a tervekben. Ez a tükröződés abból adódik, hogy az objektív területi-társadalmi folyamatokat a tervek készítői érthetően érzékelték (ha nem is hivatkoztak rájuk, pl. vándorlás, népességszám változás stb.).

11. Azokban a térségekben, amelyekben elemzéseink alapján a felnőttképzési potenciál növekedését föltételezzük, nem találtunk hangsúlyos vagy kiemelt oktatásfejlesztési terveket. E tervekben belül a felnőttoktatás (élethosszig tanulás, "negyedik fokozat" stb.) sem szerepelt kiemelten.
12. Azokban a térségekben viszont, amelyekben hosszabb távon is a felnőttképzési potenciál stagnálása várható, az oktatásfejlesztési tervek részletezőbbek és hangsúlyosabbak voltak (mintha csak tervekkel akarnák ellensúlyozni a felnőttképzési potenciál várható stagnálását).

Nemzetközi trendek

13. Az oktatás expanziójával és gazdasági funkcióinak megváltozásával fokozatosan megváltozik az egyes oktatási szektorok egymáshoz való viszonya. Mindez várhatóan meghosszabbítja az oktatás egész rendszerét.
14. A hagyományos közoktatás egyre inkább a szociálpolitikai ellátás egyes feladatait is átveszi. A hagyományos felsőoktatás – legalábbis annak alsó, bevezető szakasza – egyre inkább összenő az általánosan képző középfokú oktatással. A hagyományos felnőttképzés pedig egyre inkább élethosszig tartó át- és továbbképzések rendszerévé válik.
15. Az oktatás rendszerének közismert európai formája az iskola. Ezért azt várjuk, hogy az összenövő képzési szektorok fokozatosan formalizálódni fognak. Ennek a formalizálódásnak a modelljét az iskolában keressük.
16. Nemzetközi tendenciák alapján az előrejelzés 2050-es időhorizontjára azt várjuk, hogy az élethosszig tartó tanulás az oktatás "negyedik fokozatává" szerveződik össze. .

1. Bevezetés

Ebben a tanulmányban a felnőttképzési potenciállal foglalkozunk. Bevezetőben tehát tisztáznunk kell, hogy:

- mit is értünk felnőttképzési potenciálon
- mi a különbség a felnőttképzési potenciál és a felnőttoktatás (élethosszig tanulás) között
- mi az előrejelző értéke a felnőttképzési potenciálnak
- hogyan számszerűsíthető a felnőttképzési potenciál

Mi a "felnőttképzési potenciál"? Felnőttképzési potenciálon értjük valamely csoport tagjainak képességét arra, hogy felnőttoktatásokban részt vegyen.

A kifejezés és a fogalom az oktatástatistikából származik. Magyarországon Timár János használta először (Erdész né, Timár 1966), amikor a középfokú oktatás fejlesztésének, általánossá tételének esélyeit mérlegelte. Megállapította, hogy a továbbtanulási potenciál gyöngül, amikor csökken azoknak a tanulóknak a száma (vagy különbözőképp számított aránya), akik középfokon továbbtanulni képesek. Timár a továbbtanulási potenciál jellemzésére a továbbtanulók (illetve a férőhelyek) számát használta a továbbtanulásra képesek számára vetítve.

Több mint három évtizeddel később, a Polónyi Istvánnal megjelentetett könyvében (Polónyi, Timár 2001) szintén a továbbtanulási potenciál gyöngülésére mutatott rá, amikor a felsőoktatás expanziójának veszélyeire hívta föl a figyelmet. A harmadfokú képzési (felsőfokú tanulási) potenciál jellemzésére ekkor a fölvehetők számát használta a harmadfokon (felsőfokon) továbbtanulni képesekhez viszonyítva.

Mi a felnőttképzési potenciált hasonló értelemben fogjuk használni. Valamely csoportot fogunk vele jellemezni abból a szempontból, hogy objektíve lehetséges (volna) felnőttoktatásba bevonni őket.

Korlátok. Mivel a felnőttoktatás statisztikailag nem vagy csak kevésbé vizsgálható – szervezeti, intézményi és fönntartói sajátosságai miatt –, vizsgálódásunkat radikálisan korlátoznunk kellett. Ezért nem vállalkoztunk egy adott csoport ún. teljes felnőttképzési potenciáljának föltárására. Az itt közreadott vizsgálódásainkban ehelyett csak azokat a felnőttoktatásokat tartjuk szem előtt, amelyek egy harmadfokú képzés után, mintegy negyedfokú képzésként alakulnak ki és szerveződnek meg.

Elemzéseinkben nem foglalkozunk tehát a különböző át- és betanításokkal, illetve azokkal a munkaerő-piaci képzésekkel, amelyek a potenciális munkavállaló elhelyezkedését segítik. Ugyancsak nem foglalkozunk azoknak a képzéseknek, oktatásoknak, tanulásoknak és szabad idős foglalkozásoknak a kiterjedt formáival sem, amelyek egy korszerű társadalomban mind arra a célra szolgálnak, hogy tagjai a gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális hálózatokban el tudjanak helyezkedni. (Nem is szólva az ún. informális tanulások föltérképezhetetlen sűrűjéről.)

Pontosabban valamennyit jellemezni kívánjuk – de egy lényegi korlátozással. Akkor vesszük számításba őket, ha a harmadfokú képzés után szerveződnek meg, következnek be, mintegy negyedik fokozatú képzésként. A felnőttképzési potenciál – egyébként meglehetősen tág és pontatlan – fogalma (és az ennek jellemzésére használható, különbözőképp komponált mutatók) éppen arra szolgál, hogy e kialakulatlan tevékenységi rendszerben mégis képet tudjunk alkotni előrejelzéseink számára.

Negyedik fokozat és a felnőttképzés. A negyedik fokozat (amely az ISCED rendszerben még nem található) is része ennek a jövőképnek. Arra utalunk vele, hogy jövőképünk és előrejelzéseink szerint a különböző felnőttkori tanulások a jövőben formalizáltabbak lehetnek és az oktatás következő szintjeként jelenhet meg. Ezt a szintet neveztük el – az európai oktatási rendszerek eddigi logikáját követve – "negyedik fokozatnak".

Némely előrejelzésekben ez a kifejezés már használatos (Brennan 1994). Korábbi publikációiban Kozma (2000a, b) arra mutatott rá, hogy statisztikailag nem igazolható egy ilyen negyedik oktatási fokozat kialakulása; azonban nem is zárható ki. Van tere tehát egy erre vonatkozó jövőképnek.

Ezzel és más vonatkozó jövőképekkel tanulmányunk zárófejezetében részletesebben is foglalkozunk.

Megjegyezzük, hogy az ISCED (International Standard Classification of Education) folyamatosan módosul, mert az OECD tagországainak oktatási rendszerei is átalakulóban vannak. Egyes fokozatok (pl ISCED 4) eleve nincsenek pontosan körülírva, hanem arra szolgálnak, hogy az egyébként besorolhatatlan oktatási-tanulási tevékenységeket statisztikailag értelmezzük. Egy negyedik fokozat szintén beleférhet akár az ISCED jelenlegi osztályozási rendszerébe is.

A negyedik fokozathoz vezető folyamat legutóbbi fejleménye a felnőttképzés. A felnőttképzés (lifelong learning) ugyanis – a benne résztvevő, a saját magát fejlesztő oldaláról – egyenesen betölteni látszik azt a hiányt, amely a mai munkaerő-piaci átképzések és az ún. posztgraduális (tehát felsőfokú, felsőfok utáni) képzések között van. A felnőttképzésben kirajzolódni véljük, megvalósulni látjuk azokat a tevékenységeket, amelyek negyedik fokozatként szervezeten folyhatnak.

A leginkább elgondolkodtató fejlemény az, hogy fejlett európai társadalmakban a felnőttképzés részt vevői növekvő arányban harmadfokon végzettek. Mennél több iskolát "fogyaszt" valaki, annál inkább hajlamos, hogy tanulását önállóan is folytassa. Ez nemcsak a felnőttképzés filozófiája, hanem egyúttal az európai oktatási rendszerek expanziójának egyik hajtóereje is.

Tanulmányunk nemzetközi fejezetében rámutatunk arra is, hogy a felnőttképzés megjelenésével a hagyományos felnőttoktatás szétszakad. Az ún. fejlődő világban a felnőttoktatás súlyos, politikai szerepet tölt ugyanis be.

Az élethosszig tartó tanulás valójában még itthon sem honosodott meg. Erre mutat a név bizonytalan használata, nehézkes magyarázata, illetve az angol kifejezés magyar szövegkörnyezetben való alkalmazása is.

A felnőttképzési potenciál előrejelző ereje. A felnőttképzési potenciál – a fönti, leszűkített értelemben – előrejelző erővel is bír. Jelzi ugyanis a vizsgált gazdasági-társadalmi csoportban az oktatási expanzió kibontakozás, illetve folytatódását.

Az oktatási expanzióról korábban is, jelenleg is számos elemzés adott, ill. ad számot. Az elemzések közül azokra hívjuk föl a figyelmet, amelyek egy-egy oktatási szint (alapfok, középfok, felsőfok) életgörbéjét vizsgálják (logisztikus vagy S-görbe, Gompertz-függvény, Johnston-függvény stb.). A telítődési szintek vizsgálatánál a kérdés mindig az, hogy mi következik utána. Az eddig ismert, illetve kialakított oktatási szintek ugyanis kimutathatóan mind így követték egymást.

A harmadik fokozat életgörbéje jelenleg az ugrásszerű emelkedés szakaszában van. Oktatási jövőképekkel foglalkozva azonban most is föl kell tennünk azt a kérdést, hogy mi következik ezután. Erre a kérdésre adunk ebben a tanulmányban is hipotetikus választ egy ún. negyedik szakasz föltételezésével. Egy következő, negyedik fokozatnak – mint jövőképnek – azonban az ad realitást, ha kialakult, sőt megnövekszik a társadalom felnőttképzési potenciálja.

Besenyi (1977, 100) szerint: "A második, illetve harmadik logisztikus görbe – azaz az ilyen módon kifejezett új minőség – az előtt jelenik meg, mielőtt az előző részfolyamatok megszűnnének. A gyakorlatban azonban az történik, hogy egy bizonyos időpontban az alacsonyabb szinten megszakad a fejlődés, és – miután perspektivikusabb változatok is vannak – magasabb szinten folytatódik."

Ez oktatási szempontból azt jelenti, hogy a harmadfokú képzés jelenlegi alternatívái (felsőoktatási reformok) és a felnőttképzés kibontakozása egy negyedik fokozat bevezető szakaszának tekinthető. Ugyanezt figyelhettük meg az alapfokú képzés teljessé válásának és a középfokú képzés bevezető szakaszának viszonyában is, Magyarországon az 1960-as évtizedben.

Mérhető-e a felnőttképzési potenciál? A felnőttképzési potenciált akkor tudjuk előrejelzésre használni, ha számszerűsíteni és kvantifikálni tudjuk. Annál is inkább, mivel maga az elnevezés eredetileg egy viszonszámot jelentett (a továbbtanulók arányát a továbbtanulni képesek közt, a felvettek arányát a jelentkezők között vagy a jelentkezőket az arra jogosultak között stb.).

A felnőttképzési potenciál megjelenése, társadalmi eloszlása és területi elterjedése (térszerkezete) jellegzetesen olyan kérdések, amelyek statisztikai válaszokat igényelnek. Az ilyen, elemi statisztikai válaszok birtokában tudjuk meghatározni a felnőttképzési potenciál változásait. Ez vezet el a várható változások előrejelzéséig. Mindhárom tevékenységhez (leírás, történet, előrejelzés) a felnőttképzési potenciál kvantifikációja szükséges.

A felnőttképzési potenciált egyszerű és összetett (komponált) mutatókkal tudjuk jellemezni. Minél egyszerűbbek a mutatók, annál könnyebb belátni és értelmezni őket (pl. a demográfiai vagy iskolázási változások mutatóit). Ugyanakkor viszont többet kell belőlük alkalmazni ahhoz, hogy körülírassuk valahogy a felnőttképzési potenciált. Minél összetettebbek ezek a mutatók, annál többet fognak át és tükröznek a felnőttképzési potenciálból, ezért egy vagy csak néhány is elegendő belőlük. Igaz viszont, hogy csak nehezen és áttételesen értelmezhetők.

Ebben a tanulmányban csak kísérleteket teszünk a felnőttképzési potenciál mérhetővé tételére. Egyszerű és összetett mutatókkal is foglalkozunk, főként azért, hogy magát a jelenséget kitapinthassuk. Ennek alapján alkalmazzuk eredményeinket jövőkép fölvezetésére. A valódi kutatások azonban még hátravannak.

A felnőttképzési potenciál "finomszerkezetét" nem is statisztikai, hanem inkább szociológiai vizsgálattal közelítjük meg.

A tanulmány fölépítése. Ebben a tanulmányban a következő kérdésekkel foglalkozunk.

- Az első fejezetben a felnőttképzési potenciál térszerkezetét mutatjuk be. Megvizsgáljuk a népesedés, az iskolázottság és a foglalkoztatottság néhány statisztikai mutatójának területi (kistérségi) megoszlását, azután pedig kísérletet teszünk a felnőttképzési potenciál magasabb szinten komponált mutatójának kialakítására és alkalmazására.
- A második fejezetben a felnőttképzési potenciál "finomszerkezetét" mutatjuk be egy térség (határközi régió) harmadfokú képzésének vizsgálatai alapján. Három eltérő képzési rendszer fiataljainak megkérdezésével a felnőttképzési potenciál "születését" érhetjük tetten.
- A harmadik fejezetben oktatásfejlesztési terveket elemzünk abból a szempontból, hogy mennyiben járulnak hozzá a felnőttképzési potenciál kibontakozásához az ország eltérő területein (megyei oktatásfejlesztési tervek). A felnőttoktatás fejlesztése minden vizsgált megyei tervben jelen van. De az élethosszig tanulás, felnőttképzés stb. – amely a felnőttképzési potenciál kialakulásához vezetne – még csak egyikben-másikban figyelhető meg.
- A negyedik fejezetben nemzetközi (európai) kitekintést adunk ugyanerről a kérdésről. Az európai oktatáspolitikai célok között erőteljesen szerepelnek a negyedik fokozat kialakulása felé vivő tevékenységek. Még akkor is, ha egységes fokozatba ez egyelőre nem intézményesült.

2. A felnőttoktatási potenciál térszerkezete

Ebben a fejezetben a felnőttképzési potenciál térszerkezetét elemezzük egyszerű, illetve összetett statisztikai mutatók segítségével, a kistérségek adatainak összehasonlításával. Az alábbiakat állapítjuk meg.

1. A népességszám 2000-2050 között regionális különbségekkel ugyan, de valamennyi kistérségben drámaian csökken. A csökkenés azokban a kistérségekben válik látványossá, amelyekben az 1990-es népszámláláskor (és hagyományosan) még demográfiai többlet mutatkozott (az észak-alföldi régió kistérségei). A jelenlegi tendenciákat előre vetítve a vándorlás ezt a csökkenést nem tudja pótolni.
2. Ugyanakkor az iskolázottság szintje folyamatosan nő. (Az oktatási expanzió hajtóereje nem a tanulólétszám, hanem a társadalmi igények növekedése, amelynek hatása a tanulólétszám helyébe lép.) Ez a változás egyre markánsabban kivehető az ország középő, valamint észak-dunántúli kistérségeiben (nagyjából a külföldi beruházások útvonalával egybeesve). Ez alól kivételnek látszik a Tiszántúl egyes kistérségeiben lakók relatíve magas iskolázottsága.
3. A foglalkoztatottságban fokozatosan visszaszorulnak az alacsony iskolázottságú területi-társadalmi csoportok (Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld). Előtérbe kerülnek viszont a magas szintű szakképzettséggel (főiskolai-egyetemi diplomával) rendelkezők. Ez ugyancsak egybeesik a külföldi tőke behatolási útvonalával. (Foltszerű ellensúlyt jelentenek azonban az egyetemi centrumok körül elhelyezkedő kistérségek.)
4. Ezek alapján az előrejelzés időszakában azt várjuk, hogy ezekben a kistérségekben fokozatosan növekszik a felnőttképzési potenciál is. (Ugyanakkor a hagyományos felnőttoktatás a már említett fejletlenebb kistérségekbe szorul vissza.)

Az 1990-es évek változásai nemcsak az ország régióit, megyéit, hanem kisebb térségeit is eltérően érintették, attól függően, hogy a kialakult gazdasági szerkezet mennyire volt egyoldalú, illetve a térség életét szervező központok képesek voltak-e a változások menedzselésére.

Ezek a tényezők felhívták a figyelmet a társadalmi-gazdasági struktúra kistérségi megfigyelésének és vizsgálatának szükségességére. E célra alakította ki a KSH – széles körű szakmai és önkormányzati egyeztetést követően – az egész országot lefedő statisztikai kistérségi rendszert. Bár a kistérségek között nagy különbségek mutatkoznak, népesség számát a gazdaság erejét tekintve, gondolok itt arra, hogy Budapest egésze egy kistérséget alkot, Budapest akkora súlyt képvisel, mely nem összevethető a többi kistérséggel – mindemellett a kistérségi szintű elemzés sokkal pontosabb képet ad az ország térszerkezetéről, mint a megyei, ahol a megyén belül elmosódnak a különbségek.

A '90-es évek végére az ország térszerkezete, térségi és területi tagoltsága lényegesen eltér a rendszerváltás előtti helyzettől. Ebben meghatározó szerepet játszanak a piacgazdálkodásra jellemző elemek: a vállalkozások számának robbanásszerű emelkedése, a külföldi tőke meghatározó szerepe, a mindent átszövő piac hatása, valamint az átmenet alapvető feltétele, a széles körű privatizáció. Érezhetőek még az elmúlt évtizedek nyomai, a szocialista nagyipar és a mezőgazdasági nagyüzemek szerepe, de természetesen jelen vannak évszázados meghatározottságok, a kelet-nyugat és a falu-város megosztottság.

Az új térszerkezetet a '90-es évek piaci alapú folyamatai, elsősorban a külföldi tőkebefektetésekre épülő gazdasági megújulás és a párhuzamosan jelen lévő válságjelenségek (munkanélküliség, jövedelemcsökkenés, a beruházások jelentős visszaesése) formálták. A térszerkezet átalakulása természetesen nem egy befejezett folyamat, de az 1980-as évek végétől lezajlott gazdasági-társadalmi folyamatoktól eltérő változások lesznek a jellemzők, amelyben már új feltételek, az Európai Unióhoz való kapcsolódás lesz a meghatározó elem.

A következő elemzések során elsősorban a KSH népszámlálások (1980, 1990, 2001), illetve a Felsőoktatási Kutató Intézet (Oktatáskutató Intézet) OTTIR adatbázisára támaszkodtam. Kistérségi és megyei szinten végeztem területi kartografikus és statisztikai elemzést, illetve trendszámítások alapján demográfia előszámításokat.

Születésszám és vándorlás

Születésszámok. Az oktatási intézményeknek, az oktatás szempontjából alapvető fontosságú a tanulók száma és a számának várható alakulása, vagyis az egyes korcsoportok nagysága, a demográfiai helyzete. Magyarország népességének száma az elmúlt két évtizedben folyamatosan csökkent, ami a rendkívül alacsony születésszámnak és magas halálozási aránynak köszönhető. Oktatásdemográfiai szempontból a születésszámnak van jelentősége.

A születések számának alakulásában két jelentős hatás különíthető el. Egyrészt a születésszám jelentős csökkenése, amely hosszabb távon létszámcsökkentő az oktatás számára. Másrészt a születési hullámok – pl. az 1970-es évekbeli népességgazdasági program hatása – kialakulásával rövidebb távon a releváns korcsoportok létszáma is hullámzik.

A demográfiai hullám végigvonulása az oktatási rendszeren az 1990-es évek végére hagyta el a középfokú képzési struktúrát és érte el a harmadfokot. Napjainkra azonban lassan a felsőoktatáson is végigvonulva, az utolsó nagyobb lépszámú korcsoport a húszas éveinek vége felé érkezett. A következő évek során mind kisebb létszámú korosztályok lép be az oktatás minden szintjére. Jelenleg erőteljes demográfiai hullámvölgyben tartózkodunk, történelmileg legalacsonyabb a születések száma.

Miközben az ország népességének száma az elmúlt 20 év alatt több mint ötszázezer fővel csökkent, addig a változás közel sem volt területileg egyenletes. A népesség számának

változását kistérségenként vizsgálva mind térben mind időben jelentős eltérések mutatkoznak. Az 1. térkép a 80-as évek népességszámának változását mutatja kistérségenként.

Jellemző volt a nagyobb városok, megyeszékhelyek lélekszámának növekedése (Szeged, Pécs, Debrecen Győr stb.) Különösen erőteljesen növekedett Veszprém, Balaton környéke, Százhalombatta, Szentendre térsége. Az ország legtöbb kistérségében közel egyenletesen csökken a lakosság száma,. Erőteljesebb csökkenés elsősorban a határ mentén néhány elmaradottabb kistérségben látszik. Budapest népessége még nem változott jelentősen.

A kilencvenes években gyökeresen megváltozott a helyzet. (2. térkép) Bár a népesség összlétszáma nem csökkent annyira, mint az előző évtizedben, viszont sokkal egyenlőtlenebb az eloszlás.

Radikálisan csökkent Budapest lakosainak száma (közel 230 ezerrel) és nőtt az agglomerációé. Jelentősen nőtt egész Pest és Fejér megye, az ország északnyugati kistérségeinek népessége. A nagy városok megyeszékhelyek eltérően viselkedtek. Míg Szeged, Debrecen, Győr, Nyíregyháza, Kecskemét népessége nőtt, addig Pécs, Miskolc, Kaposvár és Szombathely, Salgótarján népessége csökkent. Erőteljes a csökkenés a Dél-Alföldön. Viszont már nem jellemző a határmenti kistérségeknek az átlagnál jelentősebb népességszám csökkenése.

Vándorlás. A népesség vándorlásának a kilencvenes években három fő jellemzője volt.

- egyrészt a szegényebb, munkalehetőséget kevésbé biztosító térségekből a gazdagabb, prosperálóbb térségekbe,
- másrészt az egykori ipari centrumokból a munkahelye megszűnése miatt hazaköltözők száma jelentős.
- harmadrészt a nagy városokból az agglomerációba történt a vándorlás.

A jelentősebb vándorlás a nagyvárosok agglomerációjába, főleg Budapestet környező agglomerációba történt (megyei adatok 2. sz. táblázat).

A 3. térképen a 80-as évek vándorlási tendenciák láthatók kistérségenként. Ez a térkép még tükrözi a megelőző évtizedek tendenciáit, a keleti, különösen az északkeleti térségek nagy népesség kibocsátók, bevándorlás főleg a nagyobb városokba történt. A szocialista ipari centrumok válságát jelezte már a nagy nehézipari központokból történő elvándorlás (Miskolc, Ózd, Dunaújváros, Tatabánya). Az északkeleti határmenti kistérségek helyzete kritikus a legtöbb kistérségből 10 év alatt a népesség kb. 10%-a elvándorolt. A 90-es évekre a helyzet jócskán megváltozott (4. térkép: Vándorlási különbség 1990-2001 között kistérségenként).

Az elmúlt évtized legjelentősebb vándorlási tendenciája az agglomerációba történő kivándorlás, ami Budapestnél a legszembetűnőbb. A főváros vándorlási vesztesége évente átlagosan 10-15 ezer fő volt az elmúlt évtizedben. Szintén szerepet játszik az a tény is az agglomeráció népességének növekedésében, hogy a Budapestet elhagyók főleg a fiatal nemzedékből kerültek ki, akiknek jelentős számban ezután született gyermekük, így megváltozott a fővárost körülvevő térségek korösszetétele, és az

országos átlagnál lényegesen fiatalabb lett. Ez a tény jelentős nyomást gyakorol a helyi oktatási intézményekre.

Erőteljes a bevándorlás a Balaton környékére, leginkább Balatonalmádi, Balatonfüred térségeibe, az ausztriai határ mellé, leginkább Sopron, Kőszeg, Kapuvár térségébe. A nagyvárosok közül némileg pozitív a vándorlási egyenlege Egernek, Szegednek, Kecskemétnek, Pécsnek, Győrnek.

A nagy népesség kibocsátó térségek az elmúlt évtizedekhez hasonlóan a ország északkeleti térségei, leginkább a határmenti területek, a Tiszántúl, főleg a bihari térség, valamint az úgynevezett Közép-Tiszavidék, a Somogyi és a Tolnai dombság térségei.

Az északkeleti határmenti kistérségeknek ma már közel sem olyan nagy a népesség kibocsátó szerepe, mint az 10-20 évvel ezelőtt. Feltételezhető, hogy megváltozott munkaerő kereslet, a képzetlen munkaerő nehezebben helyezkedik el, tartósan magas a munkanélküliség, megszűnt a szocialista ipari szektor és vele a munkásszállások, így ezen réteg nem tud és nincs miért elköltöznie.

A 20-24 évesek. A felnőttképzés szempontjából nagy jelentőséggel bíró korosztály a 20-24 éves korcsoport. A 20-24 éves korcsoport várható alakulásáról trendszámításokat végeztem 2016-ig, megyénként (*3. táblázat*). A trendszámításokban figyelembe vettem a vándorlási trendeket is. Ezek alapján 5 évenként (2006, 2011, 2016) készítettem térképeket, úgy, hogy a korcsoport számának várható alakulását a 2001-es állapothoz viszonyítottam (*5-7. térképek*). 2001-es számukat 100-nak véve a következők állapíthatók meg:

- A közismert demográfiai okok miatt mindenhol csökken a számuk (országosan 2001-hez képest (100) 2006-ban 83, 2011-ben 79, 2016-ban 74 lesz a számuk.
- Gyors és erőteljes a korcsoport csökkenése Budapesten (minden vizsgált időben a legnagyobb a csökkenés) 2016-ra számuk kevesebb mint a fele lesz 2001-hez képest.
- 2011-re Baranya, Csongrád, és Fejér megyékben lesz a legerőteljesebb a csökkenés (Budapesten kívül) 2016-ra hozzájuk csatlakozik, még Győr-Moson-Sopron és Veszprém megye is.
- Nem jelentős a csökkenés Bács-Kiskun és Szabolcs-Szatmár megyékben, a 2001-es létszám csak 8-9%-al csökken.

Érdekes Bács-Kiskun megye viselkedése, ahol alig csökken a korcsoport létszáma, tulajdonítható ez a környezetéhez képest viszonylag magasabb születésszámnak és a pozitív vándorlási mérlegnek. A másik megye ahol nem csökken jelentősen a 20-24 éves korú népesség Szabolcs-Szatmár megye, itt hagyományosan a legmagasabb a születések száma országos viszonylatban

Iskolázottság

Iskolázottsági szint. A népesség iskolázottsági szintje az elmúlt évtizedekben, így az 1990. évi népszámlálást követő években is folyamatosan emelkedett. Tovább folytatódott az iskolakötelezettségi korból kilépők körében az általános iskola 8. évfolyamánál alacsonyabb végzettségűek arányának csökkenése, és a megfelelő korú népesség végzettségének növekedése minden iskolázottsági szinten (lásd 5. táblázat).

A népesség iskolázottságának bemutatását négy végzettségi szint térképi ábrázolásával mutatom be. Ezek:

- általános iskola első évfolyamát sem végezte el
- legalább 8 osztály végzettek
- legalább középiskolai érettségivel rendelkezők
- egyetem, főiskola oklevéllel rendelkezők

A végzettségűek számát a megfelelő korú népességhez viszonyítva mutatom be a területi megoszlásukat 1990-es és 2001-es a népszámlálások alapján. Külön térképen ábrázoltam a két népszámlálás közötti változást úgy, hogy az 1990-es állapotot 100-nak vettem, ennek segítségével jól követhető a változás az ország 150 kistérségében.

Analfabétizmus. Az *írni-olvasni tudást* 1960-ig kérdezte a népszámlálás, a tankötelezettség kiterjesztésével azonban, amelynek hatására valamilyen szinten majdnem mindenki megtanult legalább írni-olvasni, a hagyományos analfabétizmus minimálisra csökkent, ezért 1970-től a népszámlálások az iskolai végzettség teljes hiányával rendelkezők számát mutatják be. Bár legtöbbször öreg korúak, azonban még ma sem tűnt el teljesen az a réteg akik nem végeztek semmiféle iskolát, ők az úgynevezett "0 osztályt végzettek", országosan 0,7%-os az arányuk 2001-ben. A *8-10. térképek* a teljesen iskolázatlan népesség arányát mutatja be kistérségenként a 10 évesnél idősebbek között. 1990-ben még országosan 1,2% volt az arányuk.

A területi megoszlásuk alapján két szabályszerűség meglehetősen világosan megállapítható. Az egyik a fejlettség közismert északnyugat-délkeleti tengelye. Ez a tengely az analfabetizmus területi megjelenése során is meglehetősen biztonsággal kirajzolódik. Az Ormánság, a Zempléni-hegyvidék, valamint a Szamosköz kistérségei mellett az Észak-Alföld közepén találunk még magasabb előfordulási arányokat. Csaknem összefüggő azonban a kép, amelyet az Észak-Dunántúl alacsony analfabetizmussal jellemezhető térségei ellenpontosznak. A másik szabályszerűség a Dél-Alföld viszonylagos fejlettsége. Ez hosszabb folyamat eredménye, és azt jelenti, hogy az elmaradottság egy összefüggő régióján belül a dél-alföldi térségekben nem vagy csak alig találtunk analfabetizmust.

2001-ben is hasonló volt a területi megoszlás, bár összességében mintegy 40%-kal csökkent az arányuk, tulajdonítható ez annak, hogy lassan kihal az a generáció, akik körében még sokan nem jártak semmilyen iskolába, elsősorban a leghátrányosabb helyzetű roma népesség tartozott ide. A teljesen iskolázatlan népesség némi újra termelődése is feltételezhető, mivel egyes kistérségekben nőtt az arányuk az 1990-es

állapothoz képest, ez látható a 10. térképen. Különösen erősen nőtt Bicske és Körmend kistérségeiben, minimálisan Keszthelyen és Budapesten. Budapesten összlétszámát tekintve minimálisan csökkent, 1990-es kb. 10 000 főről 2001-re 9 700 főre, a népesség számában bekövetkezett nagyarányú csökkenés miatt azonban arányszámuk kissé emelkedett. Feltételezhető, hogy a teljesen iskolázatlan népesség nem költözött el a fővárosból az agglomerációba. Nem lehet így értelmezni Körmend (0,85%-ról 1,1%-ra) és főleg Bicske helyzetét, ahol 1,4%-ról 2,3%-ra nőtt a teljesen iskolázatlan népesség aránya 11 év alatt.

A folyamat magyarázatára ezekben a kistérségekben három lehetőség merül fel: bevándorlás, az iskolázatlan népesség valamilyen munkalehetőség, vagy más okból odaköltözött; újratermelődés, gondolok például a szellemileg sérült gyerekek nagyobb számára, vagy a kistérségben számukra megnyílt speciális otthon megnyitására. A harmadik lehetőség, hogy az előző népszámláláskor hibák történtek az adatfelvételkor, vagyis egyszerűen nem találtak meg mindenkit 1990-ben.

Általános iskolai végzettség. Az általános iskola 8. évfolyamának megfelelő, vagy annál magasabb iskolázottsági szintet 1930-ban a 15 éves és idősebb népességnek csupán 13 százaléka érte el (akkoriban az elemi iskola 6. osztályának elvégzése volt kötelező). Ez az arány első ízben az 1970. évi népszámlálásnál haladta meg az adott korú népesség felét, ebben viszont nagy szerepe volt a tankötelezettség meghosszabbításának. A 2001. évi népszámlálási adatok szerint viszont már a 15 éves és idősebb népesség közel kilenctizede végezte el legalább az általános iskola 8. évfolyamát vagy ért el azzal egyenértékű iskolázottsági szintet. Arányuk a 15-59 közötti ötéves korcsoportokban 97 százalék között van. Az idősebbeknél – annak ellenére, hogy a nagyon alacsonyan iskolázott korcsoportok fokozatosan kihalnak – e mutató értéke az életkor emelkedésével ellentétes irányban változik, a 75 év felettiekénél már csupán 40 százalék. (Természetesen itt se feledjük, hogy a korosztály iskolába járása idején még nem volt érvényben a nyolcosztályos iskolakötelezettség.)

Némi eltérés mutatkozik férfiak és nők között, miszerint a férfiaknál magasabb 92%-os az arány, míg a nőknél csak 86%

Markáns eltérés érvényesül településtípusok és régiók szerint. A 89 százalékos országos átlagot jóval meghaladja a fővárosé (94%) és a megyei jogú városoké (93% körül), igen alacsony viszont a községké (84%). A régiók közül – Budapest meghatározó súlya miatt – Közép-Magyarországon a legkedvezőbb a helyzet (93%), míg az Észak-Alföldön (85%), és azon belül is Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében közel 84 százalékkal a legkedvezőtlenebb.

A 11-13. térképek a legalább 8 évfolyamot végzettek arányát ábrázolja kistérségenként. 1990-ben Budapest után magas az arány a Dunántúl északi, nyugati kistérségeiben, Budapest környékén, főleg északra és nyugatra. Alacsony az arány az Alföldön, az északi régió legtöbb kistérségében, az ország ezen a területén négy kistérség ugrik ki markánsan a környezetéből, Szeged, Miskolc, Szolnok és Eger, szemben Debrecennel, Kecskeméttel, Nyíregyházával, ahol nem haladja meg az átlagot lényegesen legalább 8 osztályt végzettek aránya.

A legalacsonyabb az arány (60-65%) a szatmári, zempléni, abaúji, közép-tiszavidéki kistérségekben. Ugyancsak nagy negatív kitérést mutat az átlaghoz képest Bács-Kiskun megye egyes kistérségei (pl. Kiskőrös) és Dél-Dunántúl egyes kistérségei. Figyelemreméltó

eltérés mutatkozik a szomszédos kistérségek között Fejér megyében pl. Sárbogárd (70%) és Dunaújváros (80%) között. Pest megye helyzete szintén kettős, míg Budapesttől északra és nyugatra levő kistérségek értékei Budapesthez hasonlatosak, addig a megye délkeleti alföldi része (pl. Cegléd) a szomszédos kistérségekhez áll közel.

Különösen szembeötlő ez a 2001-es állapotot ábrázoló térképen. A térképre ránézve rögtön látszik a jelentős változás valamennyi kistérségben, a legtöbb helyen 90% körüli, vagy feletti értéket mutat a 8 osztályt végzettek sötéttel jelzett aránya. A magas értékeket mutató sötét színből kitűnik néhány kistérség, ahol még mindig csak 75-80%-os az arány, ezek főleg a beregi, szatmári, zempléni, abaúji és a közép-tiszavidéki kistérségek.

Ha a változás arányát tekintjük 1990 és 2001 között (13. térkép) jelentős változás nyilvánvalóan csak ott történhetett, ahol korábban még alacsony volt a 8 osztályt elvégzettek aránya. Ilyen térségek pl. Nagykáta, Heves, Kunszentmárton, Zala, Vas és Somogy megyék néhány kistérsége és az előbb említett Közép-Tiszavidék, a beregi, szatmári kistérségek. Ebből nem nehéz levonni azt a következtetést, hogy a következő népszámláláskor 2010-ben valószínűleg a legtöbb ma még alacsonyabb értékkel rendelkező kistérségben is el fogja érni a 90% körüli értéket a legalább 8 osztályt végzettek aránya a 15 éven felüliek körében.

Középfokú végzettség. Az 1990-es évek oktatáspolitikai sikertörténete a *középiskolázás* tömeges méretűvé – egyes helyeken pedig általánossá – válása Magyarországon. Igazán azonban csak akkor értelmezhető, ha figyelembe vesszük a szakképzésben részt vevők számának csökkenését. Ekkor ugyanis kiderül, hogy egyszerre van szó sikerről és kudarcról. A szakmunkásképzés visszaszorulását Budapesten kívül Csongrádban és Zalában egyértelműen követte az érettségit nyújtó képzésben való részvétel növekedése – Nógrádban, Szabolcs-Szatmár-Beregben, valamint Fejérben ezzel szemben nem követte. Így tehát az utóbbi megyékben a középfokú oktatásban való részvétel romlott – azaz a különbség ezen megyék és az ország leginkább iskolázott megyéi között még az 1990-es évekhez viszonyítva is növekedett (Forray-Híves 2003).

A 18 éves és idősebb népesség körében a *legalább középiskolai érettségivel rendelkezők* aránya az 1970. évi 16, majd az 1990. évi 29 százalékról 11 év alatt 2001-re 38%-ra emelkedett. Különösen magas ez az arány a 20-24 éves korcsoportban (51 %). Érdekes egyes korcsoportokat időssal összevetve is vizsgálni (5. táblázat), ez ugyanis mutatja a nem iskolás korban, általában munka mellett folytatott (est, levelező, távoktatási stb.) tanulmányok alakulását is. Az 1970. évi népszámlálás adatai szerint az akkori 25-29 évesek közül a legalább középiskolát végzettek aránya 26 százalék volt, míg tíz évvel később ugyanezen évjáratoknál (azaz az 1980-ra 35-39 éveseknél) a mutató 31 százalékra, a 2001. évi népszámlálásra 55-59 éveseknél pedig már 38 százalékra nőtt. Ez a mutató jelzi a felnőttképzés jelentőségét, mivel e mutató szerint 30 év alatt közel 50%-al nőtt a korcsoporton belül az érettségivel rendelkezők aránya.

A nők körében magasabb (40%) a legalább érettségivel rendelkezők aránya, mint a férfiak körében (36%). Tudható ez annak, hogy az elmúlt évtizedekben (60-es 70-es 80-as években) lányok hagyományosan többen jártak gimnáziumba mint a fiúk, ők inkább az akkor még biztos megélhetést nyújtó szakmunkásképzést választották. A hosszabb időszakban az érettségit nem nyújtó, iskolarendszerű szakképzésben kétszer annyi férfi szerzett oklevelet, mint nő. A nemek közötti különbség tehát abból

adódik, hogy a középfokú végzettségű férfiak az érettségit nem adó szakmunkásképzésben vettek részt nagyobb arányban, míg a nők körében az érettségit adó középiskola a meghatározó.

Ami a legalább középiskolai érettségit szerzett népesség arányának területi különbségeit illeti, a főváros megelőzi a megyeszékhelyeket (59, illetve 50 százalék), a legalacsonyabb érték pedig a községeknél található, mindössze 23 százalék. A régiók közül a legmagasabb arányt Közép-Magyarország, a legalacsonyabbat Észak-Alföld (51, illetve 31 százalék) képviseli. A megyék közül a legkedvezőbb a helyzete e mutatót vizsgálva Csongrádnak és Győr-Moson-Sopronnak (38 százalék felett), a legkevésbé jó Szabolcs-Szatmár-Bereg megyének (28 százalék). A sorrend megyei szinten a 11 évvel korábbi népszámláláshoz képest nem változott lényegesen, kivételt képez Pest megye, ahol a többször említett kiköltözési hullám hatására jelentősen növekedett, megyék sorrendjében a 12. helyről a 3. helyre ugrott előre.

A 14-16. térképek a legalább érettségivel rendelkezők arányát ábrázolja kistérségenként, a 18. éven felüli népességből. 1990-ben és 2001-ben a megyeszékhelyek, nagyobb városok és a hagyományosan jó hírű középiskolával rendelkező kistérségek tűnnek ki magas arányukkal. Bár egyes kistérségek helyzete eltérő mégis elmondható, hogy általában alacsonyabb a középfokú végzettségűek aránya a Tiszántúlon, nógrádi, zempléni, dél-dunántúli kistérségekben, itt különösen a Dráva mentén.

2001-re országosan kiugróan magasnak mondható 50% körüli, vagy feletti értékkel Szeged, Budapest és a fővárosi északi és nyugati agglomeráció tűnik ki. A nagyvárosok közül az átlagosnál alacsonyabb aránnyal rendelkezik Kecskemét és Nyíregyháza. A 16. térkép a változás arányát mutatja 1990-hez képest. Ezen a térképen a Budapest körüli agglomeráció ugrik ki a sötét színével, ami azt jelenti, hogy az elmúlt bő évtizedben ezen kistérségekben ugrásszerűen emelkedett a legalább érettségizettek száma. Az érettségizett népesség arányának növekedése sok kistérségben meghaladta a 60%-ot. Ez az intenzív növekedés egész Pest megyére, sőt még Fejér megye szomszédos kistérségeire is áttért. A Budapestről elköltözők leginkább az iskolázottabb és fiatalabb népességből kerültek ki, aki sokszor a jobb keresetű középosztályt alkotják, ez alapvetően megváltoztatta ezen kistérségek társadalmi és gazdasági helyzetét, lakosságának összetételét.

A legkisebb változás az arányszámban részben olyan kistérségekben történt, ahol 1990-ben is magas volt az érettségizettek aránya (pl. Veszprém, Győr, Székesfehérvár, Szolnok), természetesen itt nem lehetett olyan arányú a növekedés. Másrészt viszont több borsodi, nógrádi, dél-dunántúli kistérségben, ahol 1990-ben is nagyon alacsony volt az érettségizettek aránya, 11 év alatt nem történt jelentős változás az arányában az ország többi térségéhez viszonyítva, ilyen pl. Ózd, Sátoraljaújhely, Encs, Bátorfyerénye, Nagyatád és Sellye)

Felsőfokú végzettség. A népességből az egyetemi, főiskolai végzettséget szerzők aránya, különösen az utóbbi három évtized alatt, jelentősen emelkedett. A felsőfokú iskolázási lehetőségek bővülése következtében és a meg növekedett tanulási igények hatására az egyetemi, főiskolai végzettségűek száma és aránya egyaránt gyors ütemben nőtt. A 25 éves és idősebb népességen belüli arányuk az 1970. évi 4,2 százalékhoz képest 2001-re megháromszorozódott, 1990-hez képest pedig valamivel több mint 25 százalékkal nőtt (2001-ben 12,6%).

Az egyetemi, főiskolai végzettségek megszerzésénél is tetten érhető az iskolába járás hagyományos időszakának megfelelő oktatáson kívül folytatott felnőttkori tanulmányok szerepe. Az 1970. évi adatok szerint az akkori 25-29 évesek 7 százaléka szerzett felsőfokú iskolai oklevelet, míg három évtizeddel később, 2001-ben, amikor ugyanez a népességcsoport az 55-59 évesek korcsoportját alkotta, a megfelelő arány már 14 százalék volt. Megállapítható tehát, hogy az elmúlt harminc évben a korcsoportnak (2001-ben 55-59 évesek) közel fele nem a nappali képzésben és 30 éven túl szerezte a diplomáját. (5. táblázat)

Az egyetemi, főiskolai oklevéllel rendelkezők 12,6 százalékos országos arányához a főváros kiemelkedően magas aránnyal, 23,8 %-al, a megyeszékhelyek (18,2 százalék) és a többi megyei jogú városok (13%) is az átlagot meghaladó értékkel, a többi város és különösen a községek (10,7%, illetve 5,5%) igen alacsony értékkel járulnak hozzá. Budapest kiemelkedő szerepét az országos mutató alakulásában bizonyítja, hogy az átlagot egyedül Közép-Magyarország haladja meg (19,4%), a többi régióé 10 százalék körül mozog, a megyék közül pedig a legmagasabb értéket adó Csongrád (12,5%) is alatta van az országosnak, nem beszélve a legalacsonyabb, 8 százalék körüli arányokról Nógrád és Békés megyében.

A 17-19. térképek a felsőfokú végzettséggel rendelkező 25 éven felüliek arányát ábrázolja kistérségeként. Természetesnek vehető, hogy mind 1990-ben és 2001-ben jellemzően a nagyobb városokban, egyetemi központokban legnagyobb az arányuk. Feltűnő viszont, hogy 1990-ben Budapest (19,1%) után Veszprém térségében volt a legnagyobb a diplomával rendelkezők aránya (15%), és csak ezután következett a következő sorrendben Szeged, Eger, Pécs, Győr, Székesfehérvár, Debrecen és Szombathely kistérségek. A kistérségek több mint a felében nem érte el a 6%-ot a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya. Ennél a mutatónál is megmutatkozik Pest megye kettészakíttósága.

Különösen feltűnő ez a 2001-es állapotot mutató térképen. Ezen látható, hogy Budapesttől északra és nyugatra igen magas az arány, viszont a megye délkeleti részén az országos átlag alatti. A változás dinamikáját szemléltető térképen (19. térkép) jól látszik a budapesti agglomerációban lezajlott gyors változás, néhány kistérségben közel megkétszereződött a diplomások aránya. Mindebből következik, hogy a Budapestet elhagyók leginkább népesség iskolázottabb részéből kerültek ki. 1990-hez képest a legtöbb diplomással rendelkező kistérségek sorrendje is jelentősen megváltozott. Budapest (23,8%) után Szentendre (20,5%) Pilisvörösvár (19,8%) következik, majd Veszprém, Szeged, Budaörs, Eger, Pécs és Dunakeszi a sorrend, Debrecen a 12. Miskolc pedig a 16. a sorban. A térképen látható, hogy nagyon sok kistérségben nem változott jelentősen az arány pl. Karcag, Szeghalom, Sellye (itt csupán 6%-al nőtt) Mezőkovácsháza, Enying, Kazincbarcika, Sásd, Ózd, Csenger stb. A 2001-es állapotot ábrázoló 18. térképen látható, hogy a legkevesebb diplomával rendelkező kistérség leginkább az Alföldön, főleg a Tiszántúlon helyezkednek el, de Észak-Magyarországon és Dél-Dunántúlon is jelentős számban találhatók.

A 6. táblázatban megysorosan és regionálisan lehet nyomon követni a iskolázottság alakulását, a változás arányát a megfelelő korú népességben.

Foglalkoztatottság

Foglalkoztatottság és munkanélküliség. A népesség számának csökkenésével és az időskorúak arányának növekedésével, a korstruktúra megváltozásával egyidejűleg a foglalkoztatottak száma és aránya az 1980-as években csökkenni kezdett. A csökkenés folyamata 1990 után felgyorsult.

Ennek oka a rendszerváltozás, a társadalmi és gazdasági átalakulás, ami a kilencvenes években természetes részét képezte a gazdasági-strukturális átrendeződésének. Az 1990-es évtized első felében a foglalkoztatottak száma igen nagymértékben, kerekén egymillió fővel esett vissza. Ez egyenes következménye volt a gyors ütemű privatizációnak, a létszámleépítéseknek, a gazdaságtalan vállalatok, vállalkozások megszűnésének. Az évtized közepétől a visszaesést stagnálás, majd a foglalkoztatottak számának lassú növekedése váltotta fel. Ennek ellenére a 2001. február 1-jén a tizenegy évvel korábbiakhoz képest a foglalkoztatottak száma még mindig közel egyötöddel volt kevesebb.

A foglalkoztatottság csökkenésével összefüggésben az 1990-es évtized első éveiben a munkanélküliek száma rohamosan emelkedett. A munkaközvetítő szerveknél hivatalosan regisztráltak állománya mintegy 700 ezer fővel tetőzött 1993-ban.

A regisztrált munkanélküliek létszáma ezt követően némileg csökkent ugyan, de még az évtized közepén is magas értéket mutatott, az 1990. évinek mintegy négyszeresét érte el. A 2001. évi népszámláláskor számba vett 416 ezer főnyi munkanélküli az 1990. évi munkanélküli állománynak több mint háromszorosát tette ki, a munkanélküliségi ráta – vagyis a munkanélkülieknek a gazdaságilag aktív népességhez viszonyított aránya – az 1990. évi 2,7 százalékkal szemben 10,1 százalékra nőtt. (2001. évi Népszámlálás KSH, 2003) A 2001. évi népszámlálás munkanélküliséggel kapcsolatos adatai magasabb értéket mutatnak, mint a KSH folyamatos munkaerő-felmérésének ugyannerre vonatkozó információja. A népszámlálás inkább a kérdezett személy szubjektív megítélésén alapuló állapotot rögzíti.

A foglalkoztatottság és a munkanélküliségi ráta 1980-1990

év	Foglalkoztatott	Munkanélküliségi ráta	100 foglalkoztatottra jutó nem foglalkoztatott
1980	47,3	-	111
1990	43,6	2,7	129
2001	36,2	10,1	176

Forrás: KSH 2001. évi Népszámlálás, 2003.

Regionális különbségek. A foglalkoztatottság és a munkanélküliség alakulásában az ország egyes régiói között jelentős különbségek mutatkoznak.

A legkedvezőbb foglalkoztatott arányt (41,5%) Nyugat-Dunántúlon észlelték, amely több mint 5 százalékponttal haladta meg az országos átlagot. E térségen belül is országosan kiemelkedő a foglalkoztatottak aránya Vas megyében (43 százalék).

Az ország középső részén a népesség foglalkoztatottsági helyzetét kedvező, amit elsősorban a fővárosban rendelkezésre álló sokrétű munkalehetőségek biztosították. Budapesten a népesség 42 százaléka volt foglalkoztatott, ami az országos átlagos viszonyítva 6 százalékpontos többletet jelentett. A közép-dunántúli térség, illetve az e térséghez tartozó megyék népességének foglalkoztatási mutatói szintén viszonylag magasak, melyek előnyös elhelyezkedési lehetőségekről tanúskodnak.

Más a helyzet a legkedvezőtlenebb értékeket mutató, hátrányos helyzetű Észak-Magyarország és az Észak-Alföld régiókkal. Itt a 2001. évi népszámlálás alkalmával, a mind a munkanélküliségi (16%) mind a foglalkoztatottsági (30%) értékek egyaránt 6 százalékponttal maradtak az országos átlagtól. Az e régiókhoz tartozó megyék közül Észak-Magyarországon Borsod-Abaúj-Zemplén megye, az Észak-Alföldön Szabolcs-Szatmár-Bereg megye foglalkoztatottsági aránya (28, illetve 27%) volt kedvezőtlenebb az adott régió átlagához képest. A Dél-Dunántúl és a Dél-Alföld foglalkoztatottsági helyzete a két előbbi régiónál előnyösebb képet mutatott, azonban itt sem éri el az országos átlagot.

A munkanélküliséget jelző mutató a foglalkoztatottsággal párhuzamosan, de azzal fordított arányban mozog. A munkanélküliség viszonylag alacsony azokban a régiókban, ahol a foglalkoztatottság színvonala az átlagot meghaladja.

Ez vonatkozik elsősorban a Nyugat-Dunántúlra, továbbá Közép-Magyarországra és Közép-Dunántúlra. Az északkeleti térségekben viszont a foglalkoztatottság elégtelensége a munkanélküliek jóval magasabb aránya mellett azzal a következménnyel jár, hogy a népesség jelentős hányada kiszorult a munkaerőpiacról, és az inaktív keresők vagy az eltartottak csoportjába kerül át. A *munkanélküliségi ráták vizsgálata* élesen megvilágítja a különbségeket, e mutató értéke az országos átlagnak (10%) a Nyugat-Dunántúlon alig háromötödét (közel 6%), Közép-Magyarországon és a Közép-Dunántúlon nem sokkal több mint kétharmadát (egyenként 7%) tette ki. Észak-Magyarország és az Észak-Alföld munkanélküliségi rátája az országos szint másfélszeresét is meghaladta (16-17%), országos átlagnál némileg magasabb a munkanélküliségi ráta a Dél-Dunántúlon és a Dél-Alföldön is.

A foglalkoztatottság és a munkanélküliségi ráta régiók szerint

Régió	Foglalkoztatottság	Munkanélküliségi ráta
Közép-Magyarország	40,6	6,8
Közép-Dunántúl	39,7	7,1
Nyugat-Dunántúl	41,5	5,7
Dél-Dunántúl	33,9	11,8
Észak-Magyarország	30,4	16,6
Észak-Alföld	30,0	16,1
Dél-Alföld	34,2	11,2
Összesen	36,2	10,1

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003.

A nyugat-dunántúli régió legelőnyösebb helyzetű megyéjében, Vas megyében a munkanélküliségi ráta 5% alatt maradt, az északi és az északkeleti térség leghátrányosabb helyzetű megyéiben viszont a 2001. évi népszámlálás az országos átlag kétszeresét

megközelítő rátákat mutatott ki (Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 20%, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében több mint 18%).

Kistérségi különbségek. Amennyiben kisebb területi egységeket, illetve településeket vizsgálunk, az előbbieknél szélsőségesebb arányok adódhatnak. A 20-22 térképek kistérségenként mutatja be a *foglalkoztatottak* és a *munkanélküliek arányát*. A 20. térképen jól nyomon követhető a foglalkoztatottak területi alakulása 2001-ben. Megközelítőleg három kategóriába sorolhatók a kistérségek.

Magasan átlagon felüli foglalkoztatottsági aránnyal rendelkező kistérségek csak az ország északnyugati felében találhatók, Budapesten és környékén (északra és nyugatra) az osztrák határ mentén, Közép-Dunántúlon (Veszprém, Székesfehérvár, Mór, Várpalota kistérségek) Budától délre a Duna mentén (Budaörs, Dunaújváros). Elég jól kirajzolódik az M1-es autópálya útvonala is.

Erősen alul foglalkoztatott kistérségek, elsősorban az ország északkeleti részén helyezkednek el, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megyékben, de Baranyában, Somogyban és Szolnok megyékben is előfordulnak ilyen kistérségek (pl. Sellye, Barcs, Tiszafüred).

Átlag körüli aránnyal rendelkező kistérségek; azonban ezen belül is az alacsonyabb foglalkoztatottsági aránnyal rendelkező kistérségek az ország keleti felében és Dél-Dunántúlon találhatók. Közép- és Nyugat-Dunántúlon a magasabb értékkel jellemezhető kistérségek fordulnak elő. Viszonylag kedvezőbb értékek mutatnak egyes Bács-Kiskun és Csongrád megyei kistérségek (pl. Kecskemét, Kiskunfélegyháza, Kiskőrös, Szeged, Szentes, Hódmezővásárhely).

A *foglalkoztatottak arányának változását* ábrázoló térképen (21.) kistérségek hasonló elrendezést mutatnak, mint az előző térképen. A kedvező helyzetben levő kistérségek talán még egyértelműen csoportosulnak az ország észak-nyugati részén és a főváros környékén. Ezen a területen sok kistérségben alig csökkent a foglalkoztatottak aránya 1990-hez képest, vagyis 2001-ben csak 3-10%-al kevesebb a foglalkoztatott mint 1990-ben, míg az ország északkeleti részén sok kistérségben alig haladja meg a felét.

Pécs és Paks kivételével Dél-Dunántúlon szintén sok az olyan kistérség, ahol jelentősen 30-40%-al csökkent a foglalkoztatottak aránya. Viszont kimutatható egy tengely Budapesttől Szegedig, ahol kedvezőbb a helyzet, 1990-hez képest csak 15-25%-al csökkent az arány.

A *munkanélküliség ábrázoló 22. térkép* a 2001-es népszámlálás munkanélküliségi rátája alapján készült (a munkanélkülieknek a gazdaságilag aktív népességhez viszonyított aránya). A térkép jól alátámasztja a fent leírtakat, az ország északnyugati részén valamennyi kistérségben alacsony a munkanélküliség.

A legalacsonyabb: Sopron, Sárvár, Celldömölk, Szombathely, Körmend kistérségekben (3-4%). Az ország északkeleti felén mindenütt magas az arányuk, a legmagasabb: Encs, Vásárosnamény, Szikszó, Csenger, Edelény kistérségekben (több mint 36%). Az Északi és az Észak-Alföldi régióban csak Eger és Jászberény kistérségekben alacsony a munkanélküliség. Ezzel szemben a Nyugat- és Közép-Dunántúli régióban csak a Dél-Dunántúli régióval érintkező néhány kistérségben magasabb a munkanélküliek aránya

(Sárbogárd, Enying, Nagykanizsa, Letenye, Tapolca). Dél-Dunántúl vegyes képet mutat, de jellemzően magas a munkanélküliek aránya, kivétel Pécs és Pécsvárad térsége. Különösen magas a Dráva menti kistérségekben. A Dél-Alföldi régió szintén megosztott, a Budapest-Szeged vonal mentén alacsony, míg Békés megyében inkább magas a munkanélküliek aránya.

Foglalkoztatottak alacsony iskolai végzettséggel. A foglalkoztatottak iskolázottságában az elmúlt két évtizedben végbement alapvető jelentőségű átalakulás, amely lényeges mértékben hozzájárult a foglalkozási struktúra változásához.

1980-ban a foglalkoztatottak többsége még nem rendelkezett az általános iskolai szintet meghaladó végzettséggel, és azoknak az aránya sem volt elhanyagolható, akik az általános iskolai tanulmányaikat nem fejezték be. Az utóbbiak részben az idősebb korcsoportokba tartoztak, tankötelezettségük csak az általános (elemi) iskola 6. osztályra terjedt ki.

Az idős generációhoz tartozók fokozatos inaktívvá válása is hozzájárult ahhoz, hogy azoknak az aktív dolgozóknak a hányada, akik általános iskolai tanulmányaikat nem fejezték be, 2001-re már egészen minimális szintre, 1% alá esett vissza. Növekedett ugyanakkor a középfokú szakmai végzettséggel (szakmunkásképző, szakiskola) rendelkezők, valamint az érettségizettek csoportja. Együttes részesedésük 1980-ban a foglalkoztatottak 38 százalékát, 1990-ben csaknem felét, 2001-ben több mint háromötödét alkotta.

Az egyetemi, főiskolai oklevelet szerzett foglalkoztatottak hányada 1980-ban még viszonylag szerény, 8 százalék volt, 1990-ben viszont már egynegyedük rendelkezett felsőfokú iskolai végzettséggel. A döntő fordulat itt is a rendszerváltozás után, az 1990-es évtizedben következett be, az egyetemi, főiskolai oklevéllel rendelkezők aránya 2001-ben megközelítette a foglalkoztatottak egyötödét (18%), az érettségizettek és a diplomások együttesen pedig már a foglalkoztatottak többségét alkották.

A foglalkoztatottak iskolai végzettségének emelkedése és foglalkozási struktúrájának változása fokozatosan egymásra hatva alakult ki. A magasabb iskolai végzettségűek kvalifikáltabb munkákat képesek elvállalni, és a technológiai fejlődésnek köszönhetően a munkaerőpiacon is többnyire a magasabb ismereteket igénylő munkákra van szükség. (KSH 2001. évi népszámlálás, 2003)

A foglalkoztatottak a legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerint, 1980-2001

Iskolai végzettség	1980	1990	2001
Általános iskola 8. évfolyamnál alacsonyabb	18,5	5,2	0,8
Általános iskola 8. évfolyam	35,4	33,4	19,6
Együtt	53,9	38,6	20,4
Középiskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	16,9	24,4	28,8
Középiskola érettségivel	21,1	24,8	32,5
Együtt	38,0	49,2	61,3
Felsőfok	8,1	12,3	18,3
Összesen	100,0	100,0	100,0

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003.

Kistérségenként vizsgálva a legalacsonyabb végzettségűek arányát a foglalkoztatottakon belül (23. térkép) elmondható, hogy elsősorban az ország középső területein magas az arányuk.

Magas még a bihari kistérségekben, Dráva mentén és a Dél-Alföld egyes kistérségeiben, igen magas Fejér megye déli részén, országosan a legtöbb Enyingen 40%. Igen sok a 8 osztálynál kevesebb végzettségűek aránya a következő kistérségekben: Mórahalom, Kiskunmajsa, Kistelek, Sárbogárd, Letenye, Sellye, Lengyeltóti és Balmazújváros kistérségeiben. Feltűnő viszont, hogy az országnak azon kistérségei, ahol igen alacsony az iskolázottsági szint Borsod-Abaúj-Zemplén és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében, különösen a zempléni, hernád-völgyi, beregi, szatmári kistérségekben alacsony a foglalkoztatottak közül a 8 osztálynál kevesebb végzettséggel rendelkezők aránya. Ebből következik, hogy számukra ez a vidék nem sok munkalehetőséget kínál.

Foglalkoztatottak magas iskolai végzettséggel. A 24. térképen a felsőfokú végzettségűek arányát ábrázolja a foglalkoztatottak között.

Kimagaslóan magas az arányuk a fővárosban és környékén (Szentedre, Pilisvörösvár) majd Szeged, Pécs, Eger, Debrecen kistérségek következnek. Természetesen a megyeszékhelyek felsőoktatási intézménnyel rendelkező térségek előkelő helyen szerepelnek a rangsorban. Közülük viszonylag alacsonyabb az arány Kaposvár, Békéscsaba, Kecskemét kistérségében. Feltűnő még, hogy a nagyon jó foglalkoztatottsági mutatókkal rendelkező és jó iskolázottsági értékkel bíró Nyugat- és Közép-Dunántúli kistérségekben viszonylag alacsony a felsőfokú végzettséggel rendelkező foglalkoztatottak aránya, jó példa erre Sopron kistérsége, ahol egyetem is működik.

Ebből két dologra következtek.

- Egyrészt mivel van elég munkalehetőség, így ezen térségekben az iskolázatlanabb rétegek is találnak munkát; másrészt viszont valószínűleg nagyobb a kereslet a felsőfokú végzettséggel nem rendelkező szakmunkásokra, mint máshol, gondolok itt a feldolgozó iparra, az ide települt gyárakra, multinacionális cégekre.
- A társadalom és a gazdaság szerkezetének átalakulásához szükségképpen mélyreható technológiai változások is társultak. A régi, elavult technológiák háttérbe szorulásával egyidejűleg új technológiák terjedtek el. A gazdaságtalanul termelő bányák és üzemek megszüntetése, a piacon alig vagy egyáltalán nem értékesíthető termékeket gyártó nagyüzemek átalakítása, esetenként megszüntetése egyrészt, másrészt pedig az informatika, a hírközlés térnyerése olyan tényező, amelyek átalakítja a munkaerő szükségletet. A technológiai változások mellett meghatározott tevékenységek felértékelődésében a társadalmi-gazdasági folyamatok is kifejezésre jutnak.

Kistérségi összehasonlítások

Eltérő növekedési pályák. Míg a nagyrégiós, megyés elemzés a főváros-vidék, illetve a nyugat-kelet markáns különbségeit mutatja be, addig a kistérségeket tekintve sokkal differenciáltabb a kép. A piacgazdaságra való átmenet végére kialakult térszerkezetben az eddig vázoltaknál jóval tagoltabb és eltérő növekedési pályákon haladó térségtípusok különíthetők el. Magyarország térszerkezetének meghatározó elemei a következők:

- a főváros kiugró fejlődése az ország többi részéhez viszonyítva,
 - a nyugati térségek növekvő előnye a keleti és az északi régiókkal szemben,
 - a kistérségek fejlődésének növekvő térbeli tagoltsága és
 - a településhálózat erősödő gazdasági tagoltsága.
 - A főváros minden gazdasági mutatót tekintve messze kiemelkedik az országból. Budapesten állították elő 2001-ban a bruttó hazai termék döntő részét, s a megtermelt egy főre jutó GDP 86%-kal haladta meg az országos átlagot. itt van a külföldi érdekeltségű vállalkozások és bejegyzett tőkéjük több mint 50%-a. Budapest ma Közép-Európa egyik legdinamikusabb, legvonzóbb pénzügyi, kereskedelmi centruma, meghatározó hatalmi-politikai központ, alapjaiban átalakult szervezeti és foglalkozási szerkezettel.
 - Nagytérségi, regionális léptékben erőteljes *nyugat-kelet* megosztottság alakult ki. Az ország legdinamikusabb, válságjegyekkel legkevésbé érintett térsége a főváros mellett a Nyugat-Dunántúl, ezen belül is Győr-Moson-Sopron és Vas megye, amelyek mellé az évtized második felében Fejér megye is felzárkózott, valamint a 90-es években a főváros körüli agglomerációban zajlott le a legjelentősebb változás. A skála végén Észak-Magyarország és Észak-Alföld van, legalacsonyabb fejlettségű Nógrád, Szabolcs-Szatmár-Bereg és az ezredfordulóra valamelyest javuló Borsod-Abaúj-Zemplén megye.
- A nyugat-kelet megosztottság képe sem egyöntetű, míg a nyugati országrészen főleg Dél-Dunántúlon sok kistérség a legkedvezőtlenebb mutatókkal rendelkezik, addig a keleti ország részben Csongrád megyében – Szeged dinamikus fejlődése révén – kedvező foglalkoztatottsági iskolázottsági mutatók tapasztalhatók.
- A nyugati térségek dinamikája elsősorban a kedvező földrajzi fekvésnek, mobilabb gazdasági szerkezetének és magasabb iskolázottságának, szakmakultúrájának köszönhető. Ez segítette abban, hogy a külföldi működő tőkéből megtelepedjen, átalakuljon és felfusson az exportorientált feldolgozóipar.
 - A válság elhúzódásának a keleti országrészben több oka van. Az északkeleti megyéket érintette legjobban a keleti piacokra települt nehézipar és a mezőgazdasági tömegtermelés összeomlása. Ehhez járult hozzá az átalakulás kezdetén, hogy a válságágazatokban és az összezsugorodó építőiparban először az ingázó, alacsony szakképzettségű munkásokat bocsátották el, s a fővárosból kitelepített kis vidéki telepeket zárták be. További lényeges elem a kiépítetlen nagytérségi infrastruktúra, elsősorban az autópályák hiánya, amit helyi "kedvezményekkel" nem lehet ellensúlyozni.

A felnőttképzési potenciál a kistérségekben

Jelen kutatás számára alapvető fontossággal bír annak megbecsülése, hogy milyen arányban várható, hogy a lakosság részt fog venni a következő évtizedekben a felnőttképzésben. E fejezet ennek térszerkezetét írta körül, kistérségi szinten. Az előzőekben demográfiai, iskolázottsági, foglalkoztatottsági mutatókkal lettek bemutatva kistérségekben lezajló folyamatok, illetve ezek által közelítettük meg azt a kérdést, hogy milyen felnőttképzési potenciállal rendelkeznek az ország kistérségei és a jövőben, hogyan alakul ennek a változása.

A kistérségi elemzés végére, egy kombinált mutatóval készült térkép került *(25. térkép)*. E kombinált mutatóval kísérletet teszünk arra, hogy bemutassuk a népesség mely hányada képes arra, hogy részt vegyen a felnőttoktatásokban. Változása előre jelzi az oktatási expanzió kibontakozásának, illetve folytatódásának várható területi eloszlását. E kombinált mutatóban összevontan szerepel a népességen belül felsőfokú végzettséggel rendelkezők száma, mivel ők alkotják a legfőbb bázisát az általunk értelmezett felnőttképzésnek (lifelong learning). Szintén szerepel a felsőfokú végzettséggel rendelkező foglalkoztatottak száma, közülük kerülnek ki legnagyobb arányban azok, akik az évek során tovább képzésekben vesznek részt. A 15-44 éves korcsoport létszáma, ők azok akik a következő években korunknál fogva vesznek részt a képzésekben. Valamint a viszonyszám képzésében a kistérség népességszáma is szerepel.

A térképen sötét színnel jelölt területeken magas a felnőttképzési potenciál, világossal alacsony *(25. térkép)*. A főbb megállapítások a következők:

- legmagasabb értékű a potenciál mutató a főváros és az agglomeráció északi és nyugati része, azonban a délkeleti részen igen alacsony,
- magas értéket kaptunk a megyeszékhelyeken, egyetemi centrumokban, ezekből is kimagasló Veszprém, Szeged, Pécs, Eger, Debrecen és Győr, e csökkenő sorrendben,
- alacsony értékével a nagy egyetemi városok közül Miskolc, a megyeszékhelyek közül Salgótarján tűnik ki,
- magas potenciállal jellemezhető területek többé-kevésbé összefüggően találhatók a Duna mentén az Budapesttől az Ausztria felé, közel párhuzamosan az M1-es autópályával, hasonlóan Budapest és a Balaton között az M7-es mentén, illetve a Balaton északi oldalán, valamint az osztrák határ mentén,
- alacsony potenciálú területek összefüggően az Alföld középső területén, az ország északkeleti felén, főleg a határ mellett, a Dráva mentén, és a Dunántúl középső fejletlen kistérségeiben találhatók,

Felnőttképzési kilátások. Az iskola végzettséget tekintve látványos volt a középfokú oktatásnak az expanziója, amelyet a hetvenes évek végétől a nyolcvanas évek közepéig regisztrálhattunk *(Forray 1988)*. A korábban az általános iskolát sem befejezett fiatal korcsoportok már nem elégedtek meg a kötelező végzettséggel, hanem – zömmel a kijelölt úton – a szakmunkásképzésbe áramlottak.

Az érettségi is elveszíti a korábban ritkasága folytán megszerzett presztízst. A magasabb iskolai fokozatokban való részvétel, a felsőfokot végzettek számának ugrásszerű emelkedése, a magasabb kvalifikációk megszerzése iránti társadalmi-lakossági igény olyan folyamatot jeleznek, amelyet valószínűleg joggal tarthatunk a következő évtizedek egyik kiemelkedően fontos és látványos történetének. Összefüggései szerteágazóak, s talán nem túlzás megkockáztatni, hogy új társadalmi minőségek hordozóivá válnak (*Forray-Híves 2003*).

A felnőttképzés szerepe is megváltozott, tágan értelmezendő, nem szorítkozik kizárólag az iskolarendszerű képzésre. Mind többen kényszerülnek arra, hogy életük során szakmát váltsanak, ez pedig nem megy másként csak megfelelő ismeretek megszerzésével, ami a legtöbb esetben egy magasabb képzettségi szintet jelent, mint amit eredetileg szerzett a munkaerőpiacon boldogulni kívánó egyén.

3. A felnőttképzési potenciál finomszerkezete

Térségi esettanulmány

Ebben a fejezetben a felnőttképzési potenciál kibontakozását oktatásszociológiailag vizsgáljuk egy térségi esettanulmány alapján. Az esettanulmányt a Magyarország, Ukrajna és Románia közti határközi régió öt főiskolájának hallgatói közt végeztük. A következőket állapítottuk meg.

1. Mind az északkelet-magyarországi, mind a kárpátaljai és partiumi hallgatók között megtaláltuk azokat, akik jelenlegi felsőfokú tanulmányaik lezárulása (vagy megszakadása) esetén további tanulást terveznek.
2. Számuk eléri a hallgatók felét, és várható, hogy ez az arány a tanulmányi évek alatt tovább fog növekedni. Különbség mutatkozott azonban a vizsgált hallgatói csoportok között abban, hogy mekkora elszántsággal és magabiztossággal haladtak ebbe az irányba.
3. A magasabban kvalifikált, magasabb presztízsű képzésbe járó, kulturális tőkével bővebben rendelkező fiatalok nagyobb arányban ismerték föl az alapképzés utáni tanulás fontosságát.
4. A helyben elérhető oktatási kínálat erőteljesen befolyásolja a további tanulási szándékokat. Az azonos szociokulturális háttérrel rendelkező fiatalok közül azok terveznek alapképzés utáni tanulást, akik "jobb" iskolába jártak.

A vizsgálat

2003 tavaszán végzett vizsgálatunk szerint északkelet-magyarországi felsőfokú (ISCED4) képzésben tanulók körében a válaszadók 55%-a előzőleg már jelentkezett felsőfokú képzésre. Emellett azt is tapasztaltuk, hogy a felsőfok után továbbtanulást tervezők aránya jóval nagyobb, mint az előtte próbálkozóké aránya. Térségi esettanulmányunkban azzal foglalkoztunk, hogy az észak-magyarországi, a kárpátaljai és a partiumi felsőoktatási intézmények hallgatói tekintenek felsőoktatási tanulmányaikra.

Alapsokaság. A vizsgálati terület (Kárpátalja, Partium, Magyarország északkeleti megyéi) felsőoktatási intézményeibe (Debreceni Egyetem, Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Nyíregyházi Főiskola, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, Partiumi Keresztény Egyetem) beiratkozott elsőéves hallgatókat tekintettük alapsokaságnak.

A mintavételi eljárás során először karonként rétegeket képeztünk, majd az egyes hallgatói csoportokat szisztematikusan választottuk ki, a szakok tekintetében nem törekedtünk reprezentativitásra. A minta elemszáma 1574 fő.

Hipotézisek. Azt kérdeztük tőlük, hogy jelenlegi felsőfokú tanulmányaik lezárulása vagy megszakadása esetén terveznek-e továbbtanulást. Feltételeztük, hogy

- lesznek olyan hallgatók, akik tanulmányaikat nem tekintik pályafutásuk utolsó állomásának;
- de ebben a térségben, ahol a felsőfok expanziója is megkétszerezte a jelentkezőket, még csak nagyon kevés hallgató gondolkodik így.
- a hazai pályakezdő diplomás mintában tapasztaltakhoz (FIDÉV) képest jóval alacsonyabb lesz a negyedik fokozatban gondolkodók aránya.
- a továbbtanulás tekintetében abszolút tudatos és jövőorientált fiatalok kevesen lesznek,
- ezen hallgatók és az ilyen jellegű tervekkel nem rendelkezők között nem lesz éles határvonal.
- határozottan eltérő társadalmi háttér jellemzi majd a további tanulásra készülő hallgatókat, mint társaikat.
- ezek a különbségek a családi és egyéni kulturális tőke tekintetében lesznek a legszembetűnőbbek.

A családi kulturális tőke mutatói közül a szülők iskolázottságára, a szülők olvasási szokásaira, a hallgató művelődési és olvasási szokásaira koncentráltunk.

Intézmények. Mivel a válaszadók majd kétharmada felsőfokú intézményválasztását is az intézmény közelségével magyarázta, feltételeztük, hogy a hallgatók tanulmányi terveinek kialakításában jelentős szerepe van a környezetükben elérhető oktatási intézményrendszer tagoltságának és sűrűségének. Ezért igyekeztünk megvizsgálni, hogy a vertikumban tagoltabb helyi oktatási szerkezetet közvetlen tapasztalatként megélő fiatalok inkább hajlanak-e iskolai pályafutásuk újabb meghosszabbítására. Utolsó lépésben arra tettünk kísérletet, hogy elhatároljuk a családi és egyéni kulturális tőke és az elérhető intézményhálózat hallgatóra gyakorolt befolyását.

Változók. A felnőttképzés felé törekvő fiatalok kiválasztására három változót szemeltünk ki.

Az első változó a TERVEZŐ. A hallgatók két csoportját választja el egymástól, azokat, akik biztosan tudják, hogy az egyetemi, főiskolai diploma megszerzése után még tanulni fognak, s azokat, akik ezt nem tervezik vagy még nem foglalkoztak ezzel a kérdéssel.

A második változó az ORIENTÁLÓDÓ. Ez a függő változó szintén kétalakú. Azokhoz a válaszokhoz rendeltünk egyes értéket, akik igaznak tartották magukra, hogy azért tanulnak jelenlegi felsőfokú intézményben, mert ezalatt az idő alatt kell még kiderülni annak, hogy mihez van tehetségük, vagyis csupán tanulmányaik soron következő és inkább közbenső mint végső állomásának tekintik jelenlegi helyzetüket.

A harmadik változót, amit LIFELONG-nak neveztünk el, arra a kérdésre kapott válaszokat foglalja össze, hogy *"Ha bármilyen okból abbamaradnának egyetemi tanulmányaid, hogyan alakulna az életed?"*. Amennyiben a hallgató erre a kérdésre azzal válaszolt, hogy tanulna (másik felsőoktatási intézményben, szakon, AIFSZ-ben,

nyelv- és más tanfolyamon, külföldön), akkor úgy értelmeztük, hogy nyitott arra, hogy újabb tanulmányi próbálkozással tegye sínre életét. Meglepően magasnak tartottuk azt az eredményt, mely szerint minta majd háromnegyede ilyen esetben tanulással segítene magán.

A következőkben ezen típusok előfordulását és jellemzőit vizsgáljuk.

Középfokú végzettség és továbbtanulás

Középiskola választás. A minta 70%-a gimnáziumból érkezett, 23%-a szakközépiskolából, 7%-a pedig valamilyen felsőfokú – vagy harmadfokú intézményből.

Az eddig megszerzett legmagasabb iskolai végzettség szintjét és típusát azért is tartjuk árulkodónak, mert sokat elmond korábbi, továbbtanulási döntésekről. A középiskola választásnak ugyanis nyilvánvalóan csupán az egyik oldala az addigi tanulmányi eredmények minősége, az aspiráció.

Másik oldala a jelentkező tanulmányi beruházással kapcsolatos alapvető diszpozíciójából adódik. Azok a hallgatók, akik a korábbi döntéseik során egy hosszabb tanulmányi idejű, vagyis később és bizonytalanabban megtérülő képzésbe léptek, valószínűleg későbbi tanulmányok alatt is vállalják majd a z előre nem látható költséghatékonysággal megtérülő döntést. Ezért nem volt meglepő, hogy a gimnáziumban végzetteknek volt a legpozitívabb a továbbtanuláshoz való hozzáállásuk. Azt gondoltuk, hogy a főként felsőfokú végzettségű csoport nagyobb gyakorlattal rendelkezik az újabb és újabb továbbtanulással kapcsolatos döntések terén, s elszántabbak lesznek a gimnazistáknál, de ezt az eredmények nem erősítették meg, sőt inkább a szakközépiskolából érkezők bizonyultak ambiciózusabbnak (1. ábra).

Az újabb tanulás. A válaszadók 7%-a azért nem kezdte felsőoktatásban az érettségi után tanulmányait, mert más harmadfokú képzésbe jelentkezett, másik 10% egy másik felsőfokú intézménybe járt, s onnan igazolt át később. Sikertelen felvételt tudhat maga mögött a válaszadók 5%-a.

Az iskolai pályafutás korrekciója tehát nem ismeretlen a fiatalok előtt. Azonban kérdés, hogy az újabb tanulmányok tervezése vajon a szinte korlátlan tanulmányi lehetőségek felismeréséből adódik vagy a sikertelen próbálkozások utáni előre menekülésből. Vagyis nem tudhatjuk, hogy az újra tanulni vágyók az első belépőkkel azonosak-e, akik az oktatási expanziót mindig újra mozgásba lendítik, vagy azokkal, akik már az előbbieket után özönlő derékhadat jelentik, s csupán annyit tudnak, hogy nem szabad az utolsó belépők közé lecsúszniuk. Mindkét csoport a tanulásban látja a megoldást, mégis úgy látjuk, érdemes különbséget tennünk közöttük.

A jelenlegi felsőoktatási intézményre sok hallgató úgy tekint, hogy az nem az utolsó színhelye tanulmányainak.

Az 1574 fős elsőéves hallgatói minta 53 százaléka a 4-5 éves alapképzés után vagy mellett tovább szeretné képezni magát. Ezért ezeket a fiatalokat "tervezőknek" neveztük el.

A "nem tervezők" csoportját azok a hallgatók alkotják, akik nem terveznek továbbtanulást (12 százalék), vagy nem tudják, hogy akarnak-e további tanulmányokat folytatni (35 százalék, a két alcsoport összesen 47 százalék).

A további továbbtanulásra készülő válaszadók fele már tudja is, hogy milyen irányban képezi magát tovább. A válaszadók egyötöde pedig új szakok felvételében gondolkodik, a fiatalok többsége azt is tudja, hogy ez nem esik egybe az eddigi tanulmányai szakirányával. A hallgatók 47%-a úgy látja, hogy azért tanul jelenleg felsőoktatási intézményben, hogy kiderüljön, mihez van tehetsége, s 45% jelenlegi tanulmányai megszakadása esetén tanulással igyekezne megoldani az életét.

Az átfedések és az összefüggések sajátos kombinációját találtuk, mely szerint az ún. Lifelong változó szignifikáns összefüggést mutat mindkét másikkal, viszont az Orientálódó és a tervező között távoli a kapcsolat. A finomabb értelmezés kedvéért klaszteranalízis segítségével hallgatói típusokat alakítottunk ki a mintában az újabb tanulmányokhoz való viszonyulás tekintetében (2.ábra).

Ezek között a legnépesebb társaságot azok alkotják, akik nem gondolnak az újabb továbbtanulásra. Ők azok, akik még nem ismerték ki az oktatási rendszerben honos játékszabályokat. Úgy tűnik, ebből a csoportból kerülnek majd ki képzés utolsó belépői, hacsak nem módosul a szemléletmódjuk az elkövetkezendő pár esztendőben.

A tanulást fontolgató bizonytalanok azok, akik -köznapi kifejezéssel élve- már felismerik a szabályokat, de talán információ-, talán önbizalomhiány miatt nem rendelkeznek merészebb tervekkel. Ők is sokan vannak, majdnem a negyedét teszik ki a mintának.

A harmadik típusra az jellemző, hogy a jelenlegi tanulmányait még kiforratlan jövőképe határozta meg, tudja, hogy az elkövetkezendő évek arra szolgálnak, hogy felkészüljön az újabb továbbtanulásra, s ennek pontos irányáról hozzon döntéseket. Ők a minta 10%-át teszik ki.

A negyedik csoport a legtudatosabb hallgatókból áll, akik eddig is pontosan megtervezték iskolai pályafutásukat, s tudatában vannak, ahogy folytatnia kell tanulmányait, sőt készen van már azokkal a tervekkel is, hogy milyen irányban teszi ezt.

Azt tapasztaltuk tehát, hogy a jelenlegi elsőéves hallgatók felének életterveiben szerepel a további tanulás. Joggal feltételezhetjük, hogy az egyetemi-főiskolai tanulmányok végére ez az arány még növekedni fog. A 2001-es FIDÉV vizsgálat gazdaságilag aktív fiatal diplomásai közül minden második folytatott hosszabb-rövidebb futamdejű tanulmányokat. Valószínűsítjük, hogy a mintánkba tartozók között öt év múlva többen vállalnak majd a munka mellett tanulást.

Az intézmény elhelyezkedése és a továbbtanulás

Magyarországiak és határon túliak. Azt várnánk, hogy a határon túli és a magyarországi intézmények hallgatói között jelentős eltérések lehetnek abból a szempontból, hogy terveznek-e további tanulást. Ez az összefüggés fennáll, hiszen a két bizonytalanabb típushoz kevesebben tartoznak a magyarországiak közül, és a törekvőbb, tudatosabb típusokhoz többen. De a határon túli hallgatók lépéshátránya egyáltalán nem tűnik behozhatatlannak, sőt, már megindult körükben is az átrendeződés. (3. ábra)

Intézményválasztás. A fiatalok tanulmányi karrierjének alakulásában nemcsak a következő iskolai szintek felé irányuló törekvésnek, hanem az azonos szintű intézmények közötti választásnak is óriási szerepe van. Az alapfokú és az alsó-középfokú tanulmányok végén hozott döntés messze kihat a további pályafutásra. Hiszen befolyással bír a felsőfokú továbbtanulással kapcsolatos döntésre is.

A hallgatók által látogatott jelenlegi intézménytípus felnőttképzéshez való viszonyának vizsgálatát azért tartottuk fontosnak, mert kétféle alternatív hipotézist is elképzelhetők tartottunk. Egyrészt elképzelhetők tartottuk, hogy a főiskolán tanulók inkább tartják sürgetőnek, hogy később egyetemivé egészítsék ki diplomájukat, másrészt azonban a szakirodalom alapján valószínűsítettük, hogy a magasabb presztízsű képzésben résztvevők nagyobb arányban törnek előre az új iskolai szint felé, vagyis az egyetemisták inkább készülnek továbblépni.

A kapott eredmények azt mutatták, hogy a főiskolások közül egy kicsivel nagyobb arányban tartoznak a passzív tömeghez, akik nem gondolnak továbbtanulásra, a bizonytalankodó, de azért már a további tanulás felé tájékozódó csoportok is kicsit erősebben képviseltetik magukat a főiskolások között. A tudatos és határozott továbbtanulók viszont már az egyetemisták között jelennek meg nagyobb arányban. (4. ábra)

A felsőfokú intézmények típusainak hatását a fenntartó szempontjából is megvizsgáltuk, de az egyházi felsőoktatási intézmények hallgatóinak ezirányú magatartása semmiben nem tért el a nem egyházi intézmények hallgatóitól a vizsgált mintában.

A tanulmányok jellege. Fontos szerepet játszik a továbbtanulási tervekben a kérdezettek tanulmányainak jellege.

A továbbtanulási hajlandóság különösen a Debreceni Egyetem bölcsészkarán és jogi karán, valamint a Nyíregyházi Tanárképző Főiskolán, vagyis az utóbbi időben legvilharosabb tömegesedést megélt karokon illetve intézményben erős: Itt a kérdezettek több mint 60 százaléka tervezi tanulmányainak folytatását a diploma megszerzése után vagy közben.

Viszonylag alacsony, 40 százalék körüli arányban kívánnak továbbtanulni az agrár és műszaki karon, valamint az egészségügyi pályákra felkészítő képzésekben tanulók. Ez megfelel annak a közhiedelemnek, mely szerint a piacképesebb, keresettebb szakok elvégzése már önmagában is elegendő az elhelyezkedéshez. Magyarországon jelenleg munkaerő-hiány tapasztalható az orvosi pályán és viszonylag nagy a kereslet a műszaki szakemberek iránt, ami megmagyarázhatja a hallgatói attitűdöket.

A felnőttképzéshez való viszony karonkénti arányait tanulmányozva úgy tűnik, hogy az újabb továbbtanulás igénye nem karfüggő, a magasabb presztízsűnek számító végzettséget kínáló karokon is előfordul a passzivitás, talán a jó elhelyezkedés reményében, az alacsonyabb presztízsű képzésben pedig a lehetőségek és kényszerek fel nem ismerése szolgálhat magyarázatul.

Családi kulturális tőke és továbbtanulás

A szülők iskolázottsága. A hallgatók továbbtanulási tervei szoros összefüggést mutatnak a szülők iskolai végzettségével.

Az elemzés során létrehoztunk egy szülői iskolázottsági mutatót, amely a hallgatói mintát két csoportra bontja: az egyik csoportot azok alkotják, akiknek mindkét szülője legalább érettségivel rendelkezik, a másik csoportba az ennél alacsonyabban kvalifikált szülők gyermekei tartoznak.

Az ábrán látható a kapcsolat a szülők iskolázottsági mutatója és a kérdezettek továbbtanulási tervei között.

Az érettségizett szülők gyermekeinek csaknem 56 százaléka tervez további tanulmányokat, míg érettségivel nem rendelkező szülők esetén ez az arány 10 százalékkal alacsonyabb. (5. ábra)

Az érzékenyebb típusok szerinti elemzés során az ötfokú szülői iskolai végzettségi skálát használtuk, s itt látható, hogy a legalacsonyabb végzettségű szülők gyermekei magasan felülreprezentáltak abban a típusban, ahol a fiatalok nem foglalkoznak az újabb továbbtanulás gondolatával. A magasabb végzettség felé haladva ugyan emelkedő trendet mutat a dinamikusabb fiatalok aránya, de az összefüggés semmiképpen sem lineáris. (6. ábra)

A szülők "magas kultúrája". A szülői kulturális tőke forrása nemcsak az iskolai végzettség lehet, hanem a magaskultúra fogyasztása. Ez a szülői minta is rendkívül jól kamatoztatható az iskolarendszerben való előrehaladásakor. A szabadidejüket efféle ma már egyre szűkebb elit számára megszokott tevékenységi formával töltő szülők gyermekei hajlamosabbak a felnőttképzés irányába fordítani jövőterveiket. (7. ábra)

A hallgatók kulturális szokásainak leírására létrehoztunk egy művelődési indexet, amely az alábbi kulturális tevékenységeket fogja össze: színház-, hangverseny-, múzeum-, könyvtár- és könyvesbolt látogatás, könyv és újságolvasás, valamint az Internet használata. Ha a hallgató a nyolc tevékenységből hatot rendszeresen végez, már művelődőnek tekintettük. Az ábrán látható az összefüggés a megkérdezett hallgatók továbbtanulási tervei és művelődési indexe között. A művelődők háromötöde tervez további tanulmányokat, ezzel szemben a másik csoportnál ez az arány nem éri el a 44 százalékot. (8. ábra)

A továbbtanulási tervekhez hasonlóan a felnőttképzési stratégiák választása is összefügg a kérdezett kulturális tevékenységével. A művelődők gyakrabban jelölték meg az élethosszig tartó tanulásra vonatkozó válaszokat tanulmányaik esetleges megszakadásával kapcsolatban, mint a nem művelődők.

Hallgatói elvárások és továbbtanulás

Oktatási kínálat. Fontos elemzési szempontnak tartottuk, hogy a fiatalok állandó lakóhelyén elérhető közelségben mennyire teljes az oktatási kínálat. Azt feltételeztük, hogy a hallgatók újabb továbbtanulási terveire jótékony hatással van, ha az oktatási rendszer minél teljesebb vertikális struktúrájával kapcsolatban rendelkeznek közvetlen tapasztalatokkal. Amennyiben elérhető számára az ISCED4 és az ISCED 5 fokozat is, könnyebben érzékeli azt a lehetőséget, hogy akár ezek után is vannak meghódítandó fokozatok.

Természetesen nem feltételezzük az, hogy egyszerûen a képzési kínálat kiterjedtsége eltünteti az eltérő kulturális kondíciójú családi háttér okozta egyenlőtlenségeket. Már az alapváltozók tanulmányozásakor feltűnt a területi szempontnak a fontossága, mind a felsőfok utáni továbbtanulást tervezők között magasabb aránya, de akkor még arra gondoltunk, hogy más társadalmi egyenlőtlenség jut kifejezésre ilyen formában.

A területi és a szülői iskolázottsági szempont együttes vizsgálatakor kiderült, hogy a vertikális értelemben bővebb oktatási kínálattal közelebből megismertkedő fiatalok körében azonos szülői iskolázottsági szint esetén is inkább felébred a vágy az újabb továbbtanulásra. Természetesen a lehetőségek szélesebb kínálata nem tudja feledtetni a fiatalok eltérő családi háttér következményeként tapasztalható eltérő aspirációit, de talán képes azokat némileg kompenzálni. (9. ábra)

Jövőkép és továbbtanulás. A megkérdezett fiatalok nem voltak egységesek abban a tekintetben, hogy derűlátóan vagy keserűen néznek a saját jövőjüket meggyőződésük szerint erőteljesen befolyásoló uniós csatlakozás következményeire. A csatlakozás hatásaival kapcsolatos optimizmus és az újabb továbbtanulás tervezése szorosan összefügg. Nem hihetjük, hogy egyik okozza, magyarázza a másikat, inkább egy közös okra vezethető vissza az összefüggés, amely az oktatási beruházásról alkotott felfogásban gyökerezik. Ennek vizsgálata azonban túllépne egy esettanulmány keretein, hiszen a család és a mikrokörnyezet más tényezőinek több szempontú elemzését követelné meg. (10-11. ábra)

4. A felnőttképzés az oktatásfejlesztésben

Megyei elemzések

Ebben a fejezetben azt vizsgáljuk meg, hogy a felnőttképzési potenciál térszerkezete (annak várható változásai) hogyan tükröződnek a vonatkozó oktatásfejlesztési tervekben. Elemeztünk néhány olyan megyei oktatásfejlesztési tervet, amely a felnőttképzési potenciál térszerkezete szempontjából kiemelten fontosnak látszott (vagy mert kistérségeinek felnőttképzési potenciálja várhatóan növekszik, vagy mert stagnál). Az alábbiakat állapítottuk meg.

1. A felnőttképzési potenciál általunk vizsgált térszerkezete és az oktatásfejlesztési tervek nincsenek egymásra vonatkoztatva. A tervek általában nem hivatkoznak azokra a gazdasági és társadalmi változásokra, amelyek a felnőttképzési potenciált az adott térségben országosan specifikusan alakítják. Az oktatásfejlesztési tervek sokkal inkább központi sablonokat, illetve szakmai divatokat követnek.
2. A felnőttképzési potenciál várható növekedése vagy stagnálása mégis tükröződik ezekben a
3. tervekben. Ez a tükröződés abból adódik, hogy az objektív területi-társadalmi folyamatokat a tervek készítői érthetően érzékelték (ha nem is hivatkoztak rájuk, pl. vándorlás, népességszám változás stb.).
4. Azokban a térségekben, amelyekben elemzéseink alapján a felnőttképzési potenciál növekedését föltételezzük, nem találtunk hangsúlyos vagy kiemelt oktatásfejlesztési terveket. E tervekben belül a felnőttoktatás (élethosszig tanulás, "negyedik fokozat" stb.) sem szerepelt kiemelten.
5. Azokban a térségekben viszont, amelyekben hosszabb távon is a felnőttképzési potenciál stagnálása várható, az oktatásfejlesztési tervek részletezőbbek és hangsúlyosabbak voltak (mintha csak tervekkel akarnák ellensúlyozni a felnőttképzési potenciál várható stagnálását).

A területfejlesztésről és a területrendezésről szóló 1996. évi XXI. tv. alapján az európai uniós irányelveknek megfelelően hazánkban is sorra felálltak a területfejlesztési tanácsok vagy ügynökségek. A tanácsok/ügynökségek regionális és megyei szinten szerveződnek. Az Országos Területfejlesztési Konceptió mellett ezeken a szinteken születtek meg az egyes területfejlesztési programok, amelyek közül az egyes megyék regionális területfejlesztési programjait vizsgáljuk.

Az egyes megyei területfejlesztési programok külön stratégiaként kezelik a humán erőforrás fejlesztését, és alig néhány kivétellel külön programot vagy intézkedési tervet is szentelnek a felnőttképzés megvalósításának. A cél egyértelműen a megye versenyképességének növelése

az egyének alkalmazkodási képességének javítása által, amely az ismeretek, a képességek és készségek folyamatos bővítésén, fejlesztésén keresztül érhető el. Mindegyik programban a foglalkoztatáspolitikai szempont az irányadó tehát. A folyamatos tanulásra és képzésre való készség elsajátítása ugyan már a fiatal korosztály tekintetében is említésre kerül, de főként felnőtt lakosság önképzési feltételeinek megteremtésére ösztönöznek.

A programok hangsúlyozzák, hogy a felnőttképzést az egyes megyék egész területén valamennyi érdeklődő, illetve célcsoport számára elérhetővé kell tenni különös tekintettel az inaktívakra és a hátrányos helyzetűekre. A programok a rugalmas, széles körű, és összehangolt piacképes képzési kínálat biztosítását szorgalmazzák főként a szakképzés területén, de fontosnak tartják az idegen nyelvi és számítástechnikai, valamint az EU-csatlakozásra felkészítő, illetve a vállalkozói ismereteket nyújtó képzések indítását is. Az új képzési formák (távoktatás) meghonosítását is hangsúlyozzák.

Békés megye

Békés megye fejlesztési stratégiájában stratégiai célként szerepel 1. a helyi gazdaság sikeres tradícióira támaszkodó, a lakosság jelenleginél magasabb szintű konvertálható képzettségre építő, az ezredforduló igényeinek megfelelő gazdasági szerkezet kialakítása; 2. hogy a megye minden lakosa könnyen és gyorsan érhesse el a mindenkori civilizációs színvonalnak megfelelő javakat és szolgáltatásokat. A fejlesztési prioritások között a hat közül a harmadik helyre került a humán erőforrások fejlesztése, amely e két említett célhoz kapcsolódik. A program ezen a területen a következők megvalósítását tűzte ki:

Iskolarendszerű képzés. A népesség képzettségi színvonalának emelése, a minőségi munkaerő biztosítása a gazdasági modernizáció elősegítése érdekében az iskolarendszerű képzés, a szakképzés és a munkaerő-piaci igények összehangolásával. A kapcsolódó programcsomag célcsoportja – az iskoláskorúak mellett – az aktív korú népesség, akiknek a szakmai továbbképzésének, fejlődésének feltételeit kívánja fejleszteni. A fiatal korosztályt – a terv szerint – középtávon olyan rugalmas, széles általános ismeretekkel rendelkező munkaerővé kell fejleszteni, akik a hosszú távú gazdasági növekedés mozgatóivá képesek válni. E szakképzésre irányuló programcsomag egyes programjai tartalmaznak tehát feladatokat a felnőttképzésre vonatkozóan is.

Az egyik program a minél magasabb fokú képzettség megszerzését kívánja ösztönözni. Célja, hogy a munkaerő minél szélesebb általános ismeretekkel rendelkezzen, és a szakmai ismereteket minél magasabb szinten tegye magáévá. Ezáltal könnyebbé válna a munkaerő folyamatos továbbképzése, az egyes szakterületeken szükséges korszerű ismeretek megszerzését nem akadályozná például a nyelvi vagy a számítástechnikai készségek hiánya. Hiszen a magasabb fokú képzettséggel rendelkezők szükség esetén könnyebben képezhetők át, vagy ismereteiket könnyebben hasznosíthatják rokon szakterületeken.

Célként tűzték ki továbbá a preventív, munkanélküliséget megelőző programok támogatását is. Elengedhetetlenül szükségesnek tartják azoknak a munkavállalóknak a körében végzett át- és továbbképzések támogatása, akik rövid- vagy középtávon

elveszthetik munkahelyüket további képzések megszerzése nélkül. A programhoz kapcsolódó projektek között szerepel – többek között – a felnőttoktatásban a levelező és esti tagozat újjáélesztésének támogatása.

Egy másik program a tanártovábbképzés fontosságáról szól. Szükséges az élő kapcsolat – vélik a szerzők – a gazdasági élettel, az új képzési lehetőségek megismerése, az új technológiák megtanulása. A folyamatos továbbképzés segítheti, hogy a tanárok napi munkájukban a munkaerő-piac által megkövetelt, naprakész ismereteket adhassanak át. A tanári ismeretek folyamatos karbantartása segítheti továbbá a tanárok kiégésének elkerülését.

Munkaerő-piaci képzés. A munkanélküliség problémájának minél hatékonyabb kezelése a leszakadó társadalmi csoportok esélyegyenlőségének javítása érdekében a munkaerő-piaci át- és továbbképzési rendszer erősítésével. A kapcsolódó programcsomag célcsoportja a munkaerő-piacon jelen levő felnőtt népesség, akiknél a munkahelymegtartás, a munkában való önmegvalósítás, továbbfejlődés, karrierépítés a cél. E programcsomaghoz kapcsolódó mindkét program kötődik témánkhoz.

A munkaerő-piaci felnőttképzési rendszer korszerűsítése c. program célja – az első programcsomagnál említettekkel összhangban, illetve átfedve azokat – hozzájárulni olyan – immár kimondottan – felnőttképzési rendszer kialakításához, mely lehetővé teszi a felnőtt korúak számára az át- és továbbképzéshez való hozzáférést, korszerű tudásanyag megszerzését, kiegészítő képzéseket, nyelvtanulást, a munkahely megtartásához és megszerzéséhez szükséges készségek és ismeretek fejlesztését. Meg kell honosítani a hazai gyakorlatban – hangsúlyozzák a szerzők – a fejlett országokban kialakított felnőttképzést.

A program másik célja olyan magas színvonalú képzések támogatása, melyeket a munkaadók számára ajánlanak a képző szervezetek. A szakképzéssel foglalkozó szervezeteket fel kell készíteni vállalati menedzsmenteknek, vállalkozóknak tartott képzések megtartására (pl. az EU csatlakozásra felkészítő, modern menedzsment technikák megismertetését célzó, a vállalkozások növekedését segítő, a nagyvállalkozások és beszállítóik közötti kapcsolatot erősítő, marketing ismereteket terjesztő és vállalati belső képzések). A program lehetséges szereplői: távoktatási intézmények, szakképzést nyújtó intézmények, általános ismereteket nyújtó képzési szervezetek, munkaerő-piaci szervezetek, munkaadói szervezetek, kamarák.

A programhoz a következő projektek kapcsolódnak: 1. Az iskolarendszeren kívüli ifjúsági és felnőttképzés és az iskolarendszerű szakképzés összehangolásának és fejlesztésének ösztönzése; 2. A kötetlen tanulási formák elterjesztésének támogatása; 3. Közvetlen együttműködés megteremtése a szakképzés és a gazdasági élet szereplői között.

Önképzés. Az önképzés feltételrendszerének támogatása információ-szolgáltatás és szaktanácsadás formájában c. program az önképzési lehetőségek fejlesztését tűzte ki célul, hogy a munkavállalók számára hozzáférhetővé váljon az át-, illetve a továbbképzésnek olyan formája, ahol nem szükséges a munkából hosszabb ideig távol lenni. Az önképzés feltételeinek megteremtésével, és a munkavállalókkal való megismertetésével lehetőség van olyan képzésekhez hozzájutni, melyek a megyében, illetve közvetlen környezetében nem hozzáférhetők.

A távoktatás igénybevételel naprakész ismeretekhez lehet hozzájutni, ez pedig különösen fontos Békés megyében – vélik a szerzők –, ahol például a központi budapesti intézmények által nyújtott speciális kurzusok csak hosszas utazás, és munkából való távollét árán látogathatók. Az önképzés további előnye, hogy a módszer az egyéni fejlődést támogatja. Az önképzés feltételrendszerének kialakításában nagyon fontos a támogató informatikai háttér megteremtése, valamint az ahhoz való hozzáférés kiszélesítése.

A programban közreműködnek a felsőoktatási intézmények, a Vállalkozói Központ, a kamarák, a képző intézmények, az információs szolgáltatást nyújtó szervezetek (pl. könyvtárak, teleházak). A programhoz kapcsolódó projektek: 1. Az önképzéshez szükséges informatikai háttér kiépítéséhez és üzemeltetéséhez való hozzájárulás; 2. Szaktanácsadási hálózat működtetésének és fejlesztésének támogatása kis- és középvállalkozások számára.

Csongrád megye

Csongrád megye területfejlesztési programjában fejlesztési prioritásként szerepel a *differenciált és összehangolt emberierőforrás-gazdálkodás*. Egyik elsődleges célként szögezték le a népesség képzettségi színvonalának emelését, a minőségi munkaerő biztosítását a gazdaság szerkezetváltásának elősegítése, valamint a tudásigényes ipari és szolgáltató ágazatok fejlesztése érdekében. Külön alprogram foglalkozik a felnőttoktatással, és a felsőoktatásról és a szakoktatásról szóló rész is kitér erre a kérdésre. A felsőoktatásban – a program szerzői szerint – a jelentős létszámbővítés lehetőségei a nappali tagozatos alapképzésben nagyrészt lezárultak, a fejlesztéseknek ezért más képzési formákra, illetve a másoddiplomás képzésekre és a továbbképzésekre kell koncentrálniuk.

Példaként említik – a szakképzés vonatkozásában – az egészségügyi intézmények felső- és középvezetőinek vezetői képzését, továbbképzését. A program leszögezi, hogy a gazdaság munkaerő iránti igényének folyamatos kielégítése és az eredményes foglalkoztatáspolitikai érdekében már rövid távon fejleszteni kell a munkaerőpiac változásához rugalmasan alkalmazkodó felnőttoktatási, továbbképzési és átképzési rendszert.

E feladat ellátásához szükséges intézmények többsége – vélik a szerzők – kiépült a megyében, területi elhelyezkedésüket, működésüket azonban mind tartalmi, mind módszertani szempontból korszerűsíteni kell, ugyanis az intézményrendszer jelen formájában nem alkalmas a felnőttképzés igényeinek kielégítésére. A feladatokat a program három csokorba gyűjti:

- Növelni kell – a munkavállalói képzési és továbbképzési programok mellett – a munkáltatók számára nyújtott szolgáltatások (pl. alkalmazottak továbbképzése új technológia bevezetése esetén, vezetői tréningek) arányát.
- A vállalkozók számára nyújtott (tovább)képzések mellett meg kell teremteni az önképzés intézményesített feltételeit (előadások, szaktanácsadás, konzultációs

lehetőségek, információ-szolgáltatás). Ebben kiemelt szerepet szánunk a távoktatásnak.

- Az önképzés intézményes rendszerének kiépítése feltételezi egy, a képzésekben közvetlenül is használható szakértői, tanácsadói hálózat kialakítását, amely fontos bázisa lehet a (tovább)képzések egyre bővülő intézményrendszerének, illetve nagyban segítheti a felnőttoktatás tartalmi, módszertani megújítását. A hálózat kiépítésével egy időben történhet e szakemberek naprakész információkkal való ellátása és folyamatos továbbképzése.

Győr-Moson-Sopron megye

A Győr-Moson-Sopron megyei fejlesztési programban a prioritások között az első helyen szerepel a *humán erőforrás bővítése és megújítása*, mivel az indoklás szerint ez az, ami alapját képezheti a megye jövőbeli fejlődésének, a társadalom és a gazdaság folytonos megújulásának. A gazdaság átalakulása, a technológiai színvonal emelése ugyanis új ismereteket, szakmákat és képességeket követelnek meg. E megváltozott körülmények miatt – érvelnek a szerzők – a képzési irányok átalakítására, az általános képzés, a tudásigényes ágazatokhoz, illetve a szolgáltatásokhoz kapcsolódó szakmák előtérbe helyezésére, illetve sokoldalú, rugalmas oktatási rendszerre van szükség.

A szakképzés megújítása. A program ezért elsősorban a szakképzés megújítását tartja fontosnak: a hagyományos, másodfokú szakképzésről át kell kerülnie a súlypontnak a post-secondary, illetve a felnőttképzésre.

A munkaerőpiacon való helytálláshoz ugyanis – vélik a szerzők – elengedhetetlen követelmény a magas általános képzettség, nyelv- és informatikai tudás, a megszerzett tudás folyamatos bővítése, frissítése, a konvertálásra való képesség. Ezek a követelmények nagy terhet rónak mind a képző intézményekre, mind a munkavállalókra, és a folyamatos tanulásra ösztönöznek. Ezért elengedhetetlen feladat a post-secondary képzés kiterjesztése, valamint a felnőttképzés, az át- és továbbképzési rendszerfejlesztése, átalakítása. Meg kell teremteni tehát a felnőttképzés lehetőségeit és elérhetőségét a megye egész területén, hogy ezáltal nőhessenek a munkaerő-piaci esélyek.

Tudás, képzés, iskola. A prioritáshoz kapcsolódó *Tudás – képzés – iskola* c. operatív program a következő általános célok elérését tűzi ki:

- a megye népessége képzettségi színvonalának elérése;
- a tanulás, a tudás értéként való megerősítése;
- az újra való nyitottság, kreativitás, individuális és közösségi megújulás képességének erősítése,;
- a versenyképes gazdaság alapjául szolgáló emberi tényezők megteremtéséhez szükséges oktatási, szakképzési, át- és továbbképzési rendszer folyamatos fejlesztése, megújítása; továbbá

- a munkaerőpiacon hátrányba kerül munkaképes korú lakosság esélyegyenlőségének mérséklése.

A *Tudás – képzés – iskola* program három alprogramból áll: 1. a szakképzési struktúra megújítása, a munkaerő-piaci követelményeknek és a gazdaság folyamatos szükségleteinek megfelelően; 2. a népesség képzettségi szintjének emelése; 3. az át- és továbbképzés rendszerének korszerűsítése, fejlesztése, a felnőttképzés feltételeinek megteremtése. Ez utóbbi alprogramhoz az alábbi feladatokat rendelték:

- a felnőttképzés, az át- és továbbképzés rendszerének átvilágítása;
- a rugalmas, a gazdaság és a munkáltatók megváltozott igényeihez alkalmazkodó, permanens kínálat megteremtése;
- a felnőttképzés, az át- és továbbképzés tanfolyamainak, kínálatának a megye minden munkaképes korú lakossága számára való hozzáférhetőségének megteremtése;
- az iskolarendszerű oktatásból kimaradt, lemorzsolódott fiatalok képzésének kiemelt hangsúlyozása, munkaerő-piaci esélyeinek javítása;
- a tartós, illetve a hátrányos helyzetű munkanélküliek foglalkoztathatóságának javítása.

Hajdú-Bihar megye

A *Hajdú-Bihar Megyei Önkormányzat megyei stratégiai fejlesztési terve* (szak)politikai jellegével némileg eltér az elemzett fejlesztési programoktól, sokkal általánosabb azokról, és kimondottan egy választási ciklusra (2002-2006) szól. A felnőttképzés konkrétan nem kerül említésre, azonban a felnőttoktatást több helyütt is érinti a program.

Az első fejlesztési főirány (*a megyei önkormányzat szolgáltató szerepének, társadalmi kapcsolatainak erősítése*) keretén belül kitűzött feladatok között szerepel a képzés és a tudásszint javítása, az információs és tudásalapú társadalom kialakítása, valamint a társadalom innovációs készségének, képességének erősítése.

A harmadik főirányon belül (*az Európai Unióhoz történő csatlakozásra való felkészülés és a regionális kapcsolatok fejlesztése*) a társadalmi felkészülésnél említésre kerül a szakemberek felkészültségének javítása.

A megye SWOT analízisének elemzését követően a terv készítői kitörési pontok mentén öt stratégiai főirányt határoltak körül. Ezek között második a *K+F tevékenység erősítése, a tudásalapú társadalom kialakítása*. A kialakított stratégiai konstrukcióba végül ez a főirány mint "*a humán erőforrás fejlesztése*" került be. Kiemelten fontosnak tekintik tehát a megye tudáscentrummá alakítását a megye humán erőforrás bázisának megerősítése és hatékony hasznosítása érdekében. Ez a következő területekre terjed ki:

- Az oktatás fejlesztés, kiemelt figyelemmel a munkaerő-piaci igényekre, hogy a megye megőrizhesse lakosságának országos átlagot meghaladó képzettségi

szintjét és elkerülhető legyen a további erőteljes regionális és országos "elszívó hatás";

- innovációs központok és a K+F tevékenység fejlesztése térségi kapcsolatokkal, hogy ezáltal hatékonyabban kihasználható legyen a gazdasági szféra K+F tevékenysége;
- a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok helyzetének javítása, a kulturális örökség védelme elősegítendő a lakosság kulturális és műveltségi színvonalának emelkedését.

E célok megvalósításához a terv elengedhetetlennek tartja az infrastrukturális fejlesztéseket: az info-kommunikációs rendszerek elterjesztését és az informatikai hálózatok korszerűsítését.

Heves megye

Heves megye fejlesztési terve elsősorban a – részint hátrányos helyzetből fakadó – munkanélküliség megelőzése és kezelése szempontjából említi a felnőttoktatás, illetve a felnőttképzést.

Munkaerő-piaci akciók. Az *Aktív munkaerő-piaci akciók támogatása* c. prioritás keretében – amely a humán erőforrás fejlesztés része – a szakképzetlen, elhelyezkedni nem tudó fiatalok számára a megyei munkaügyi központnak és más képző intézményeknek gyakorlatorientált képzési, átképzési és készségfejlesztő programokat kell biztosítani.

A programok kínálatát a tényleges, helyi munkaerő-piaci kereslet figyelembe vételével információ szolgáltatásokkal, tanácsadással, készségfejlesztéssel kell segíteni. Minden munkanélküli felnőttnek biztosítani kell – írja elő a terv – az újrakezdés lehetőségét, még mielőtt munkanélküliségük időtartama a 12 hónapot elérné. Az életkor miatt munkaerő-piaci szempontból veszélyeztetett, idősebb korosztály munkaerő-piaci részvételét a szakmai ismeretek megőrzésével, megújításával, megfelelő képzési lehetőségekkel kell segíteni. A tudatos képzés-, illetve szakmaválasztás segítése érdekében szükséges a munka- és pályainformációs, illetve tanácsadó rendszer fejlesztése.

A terv külön kitér a munkanélküli és inaktív nők foglalkoztathatóságának javítására, munkavégző ismereteinek megújítására.

Ahhoz, hogy a kisgyermekes vagy hozzátartozó otthoni gondozását ellátó nők a képzésben részt tudjanak venni, gondozási szolgáltatások bevezetése szükséges.

A hátrányos helyzetűek oktatásával, képzésével kapcsolatban a terv megemlíti – a szakemberhiányból fakadóan – a pedagógus át- és továbbképzés keretében a logopédus, gyógytestnevelő, gyógypedagógiai tanári, fejlesztőpedagógus, pszichológus másoddiploma megszerzését.

Preferálni kell – javasolja továbbá – a Megyei Pedagógiai Intézet – továbbképzést szervező tevékenységében a speciális ismereteket nyújtó tanfolyamokat.

A terv általánosságban hangsúlyt fektet arra, hogy az oktatáshoz, képzéshez – képességei, felkészültsége, a munkaerő-piaci igény függvényében – mindenki általánosan, bármely életkorban részt tudjon jutni. A felnőttképzést, és -átképzést, az iskolarendszeren kívüli oktatást szervesen be kell építeni ezért az oktatási rendszer egészébe.

Folyamatos tanulás. Külön prioritásként szerepel az oktatás, képzés támogatása az egész életen át tartó tanulás politikájának részeként. Ezen belül kiemelésre került a folyamatos tanuláshoz szükséges készségek és képességek fejlesztése, mivel ezáltal fenntartható és növelhető a munkaerő-piaci versenyképesség.

Alkalmassá teszik a tanulókat arra, hogy mindennapi élethelyzetekben és szakmájuk gyakorlása során helytálljanak, tudásuk piacképes legyen, és a modern technológiát is használni tudják.

A gimnáziumokkal kapcsolatban a terv külön hangsúlyozza, hogy az iskola feladata tanulók felkészítése a folyamatos tanulásra. Az alapkészségek megerősítését, az alkalmazkodó-képes tudást, a sikeres tanulást megalapozó készségeket speciális eljárások bevezetésével, alkalmazásával szükséges támogatni – vélik a szerzők. Az informatikai készségek fejlesztése hozzásegít a modern technológiák készségszintű használatához – teszik hozzá –, és ezáltal további, a szakmai mobilitást elősegítő képességek, kompetenciák erősödnek. A munkaerő-piaci mobilitásnak alapvető feltétele az idegen-nyelv ismerete is.

A szakképzéssel kapcsolatosan – egy másik pontban – a szerzők leszögezik, hogy ki kell alakítani azt az oktatási és képzési intézményrendszert, amely – az ifjúsági szakképzés mellett – képes a második szakképzés megszerzését, a felnőttképzést és a továbbképzést hatékonyan, korszerűen, a munkaerő-piaci változásokat is követve biztosítani. Mindehhez szükség van az oktatási, képzési rendszer korszerűsítésére is.

Vállalkozói kompetenciák. Prioritásként jelenik meg az *alkalmazkodóképesség* és a *vállalkozói készségek fejlesztése* is. A munkahelyteremtéshez és a vállalkozói készségek fejlesztéséhez kapcsolódó képzések támogatásának szükségességéről már korábban is esett szó. A terv ismételten leszögezi, hogy meg kell teremteni a mindenki számára hozzáférhető, korszerű informatikai eszközökkel támogatott oktatás és képzés feltételeit, mely elősegíti az új technológiákhoz és a piaci körülményekhez való jobb alkalmazkodást és biztosítja a folyamatos tanulás lehetőségeit.

Olyan programokra van szükség, amelyek a kis- és középvállalkozások vezetői, alkalmazottai számára biztosítják a korszerű vállalkozói ismeretek, az üzletmenet hatékony megszervezéséhez szükséges tudás megszerzését. Olyan programokat is célszerű szervezni ugyanennek a célcsoportnak, amelyek az informatikai eszközök alkalmazásához szükséges készségeik fejlesztését szolgálják.

A felnőttoktatás rendszere. A prioritáshoz kötődő második program a felnőttoktatás rendszerének fejlesztését tűzi ki.

A tanulmányok során szerzett ismeretanyag viszonylag rövid idő alatt leértékelődik, elértéktelenödik – érvelnek a szerzők –, ezért fel kell frissíteni azoknak a szaktudását, akik valamilyen okból kifolyólag (elhelyezkedési nehézségek, egészségügyi problémák, gyermeknevelés, hozzátartozó ápolása miatt) hosszabb időn át nem dolgoztak.

Fokozott segítséget kell nyújtani azoknak, akiknek az alapismeretei hiányosak, tanulási készségei gyengébbek, valamilyen fogyatékkal küszködnek, esetleg súlyos megélhetési gondok akadályozzák a képzésben való részvételüket, vagy hosszú ideje munkanélküliek.

Az önkormányzati iskolahálózatnak továbbra is részt kell vállalni ezért a felnőttoktatási kötelezettségekből, lehetőséget teremtve az iskolarendszeren belül is a folyamatos tanulásra, élve az új tanulásszervezési módok adta lehetőségekkel. Az intézményeknek ehhez át kell tekinteniük, újra kell gondolniuk felnőttképzési stratégiájukat, meg kell keresniük partnereiket, fel kell mérniük környezetük igényeit. Újra kell gondolniuk továbbá az iskolában folyó felnőttoktatási formákat, ahol ilyenek nincsenek, ezeket be kell vezetni. Fontos, hogy az intézményeken belül a felnőttoktatás továbbra is az iskola szerves része legyen.

A szerzők úgy vélik, hogy a megyében főként az általános iskolai felnőttoktatásban mutatkoznak lemaradások. Minden eszközzel csökkenteni kell az általános iskolát el nem végzettek számát.

A szakképző intézményeknek a felnőttképzés területén is együtt kell működniük az adott térség gazdálkodó szervezeteivel, munkaügyi kirendeltségeivel, a kamarákkal. Figyelmük a szakképzetlen dolgozóakra kell, hogy irányuljon, megkeresve számukra a biztos foglalkoztatást adó szakképzést.

A kistérségeken indokolt a közművelődési intézményeket is alkalmassá kell tenni a felnőttképzés folytatására, és támogatni kell a munkahelyeken kedvezményezett (át)képzéseket is.

A humán erőforrás-fejlesztéshez általában szükséges az oktatási infrastruktúra fejlesztése is.

Komárom-Esztergom megye

Komárom-Esztergom megye Területfejlesztési és Stratégiai Programjában a prioritások között a humán erőforrás fejlesztése (az életminőség javításával közösen) külön pontban szerepel, de az oktatás, képzés ellenében a foglalkoztatáspolitikai áll a központban.

A *Foglalkoztathatóság javítása, munkaerőállomány folyamatos fejlesztése* c. program érinti a felnőttképzés problematikáját. A program részeként tekinti az iskolarendszeren kívüli képzést.

A céloknál hangsúlyozza, hogy a szakképzésben tudatosítani kell a tanulókkal, hogy életpályájuk során folyamatos tanulásra kell készülniük, és ennek megfelelően kell felkészíteni őket.

A munkanélküliek képzésének is figyelmet szentel a tanulmány: biztosítani kell számukra a munkáltatók igényeinek megfelelő képesítés, szakismeret, készségek, képességek megszerzését.

A munkáltatókat pedig ösztönözni kell, hogy minél nagyobb mértékben vegyenek részt szakképzésben, s minden lehetséges forrással bővítsék alkalmazottaik szakmai ismereteit, képességeit.

Somogy megye

Somogy megye területfejlesztési programjában a prioritások között a negyedik helyen szerepel az emberi erőforrások fejlesztése, amelyhez kapcsolódnak a különböző stratégiai és operatív programok.

Általános célok. Az oktatás és képzés fejlesztése c. stratégiai program általános céljai

- "a társadalmi-gazdasági fejlődés mindenkor új kihívásaihoz alkalmazkodni képes korszerű, hatékony megyei oktatási és képzési rendszer kialakítása,
- Somogy megye gazdasági versenyképességének erősítése a humán erőforrás bázis fejlesztésén keresztül,
- a meglévő megyei, emberi erőforrások összehangolása, együttműködésének javítása, ennek révén a tudományos és gazdasági potenciál bővítése,
- egy tartós, rugalmas, egyben versenyképes jövőépítés alapjainak megteremtése,
- annak elősegítése, hogy az érintett megyei korosztályok mind nagyobb arányban, legalább 50%-ban szerezzenek felsőfokú képesítést,
- a képzés kiszélesítése érdekében a távoktatás feltételeinek megteremtése,
- a felsőfokú szakoktatás megyei választékának bővítése,
- a tudományos kutatások feltételeinek javítása, folyamatosságának biztosítása, eredményeinek hasznosítása."

Közvetlen célok. A program közvetlen céljai:

- "a megye relatív elmaradásának mérséklése,
- szakmai felkészülés az Európai Unió munkamegosztásába való bekapcsolódásra,
- a foglalkoztatási problémák mérséklése,
- az oktatás és képzés szerkezetének megújítása, gazdagítása,
- a munkaerő-kereslet és -kínálat szakmai összehangolásának minél teljesebb megteremtése,
- a megye tárgyi és szellemi örökségének megóvása, továbbfejlesztése a kultúra és a közművelődés eszközeivel." (Somogy megye... 2002, 83.)

Felnőttoktatási célok. Az alábbiakban a programnak a felnőttoktatásra vonatkozó részét foglaljuk össze:

- Az általános iskolai követelményrendszer egységessé tétele érdekében fontosnak tartja a rendszeres pedagógus továbbképzést.
- A középiskola feladatai közé sorolja a program a felnőttek átképzését is.
- Támogatni kell a megyei felsőoktatási intézmények együttműködését, részint hogy ez elősegítse a felnőtt továbbképzést.

Szükséges a szakirányú továbbképzések fejlesztése (az agrárinformatika, a folyamattervezés és irányítás, a terület- és vidékfejlesztés, a marketing és a minőségbiztosítás tudományos diszciplínák oktatása), valamint az át- és továbbképzések profiljának és választékának bővítése: EU- és egyéb piaci, működési, gazdálkodási, műszaki szakismereteket nyújtó oktatási formák bevezetése.

A program stratégiai célként határozza meg – az oktatás mindent szintjén – az európai tanulmányok oktatásának rendszerszerű fejlesztését, hogy a résztvevők (legyenek azok diákok, tanárok vagy a gazdasági és a társadalmi szférában dolgozó szakemberek elsajátítsák és "karbantartsák" az Európai Unió működésével, az EU csatlakozással és a csatlakozás következményeivel kapcsolatos tudásanyagot.

A szakképzés fejlesztését kitűző program hangsúlyozza a pedagógusok képzésének fontosságát. Ez részint magába foglalja a megfelelő végzettséggel nem rendelkező pedagógusok továbbtanulásának támogatását, részint folyamatos képzésüket az oktatási struktúrában és tematikában bekövetkező változásokkal, a minőségi követelményekkel (EU-s normák, minőségbiztosítás rendszere stb.) kapcsolatosan és egyéb területeken (pl. informatika).

A program fontosnak tartja továbbá a szakképzésben érdekelt szereplők közötti folyamatos párbeszéd elősegítését azzal a céllal, hogy biztosítva legyen a megyei, regionális és országos munkaerő-piaci tendenciák, befektetői szándékok, egyes meghatározó gazdasági ágazatok, az EU csatlakozás stb. folyamatos monitorozása annak érdekében, hogy a munkaerő-piaci változások a szakképzés rendszerének ciklusaival összhangban prognosztizálhatók legyenek.

Tolna megye

A területfejlesztési program ötödik prioritásán (*az emberi erőforrások fejlesztése*) belül két stratégiai program releváns számunkra: a *foglalkoztatási problémák megoldására*, illetve az *oktatás, képzés fejlesztésére* irányuló program.

A prioritás általános indoklásában a gazdasági szempont az irányadó: e szerint az elmúlt évtizedben felgyorsult távközlési és informatikai fejlődés a gazdaság és a társadalmi lét egészét oly mértékben áthatja, hogy az ez irányú ismeretek megszerzése és folyamatos fejlesztése ma már alapkövetelmény a munkaerő-piaci elvárásoknak való megfeleléshez. Akik (életkoruk, az alapismeretek hiánya stb. miatt) kimaradnak az új ismeretek megszerzéséből, könnyen a munkaerőpiac periferiájára szorulhatnak, és foglalkoztatásuk hosszabb távon erősen kérdéses.

A foglalkoztatási problémák megoldása. Az elsőként említett stratégiai programhoz tartozó operatív program (az *aktív foglalkoztatáspolitikai eszközök fejlesztése*) általános célja a humán erőforrások értékmegőrzésének biztosítása a felnőttképzés, továbbképzés révén. A közvetlen célok közé került

- a folyamatos tanulás lehetőségének megteremtése, biztosítva ezáltal a szaktudás piaci értékének megőrzését, a munkáltatói igényekhez való rugalmas alkalmazkodást, végső soron a foglalkoztatási gondok újratermelődésének megakadályozását; valamint
- a rugalmas, nyitott képzési formák meghonosítása, s ezáltal a szakképzés (átképzés) lehetőségének térben és időben való elérhetőségének biztosítása a foglalkoztatási szempontból legveszélyeztetettebb munkavállalói csoportok számára, illetve a hátrányos helyzetű csoportok munkaerő-piaci integrációja speciális programok segítségével.

Az operatív program indoklásában a szerzők leszögezik, hogy miután a tartósan munkanélküli személyek között igen magas a szakképzetlenek és a nem korszerű ismeretekkel bíró szakemberek aránya, a munkanélküliség-csökkentés leghatékonyabb eszközének a képzést tekintik. Ahhoz azonban, hogy a kívánt eredményt érjük el, a képzés irányának meg kell felelnie a piaci keresletnek, illetve az egyéni kompetenciáknak. Ennek biztosítása megfelelő pályaeorientációs tanácsadói, s hatékony közvetítői tevékenységet feltételez.

A szakmai mobilitás és a munkaerő-piaci érték megőrzésének igénye szükségessé teszi, hogy a szakképzetlenek megfelelő tartalmú és formájú képzések kínálatával lehetőséget kapjanak tudásuk folyamatos karbantartására, illetve az új ismeretek szerzésére. Az érettségizettek munkaerő-piaci stabilizációjához is elengedhetetlen – húzza alá a program – az akkreditált (szakmai) képzési formák mind szélesebb kínálatának megjelenítése.

Az egyéni és kisvállalkozók számára speciális vállalkozói képzéseket kell indítani. Preferálni kell a nyitott képzési formákat, amelyek rugalmasságuknál fogva alkalmasak arra, hogy a napi tevékenységből, munkából való kiszakadás nélkül is hozzáférhetővé tegyék az új ismereteket, így kimondottan hasznosak a nők és a kistelepüléseket élők számára.

A program kiemeli a nők munkaerő-piaci elhelyezkedését akadályozó tényezők leküzdésének fontosságát. A szerzők az idegennyelv-oktatás fejlesztését is ajánlják, főként az idegenforgalomban és a szolgáltatás területén dolgozók számára. Összefoglalva a képzés támogatása során – a program szerint – olyan célokat kell elsődlegesen preferálni, amelyek teljesülése esetén bővíthet a piacképes ismereteket nyújtó szakképzésben részt vevők száma, illetve olyanok számára is hozzáférhetővé válnak az új, a munkaerő-piaci értéket növelő ismeretek, akik élethelyzetük vagy életkörülményeik miatt a hagyományos szakképzés keretében nem tudnák azokat megszerezni.

A kedvezményezettek másik potenciális célcsoportját azok alkotják, akiket éppen munkavállalói mivoltuk akadályoz meg a képzési rendszerhez való csatlakozásban.

A fenti célok megvalósítását szolgáló intézkedési csoportba került a *szakmai mobilitás és a munkaerő piaci értékének megőrzése érdekében a folyamatos tanulás feltételeinek megteremtése, javítása* (pályázatok alapján). E feladatot a program öt részre osztotta:

- A távoktatási kínálat bővülésének ösztönzése, mert ez egyidejűleg alkalmas a térben és időben elszórtan jelentkező ismeretszerzési igények rugalmas kielégítésére, és a tanulási és munkakultúra fejlesztésére. Ezen belül támogatást lehetne igényelni az informatikai rendszer és az (akkreditált) képzési modulok kidolgozására, illetve megvásárlására, valamint a hozzáférést biztosító szolgálati helyek működési költségeinek a támogatására.

Előnyben kell részesíteni azokat a pályázókat, akik 1. kész rendszereket és/vagy már akkreditált képzési modulokat kívánnak megvásárolni (biztosítva ezzel az oktatási kínálat gyors javulását); 2. olyan szaktudás, -ismeret elsajátítását teszik lehetővé, amely a munkaerő-piacon hiányként jelentkezik, vagy amellyel kapcsolatban az igény növekedése prognosztizálható, vagy amelyek iránt tömeges érdeklődés várható (pl. számítástechnikai alapismeretek, nyelvi kurzusok); 3. előzetes együttműködési megállapodást kötnek olyan megyei intézményekkel, civil és non-profit szervezetekkel, amelyek rendelkeznek a távoktatás igénybevételéhez szükséges infrastruktúrával; 4. távoktatási tapasztalattal rendelkeznek; 5. vállalják meghatározott számú munkavállaló ingyenes/kedvezményes képzését.

- Annak érdekében, hogy a képzés helye minél közelebb kerülhessen az (potenciális) érintettekhez pályázatot kell hirdetni a megyei intézmények szabad, oktatási célra alkalmas kapacitásának, infrastruktúrájának felnőttképzési célokra kedvezményes feltételek mellett történő időszakos hasznosítását. Az elbírálás során előnyt élveznének a civil szervezetek pályázatait, illetve azok, amelyek több képzés megtartását vállalják.
- A támogatási feltételek között valamennyi foglalkoztatás-bővítési pályázati kiírásban a humán erőforrás-fejlesztés, a képzés minőségi színvonalának emelése érdekében szerepeljen, hogy előnyt élveznek azok a pályázatok, amelyek minősített, akkreditált képzéseket illesztenek programjukba.
- A vállalkozásfejlesztést szolgáló források megszerzését szolgáló pályázatok kiírásában szerepeltetni kell, hogy előnyt élveznek azok a vállalkozások, amelyek árbevételük meghatározott részét oktatási szolgáltatások megvásárlására, vagy egyéb humán erőforrás-fejlesztést szolgáló tevékenységre (konferencia, workshop stb.) fordították.
- A potenciális közreműködő partnerek koordinálásával kistérségenként egy olyan komplex oktatási, tájékoztatási, gyakorlati tapasztalatcserét, üzletember találkozót is magába foglaló projektet, képzési, illetve tréning programot kell kidolgozni a helyi vállalkozók, illetve a mikro- és kisvállalkozó menedzsmentje részére, amely a vállalkozói, menedzsment, marketing és informatikai ismeretek, a vezetői képességek és készségek fejlesztését szolgálja miközben tekintettel van a helyi adottságokra, lehetőségekre.

Az oktatás fejlesztése. Az oktatás, képzés fejlesztése külön stratégiai programként szerepel, amely érinti mind a felnőttképzést, mind a folyamatos tanulást. A program céljának és

indoklásának részletezésétől eltekintünk, és csak néhány szempontot említünk, mert az imént ismertetett gondolatok jelennek meg újra.

A program fontosnak tartja a megye vállalkozásainak a szakképzésbe történő mind nagyobb számú bevonását, mert ez segítheti és felgyorsíthatja a szakmai ismeretek elmélyülését, az önálló munkavégzéshez szükséges gyakorlat mielőbbi megszerzését, illetve javíthatja a kereslet és a kínálat egymásra találásának esélyeit a munkaerő-piacon. Emelhető ezáltal a gyakorlati képzés színvonala.

A gazdasági versenyképesség megőrzése egyre nagyobb mértékben megkívánja továbbá a többféle szakismerettel rendelkező munkaerő foglalkoztatását, sok esetben pedig alkalmazási feltételekké váltak olyan kiegészítő ismeretek, mint a nyelvtudás, a számítástechnikai ismeretek.

A folyamatos tanulás ösztönzése, a második szakma, illetve kiegészítő ismeretek elsajátítása a megye innovációs potenciáljának, új iparágak, üzletágak meghonosítására vonatkozó képességének fejlesztését, a magasan kvalifikált, kreatív, sokoldalú, a környezeti változásokhoz rugalmasan alkalmazkodó munkaerő arányának és számának növelését eredményezheti. Cél tehát a megye lakossága tudásszintjének emelése, a szakmai mobilitás és a magas színvonalú munkavégzés biztosítása.

A stratégiai programhoz tartozó, *A szakképzés minőségének, a szakképzettség munkaerő-piaci értékének javítása* címet viselő operatív program közvetlen célja – a megye gazdasági versenyképességének fokozása általános cél mellett – a szakképzés keretében megszerzett szakmai gyakorlat és jártasság elmélyítése, piaci értékének emelése egyrészt a képző helyek számának gyarapítása (a vállalkozások bevonása által), másrészt a képző központok tárgyi és személyi feltételeinek fejlesztése révén.

Kedvezményezni és támogatni kell a képzés minőségének és naprakész voltának biztosítása érdekében az oktatók, valamint a munkahelyi beilleszkedést segítő mentorok szakmai és pedagógiai fejlesztését, illetve rendszeres továbbképzését.

A *Kultúra és közművelődés* c. stratégiai program is utal a felnőttképzés és tanulás fontosságára, mikor leszögezi, hogy a folyamatosan változó tudásigény – a technikai és technológiai ismeretek egyre rövidebb életciklusa – miatt olyan emberekre van szükség, akik kellő nyitottsággal rendelkeznek, széles látókörük, általános műveltségük, alapismereteik lehetővé teszik számukra, hogy életük során többféle szakirány ismereteit is elsajátítsák, s ha a külső körülmények indokolják, akár pályát is tudjanak változtatni.

Egy ilyen kulturális szint kialakításában – vélik a szerzők – kiemelkedő szerepe van a kulturális és közművelődési intézményeknek, amelyek infrastrukturális és humán adottságaik révén – kiegészítő jelleggel, vagy kiegészítő szolgáltatásként átengedve erőforrásaikat – bekapcsolódhatnak az új típusú ismeretközlésbe, oktatásba (távoktatás). Mivel az általános kultúra és kultúráltság kivetődik a munkakultúrára is, a megye értékeinek megőrzése és bemutatása a munkaerő-piaci értékeit is növelheti.

Vas megye

A területfejlesztési program a prioritások között az első helyre helyezi a humán erőforrás fejlesztését.

Munkaerő-piac. A munkaerőpiac fejlesztése c. intézkedés a megye lakóinak jobb felkészítését tűzte ki a munkavégzés, a munkanélkülivé válásuk megelőzése és teljes társadalmi kirekesztődésük megakadályozása érdekében. A célok között szerepel – többek között – a folyamatos tanulás lehetőségének megteremtése és a vállalkozói készségek fejlesztése.

Az intézkedéshez kapcsolódik *Egy életen át tartó tanulás programja*, amely a megye gazdaságának versenyképességét hivatott szolgálni, hiszen jól képzett, gyakorlott és alkalmazkodó munkaerőre van szükség, amely követni tudja a munka világának változásait. A program a következő feladatok megvalósítást tűzi ki:

- a képzési rendszer javítása, az oktatási, szakképzési intézmények és a munka közötti kapcsolat erősítése;
- az IKT-képzés, az idegen nyelvi képzés és a szakképzés széles körű, könnyű hozzáférhetőségi tervének a kidolgozása, hogy a gyakorlatban megvalósulhasson a tudás alapú és tanuló társadalom;
- a képzők képzése;
- az álláskereső korábbanál jobb bevonása a képzési programokba;
- az országos felnőttképzési hálózat megyei központjában (REMEK) – regionális szerepének betöltése érdekében – infrastrukturális beruházások, szálláslehetőség/kollégium megteremtése;
- a távoktatás megyei szintű elterjesztése.

Az *Egyenlő esély* c. program a munkaerőpiacra való belépés esélyeinek támogatását szolgálja, különös tekintettel a társadalmi kirekesztéssel fenyegetett csoportokra és egyénekre. Támogatni kívánja a program a prevencióra és az aktivizációra épülő tevékenységeket (pl. felzárkóztató és továbbképzés, átképzés, folyamatos továbbképzés), illetve ebben részt vevő szakemberek továbbképzését, különös tekintettel az egyénre szabott módszerek, egyéni bánásmód elterjesztésére. A program célcsoportját – a hátrányos helyzetűek mellett – az alkalmazásban lévők alkotják, akik munka melletti képzésbe, a folyamatos tanulásban való bevonását szorgalmazzák.

Oktatásfejlesztés. A prioritáshoz tartozó másik intézkedési csomag (*Az alap- és a középfokú oktatás fejlesztése*) általános céljai között is szerepel a folyamatos tanulás feltételeinek kiépítése a lakosság számára.

A szakképzésben erősíteni kell az intézmények és a munka világa közötti kapcsolatot, támogatni kell az adaptálható, piacképes képzési programok kidolgozását, bevezetését és elterjesztését. Az iskolarendszeren kívüli képzésben is fejleszteni kell az idegen nyelvek oktatását és biztosítani kell az információs és kommunikációs technológiák használatának elsajátítását.

A program a minőség biztosítása érdekében fontosnak tartja az oktatás fejlesztésében érintett megyei szakembergárda (pedagógusok, speciális fejlesztő pedagógusok, iskolavezetők, önkormányzati döntéshozók, hivatalnokok) képzését, továbbképzését különös tekintettel az egyénre szabott módszerek, az egyéni bánásmód elterjesztésére, másrészt az EU-csatlakozásra való felkészülésre.

Veszprém megye

A humánerőforrás fejlesztése intézkedései c. viselő prioritás a tudásalapú társadalom építésének fontos eszközeként a korszerű és rugalmas oktató és képzőrendszert emeli ki.

A tudásalapú társadalom építését főképpen gyakorlati szempontok indokolják – vélik a szerzők. A fejlettebb technológiák magasabb tudást követelnek, az oktatás és a képzés ezért nagyobb felelősséggel jár, a tanulás pedig eddiginél nagyobb jelentőségre tesz szert, és újradefiniálása szükséges.

A kor igényelte tudás és képesség – húzza alá a program – elsősorban tudatos, professzionális hozzáállást, folyamatos, változásra, fejlődésre érzékeny és képes képzési rendszert feltételez. A társadalmi igények változása következtében a résztvevők számának legjelentősebb felfutásával a szakképzés és még inkább a felnőttképzés területén lehet számítani. A közvetlen célok között ezért – többek között – a gyakorlat orientált rövid ciklusú képzések és a felnőttképzési programok bővítése szerepel.

Célkitűzés, hogy 1. felnőttképzési programok – távoktatási módszerek alkalmazásával – munka mellett is elvégezhetők legyenek, 2. az EU ismeretek oktatására külön felnőttképzési programok szerveződjenek, 3. a gazdaság igényeihez igazodó munkaerő képzési programok induljanak, 4. a munkahelyek rendszeresen munkahelyi tréningeket szervezzenek, 5. a felnőttképzés keretében kiegészítő jövedelemszerzést biztosító tevékenységek folytatásához szükséges szakképzés szervezése, második vagy harmadik szakma elsajátítása.

A program fontosnak tartja a nyelvoktatás és az informatikai oktatás fejlesztését a felnőttoktatás területén is.

Számos kérdés nyitott – vélik a szerzők – az oktatás-képzés finanszírozásának vonatkozásában. E téren a nem szakképzés jellegű felsőoktatás tekintetében a normatív finanszírozás jelenlegi rendszere nem nyújt ésszerű, differenciált támogatás lehetőségeit kínáló megoldást.

5. Nemzetközi kitekintés

Alábbiakban bemutatjuk azokat a tendenciákat, amelyek valószínűsítik az felnőttképzés (lifelong learning) elterjedését hazánkban. Tanulságai a következők.

1. Az oktatás expanziójával és gazdasági funkcióinak megváltozásával fokozatosan megváltozik az egyes oktatási szektorok egymáshoz való viszonya. Mindez várhatóan meghosszabbítja az oktatás egész rendszerét.
2. A hagyományos közoktatás egyre inkább a szociálpolitikai ellátás egyes feladatait is átveszi. A hagyományos felsőoktatás – legalábbis annak alsó, bevezető szakasza – egyre inkább összenő az általánosan képző középfokú oktatással. A hagyományos felnőttképzés pedig egyre inkább élethosszig tartó képzéssé válik.
3. Az oktatás rendszerének közismert európai formája az iskola. Ezért azt várjuk, hogy az összenövő képzési szektorok fokozatosan formalizálódni fognak. Ennek a formalizálódásnak a modelljét az iskolában keressük.
4. A fent ismertetett nemzetközi tendenciák alapján azt várjuk, hogy az élethosszig tartó tanulás az oktatás "negyedik fokozatává" fog válni.

Az oktatáspolitikai átalakulása

A Lisszaboni Stratégia. A humántőkét tekinti a gazdasági fejlődés alapjának az Európai Tanács 2000 márciusi, lisszaboni ülésén elfogadott stratégia. Ez az ún. lisszaboni stratégia Európa jövőjének formálását, mint a tudásalapú társadalom kialakítását írja le, és ebben az összefüggésben fogalmazza meg az oktatás és a képzés feladatait is. Az oktatásnak és a képzésnek arra kell felkészítenie az embereket, hogy képesek legyenek hozzájárulni a tudásalapú társadalom kialakításához és képesek legyenek abban élni és dolgozni.

A lisszaboni stratégia kialakítása után több uniós dokumentum számos megközelítésben tárgyalta, milyen konkrét követelményeknek kell megfelelnie a következőkben az oktatásnak és a képzésnek Európában. 2002 novemberi közleményében az Európai Bizottság megismételte azt a követelményt, hogy az Unió tagországaiban növekvő mértékben biztosítani kell az oktatás és képzés anyagi feltételeit. Emellett öt kérdéskör, öt jellemző érték szempontjából vizsgálta az oktatás és a képzés minőségét, a tudásalapú társadalom kialakítása szempontjából vett eredményességét, az ennek biztosításához szükséges feladatokat.

- a korai kimaradók (iskolaelhagyók) problémája – a 18-24 év közötti korosztályban mekkora az a hányad, amelyiknek nincs befejezett középfokú végzettsége, és mégsem vesz részt oktatásban vagy képzésben?
- a matematika, a természettudományok és a műszaki tudományok részesedése az oktatásban és a képzésben – a 20-29 éves korosztályban tízezer lakos közül hány rendelkezik matematikai, természettudományos vagy műszaki tudományos végzettséggel, és hogy ezen belül milyen a nemek aránya ?
- a befejezett középfokú képzettség megszerzése – a 25-64 éves korosztály (illetve más mutató szerint a 22 évesek hány százaléka) mekkora hányada rendelkezik befejezett középfokú végzettséggel?
- az alapkészségek elsajátítása – az alapvető elsajátítandó képességek melyet az európai oktatási és képzési rendszerek részletes munkaprogramja rögzített, milyen szintet érnek el a 15 évesek az olvasás, továbbá a matematikai és természettudományos írni-olvasni tudás (literacy) területén?
- az egész életen át tartó tanulás biztosítása – vagyis a 25 és 64 év közötti korosztály mekkora hányada vesz részt az életen át tartó tanulásban?

A három legjobb. Erre az öt kiemelt szempontra vonatkozóan az Európai Bizottság közleménye konkrét arányszámokat tartalmazó öt célkitűzést vázolt fel és javasolt 2003 májusában történő megvitatásra az Európai Unió Tanácsának, hogy aztán ezek a célok beépülhessenek abba az előzetes jelentésbe, melyet az Európai Unió Tanácsa és az Európai Bizottság készít a részletes munkaprogram megvalósításáról az Európai Tanács 2004. tavaszi ülésére. Az Európai Bizottság az általa javasolt elérendő arányszámokat az adott vonatkozásban legjobban teljesítő három uniós tagországra ("a három legjobb"-ra), valamint az Egyesült Államokra és Japánra jellemző szintek figyelembevételével alakította ki.

A fentebb említett öt célkitűzés valamelyikében a 2001-ig terjedő évtized során, az 1996-2001 közötti fél évtizedben és a 2001-ben legjobban teljesítő három ország közé az Európai Unió tizenöt tagállama közül nyolc került be: Svédország, Dánia, Finnország, Ausztria, Anglia, Franciaország, Írország és Németország. Ezeknek az országoknak az oktatási és képzési rendszere és gyakorlata segítette leginkább azoknak a céloknak a megvalósítását, melyek a következő hét évre meg kell hogy határozzák az uniós tagországainak – s így értelemszerűen már Magyarországnak is az oktatásügyét.

Az Európai Unió Oktatási Tanácsa 2003. május 5-én megvitatta az Európai Bizottság közleményében megfogalmazott javaslatot. A konkrét arányszámokat egyes esetekben módosította (a követelményszintet hol csökkentette, hol megemelte), egyes részkitűzéseket elhagyott, más esetekben pontosított, konkretizált. Az új brüsszeli határozat fontos hozzájárulás az Európai Unió oktatási rendszere közös céljainak megvalósításához – az ülésen résztvevő oktatási miniszterek, miniszterhelyettesek, államtitkárok véglegesítették a 2010-ig terjedő időszakra szóló európai oktatási és képzési célokat, az Európai Tanács Lisszabonban kialakított stratégiájának érvényesítését e téren szolgáló teendőket. A 2010-ig megvalósítandó öt európai oktatási és képzési cél a következő:

- az Európai Unió átlagát tekintve a korai kimaradók aránya nem haladhatja meg a 10 százalékot – vagyis nem lehet ennél nagyobb azok aránya, akiknek nincs befejezett középfokú végzettsége, és mégsem vesznek részt oktatásban vagy képzésben;
- az Európai Unió átlagát tekintve a matematikai, természettudományos vagy műszaki tudományos végzettséggel rendelkezők aránya legalább 15 százalékkal kell hogy növekedjen, és ugyanakkor csökkennie kell ezen a téren a férfiak és nők közötti aránytalanságnak is;
- az Európai Unió átlagát tekintve a 22 évesek legalább 85 százalékanak kell rendelkeznie befejezett középfokú végzettséggel;
- az alacsony olvasástudással rendelkező 15 évesek arányának 2000-hez viszonyítva legalább 20 százalékkal csökkennie kell az Európai Unió átlagát tekintve;
- az Európai Unió átlagát tekintve a felnőtt munkakorú népességnek, a 25 és 64 év közötti korosztálynak legalább a 12,5 százaléka részt kell hogy vegyen az egész életen át tartó tanulásban.

Minthogy a fenti célkitűzésekben átlagos arányszámokról van szó, természetesen az a követelmény is megfogalmazódott, hogy az egyes kérdésekben alacsonyabb szinten álló országoknak az átlagosnál jóval nagyobb mértékben kell fejlődniük.

A felsőoktatás átalakulása

Modellek. Az európai és észak-amerikai területen kialakult egyetemeknek Husén 1(994) négy modelljét különbözteti meg:

- A Humboldt – féle kutatóegyetem – a tanulmányok kezdetétől elvárás a kutatás és az oktatás összekapcsolódása.
- A brit bentlakásos modell (ún. oxbridge-i modell), – amely az oktatók és hallgatók szoros informális kapcsolatán alapul.
- A francia Grand Ecole modell, amely az államilag irányított értékelvű társadalmat mintázta.
- A chicagói modell, amely erősen "liberal arts" jellegű oktatási program volt.
- A fenti modellek elemzése során idézi Husén Kerr lakonikus megjegyzését, mely találóan jelzi a mai egyetem megújulásának irányait is: "Egy egyetem, bárhol legyen is, nem törhet magasabbra, minthogy a lehető legbrittebb legyen a diákok érdekében, a lehető legnémetesebb legyen a végzetek és a kutatók érdekében, a lehető legamerikaibb legyen a széles közönség érdekében, és a lehető legkevertebb legyen a kínos egyensúly fenntartása érdekében." (Husén 1994,186.p.)

Az elmúlt évtizedek egyik közvetlen eredményeként könyvelhető el az, hogy a felsőoktatás diverzifikációja (képzési formáknak a várható piaci igények jobb

kielégítési céljából történő bővítése) gyakorlatilag a világ minden régiójában, végbement.

Expanzió. Az expanzió folyamatosan bár, de gyökeresen átalakítja a felsőoktatás rendszerét.

- A huszadik század második felében az ún. rövid idejű képzési formák térnyerése a legfőbb jellemzői. (Ladányi, 1992.). A rövid idejű képzési formák létrejöttét a társadalmi-gazdasági fejlődés szükségletei a munkamegosztás új formái, a munkakörök kvalifikációs szintjeinek differenciálódása, a felhasználói igények fokozott figyelembevétele és a képzési hatékonyság (költséghatékonyság formájában is) javításának igényei ösztönözték.
- A felsőoktatás kiszélesedését jellemzi az elmúlt évtizedekben a munka melletti oktatás (esti-, levelező-, távoktatás) térnyerése, ill. néhány fejlett ipari országban külön távoktatási intézmények létrejötte.

Open University (1971) az Egyesült Királyságban, Németországban a Fernuniversität, Hollandiában az Open Universitet, valamint a spanyol, a portugál, a skandináv és az ausztrál távoktató egyetemek). A távoktatási eljárásrendszerek napjainkban beépülnek a korszerű felsőoktatás nappali tagozatos képzésébe is, az önálló tanulást segítő eszközrendszerek formájában. A régi, bevett szokásaikat becsben tartó egyetemek tartózkodnak ugyan valamelyest a változásoktól, alapjában véve azonban viszonylag rövid idő alatt messze ható változásokon ment keresztül a felsőoktatás, amelynek külső és belső okai egyaránt vannak.

Külső okok:

- növekvő társadalmi igény a felsőoktatás iránt a szélesebb néptömegek szükségleteinek kielégítésére,
- az állami felsőoktatási költségek drasztikus csökkentése, ezáltal is kényszerítve az intézményeket alternatív, költségmegtakarító programok és ismeretátadási rendszerek kidolgozására,
- a folyamatosan változó munkaerő-piaci igények arra szorítják a felsőoktatási intézményeket, hogy a gazdaság regionalizációja és globalizációja miatt szakmai, technológiai, és menedzseri területekről, érkező kihívásoknak feleljenek meg.

Belső okok:

- óriási haladás (fejlődés) a tudományokban, ennek következtében az egyetemi/főiskolai tanulmányok fejlődésében is, ami diverzifikálódáshoz vezet,
 - interdiszciplináris és multidiszciplináris megközelítések szükségességének a tudatosulása az oktatásban, képzésben és a kutatásban,
 - az új információs és kommunikációs technológiák gyors fejlődése és a felsőoktatásban különféle funkciókra történő alkalmazásuk iránti igények megjelenése.
- A társadalmi-gazdasági munkaerő-piaci igények átalakították a felsőoktatás képzési struktúráját is amely részben leképezte az intézmény rendszer felépítését.

A felsőoktatás szakmai struktúrájának változásait az elmúlt fél évszázadban az alábbi fejlődési tendenciákkal jellemezhetjük.

- Az ipari országok többségében a közgazdasági-társadalomtudományi képzés méreteinek és arányainak a növekedése volt a jellemző.
- Az országok többségében megfigyelhető volt a műszaki valamint egészségügyi képzésnek fokozatos növekedése.
- A pedagógiai képzés eredetileg is magas aránya, a képzési szint emelkedése (egyetemi) következtében továbbra is jelentős, míg a természettudományos képzés a gazdaságilag legfejlettebb országokban nőtt a legnagyobb mértékben.
- A jogásképzés hagyományosan a déli országokban a legnagyobb és az észak-európai országokban a legkisebb.
- A volt szocialista országokat általában a műszaki és mezőgazdasági képzés magas aránya, és a humán valamint a matematikai – természettudományos képzés alacsony mértéke jellemezte, amely aránytalanságok az utóbbi évek képzés szerkezetének változása következtében nagyobbbrészt kiegyenlítődték. (Ladányi, 1987.)
- Mivel a kialakult "nemzetközi erőter" hatásai alól senki sem vonhatja ki magát, "megállíthatatlanul elindult az európai felsőoktatási intézmények integrációja". A nemzetállami felsőoktatási rendszerekben az "egyetemes tudás" megszerzésére irányuló törekvés, mint integráló tényező erőteljesen hat. (Setényi, 1993.) A felsőoktatás ma a nemzetközi együttműködések egyik legdinamikusabb fejlődő színtere, amelyet a különböző ".europályázatok" is előnyösen ösztönöznek. Az alábbi (nem szükségszerűen bipoláris) eltérések voltak megfigyelhetők az utóbbi években az egyes felsőoktatási rendszerek között.

Több elemzés (Darvas 1993., Setényi, 1993., Husén, 1994.) támasztja alá azt a feltevést, hogy a nyugat-európai felsőoktatási rendszerek kezdetben kevésbé tudatos együttműködés hatására, mint inkább hasonló belső strukturális átalakulások, fejlesztési stratégiákon keresztül kezdtek hasonlítani egymáshoz.

Az egyetemi és a nem egyetemi típus felsőoktatási intézmények jelentősen eltérnek egymástól (kutatások mennyisége, minősége, tudományos követelmények, tanulmányi programok stb. tekintetében). Az intézmények méretét tekintve, kicsi, közepes, és nagy intézmények egyaránt jellemzik a világ felsőoktatását. A nagyok gyakran városközpontokban helyezkednek el, ahol a fő munkaadó szerepét is betöltik. Ha több városban van telephelyük, gyakran "multi-campus" szervezatként, és néhányan pedig föderációs vagy komprehenzív egyetemként működik. A tanulmányok szintje és profilja is sokszínű. Egyes intézmények olyan tudományági területekkel rendelkeznek mint, pl: mezőgazdaság, orvostudomány, tanárképzés, társadalomtudomány, stb. A jelenlegi trend egy még átfogóbb tudományos környezet irányába mutat (Integráció). Ehhez a trendhez szorosan kapcsolódik a tanulmányi szintek kiterjesztése is. A képesítési formák: undergraduate – bachelor, graduate – master, postgraduate – doctor a diplomák fokozatai, vagy ezek országonkénti megfelelői.

- A diákok között gazdasági és társadalmi okokból nő világszerte a részidős (part-time) és a diplomát nem adó tanfolyamokon résztvevők száma. A nappali tagozatos hallgatók is egyre gyakrabban némi munkával eltöltött idő után jelentkeznek, vagy a munkával és a tanulással töltött időt váltogatva, folytatják tanulmányaikat. A diákok hagyományos kor szerinti megoszlása egyre differenciáltabbá válik.

- A finanszírozási forrás és a tulajdonjogi státusz tekintetében három fő kategóriába sorolhatók az intézmények, úgymint: állami tulajdonban lévők, magániskolák, és a kettő keverékei. A magánintézmények aránya növekedőben van, főleg a fejlődő országokban, ahol a hallgató arányuk néhány országban meghaladja az 50%-ot. Közép-Kelet Európában törvényi rendelkezések szabályozzák a magánintézmények alapítását, működését. Általános a vélemény, hogy a magán felsőoktatási intézmények között nagyobbak a különbségek, mint az államiak között.

Hallgatói létszám. A fejlett országokban az elmúlt két évtizedben – bár térben és időben eltérő intenzitással – általános jelenség volt, hogy a középiskola után, az első diploma megszerzéséért különböző szinteken folyamatosan továbbtanulók létszáma emelkedett.

1996-ban az OECD-országok átlagában a 18–21 éves korosztály több, mint 23 százaléka vett részt a felsőoktatás valamely szintű és tagozatú képzésében. Ha csak az egyetemi és főiskolai képzést vizsgáljuk, akkor ez az arány 15 százalék felett alakult. Hazánkban ugyanez az adat 13,4 százalék volt. A felsőoktatásban résztvevők hazai és OECD-arányai között tapasztalható viszonylag nagy különbség az egyetemi és főiskolai képzés összehasonlítása esetében jelentősen csökkent.

Ez azzal magyarázható, hogy a nemzetközi statisztikák a felsőoktatás területét általában szélesebben értelmezik, mint a hazai gyakorlat. A posztszekunder oktatásban (akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés) résztvevők a felsőoktatási statisztikáinkban eddig nem szerepeltek, miközben az Európai Unióban vagy az OECD-országokban egy korábban kiépített és színes képzési kínálatot nyújtó rendszer hallgatóiként megjelentek a felsőoktatási nyilvántartásokban. (Kocsis M. 2002)

A hallgatók létszáma az Európai Unióban 1975-től fokozatosan növekedett, az utolsó húsz évben megduplázódott. Ezen a globális adatsoron belül az egyes tagállamok fejlődési tendenciái jelentős eltéréseket mutattak. Az eleve magasabb hallgatói arányokkal rendelkező államok növekedési görbéje laposabb, egyenletesebb volt, mint a felzárkózóké. (Kocsis M. 2002). Az Európai Unió tagállamaiban a felsőoktatásban tanulók száma a kilencvenes évek közepére (1996/97) meghaladta a 12 milliót, ez az iskolarendszerű oktatásban résztvevők 15 százalékát jelentette. 1997-re a létszámnövekedés több tagállamban – Ausztriában, Belgiumban és Németországban – megállt, illetve Franciaországban és Hollandiában csekély visszaesést regisztráltak. A növekedés mérséklődését vagy stagnálását nemcsak a felsőoktatási kereslet kimerülésével, illetve a felvételi keretszámok korlátozott voltával, hanem a demográfiai folyamatokkal is magyarázták. (Kocsis M. 2002)

Ez az arány Görögországban, Spanyolországban és Svédországban elérte vagy meghaladta a 18 százalékot, Magyarországon 9 százalék körül alakult. Az EU tagállamaiban a legalacsonyabb adat a 13 százalék volt, a belépésre készülő államok között viszont Románia és Szlovákia értékei (mindkettő 8 százalék) alacsonyabbak voltak a magyar besorolásnál.

Az 1975-ös adatokhoz viszonyított legkisebb, mintegy másfélszeres növekedést Németország és Hollandia mutatta, ugyanakkor Portugáliában négyszeresére emelkedett a felsőoktatásban tanulók aránya. Görögország, Spanyolország és Írország felvételi keretei is közel háromszorosra bővültek.

A fejlett országok felsőoktatási statisztikai létszámelőnyét növelte, hogy a hallgatók hosszabb tanulmányi időt töltöttek az egyetemeken, mint magyarországi társaik. Így egy adott időszakban a nyilvántartásban szereplők összesített létszáma lényegesen magasabb lehetett, mint a tanulmányokat valóban folytatók száma.

További különbség, hogy a fejlett országokban a felvettek jelentős része csak elkezdte, de nem fejezte be tanulmányait. Az európai országok egy részében gyakran tapasztalható, hogy a fiatalok egyetemi tanulmányaikat megszakítva külföldi tanulmányutakat tesznek vagy a választott szakmájukban munkát is vállalnak, esetleg a felsőoktatásba lépésük előtt vállalkoznak ilyen tapasztalatszerzésre. Ebből is adódik, hogy a tanulmányok időben széthúzódnak, illetve magasabb lesz a fejlett országok hallgatóinak életkori átlaga, mint magyarországi társaiké. (Kocsis M. 2002)

Több országban azért is növekedett a felsőfokú végzettséggel rendelkezők száma, mert az egyetemi rendszeren kívül is tovább bővültek a képzési lehetőségek.

Ausztriában, a Cseh Köztársaságban, Dániában és Finnországban (azokban az országokban, ahol viszonylag alacsony az egyetemet végzettek aránya, és ahol a változásnak kevés jele mutatkozik) rohamosan terjednek az alternatív felsőfokú tanulási lehetőségek. Ausztriában és Svájcban bevezették a Fachhochschulen-eket, (szakfőiskolák) Finnországban pedig létrehozták az AMK-kat azzal a céllal, hogy a fiatalok az egyetemi képzés helyett más formát is választhassanak. A finn AMK főiskolák, amelyek a '90-es évek elején csekély hallgatói létszámmal indultak, mára a finn felsőfokú képzés hallgatóinak több mint kétharmadát fogadják.

Sorbonne-i Nyilatkozat (1998) Az európai integráció 40 éve sem hozta meg a munkaerő-áramlásának kívánatos beindulását, így az EU képességeinek optimális kihasználása sem jöhetett létre, az Unió versenyképessége nem érte el a kívánt szintet. Ezen indítatástól vezérelve a vezető nyugat-európai országok (Franciaország, Németország, Olaszország és az Egyesült Királyság) oktatási miniszterei a párizsi Sorbonne egyetem megalapításának 800. évfordulója alkalmából rendezett ünnepséget használták fel arra, hogy egy deklaráció aláírásával felhívják a figyelmet egy integrált európai felsőoktatási térség létrehozásának szükségességére.

A nyilatkozat célja egy olyan egységes felsőoktatási rendszer megteremtése, amely hatékonyan támogatja az EU gazdasági, kereskedelmi és pénzügyi folyamatait, megfelel azok követelményeinek, kielégíti szükségleteit. A munkaerő-mobilitás legfőbb akadályának a képesítések indokolatlan burjánzását, az átláthatóság hiányát, az egyes diplomák munkaadói oldalról való összehasonlíthatóságának nehézségeit nevezték meg. Mindezek a lépések, hangsúlyozza Barakonyi (2002) azonban nem voltak kellőképpen figyelemmel a munkavállalási kérdésekre. A problémát ugyanakkor politikai szempontból az EU magas (10% körüli) munkanélküliségi rátája tovább élezte.

Az 1998. májusi ünnepségek előtt látott napvilágot Franciaországban az Attari-jelentés ("For a European Model of Higher Education"), amely a két francia vezető intézmény, a Grandes Ecoles és az Universités képzési javaslatát (az ún. 3-5-8 modellt) tartalmazta egy új képzési pálya (learning path) kialakítására.

A "Sorbonne Declaration" ebből az első tanulmányi ciklusban elnyerhető, nemzetközileg is elismert diploma kibocsátásának kérdését emelte ki, amelyet egy

rövidebb ciklusú graduate képzés követ (master's degree-vel), majd a tanulmányi pályát egy hosszabb doktori iskola zárja. Az egyes szakaszok egymásra épülnének. (Barakonyi 2002). Már ekkor világossá tették, hogy az európai felsőoktatás architektúrájának harmonizációja nem jelenti egységes tanrendek, tantárgyak, tartalmak és módszerek alkalmazását, hanem a diplomák és képzési ciklusok általános keretrendszerét kívánja megteremteni. A Sorbonne Nyilatkozat új erőegyensúlyt hozott létre a társadalmi partnerek között – a felsőoktatási intézményeknek és vezetőknek korábban kivívott pozícióinak rovására.

Bolognai Nyilatkozat (1999). A bolognai találkozó a párizsinál szélesebb körű részvétellel zajlott: a 15 EU tagország mellett 15 egyéb nem uniós országot is meghívtak, de képviseltette magát az Európai Bizottság, az UNESCO, az OECD, az Európa Tanács, megjelentek az egyetemi oktatók, hallgatók, a kutatók, a munkaadók és a szakszervezetek reprezentánsai is. Már ez a széles körű részvétel is mutatja, hogy nem felsőoktatási belügyről, hanem széles társadalmi kihatású, EU szintű komplex problémáról van szó. (Barakonyi 2002)

A *Bolognai Nyilatkozat* bevezetője az európai integráció fejleményeit foglalja össze, annak jelentőségét hangsúlyozza, kiemelve a tudás, az oktatás, az oktatási együttműködés szerepét.

"Az utóbbi évek rendkívüli vívmányainak köszönhetően az európai folyamat egyre növekvő fontosságú, az életet ténylegesen befolyásoló realitássá vált az Európai Unió és annak polgárai számára. A kitáguló lehetőségek és a többi európai országgal mélyülő kapcsolatok ennek a realitásnak szélesebb dimenziót kölcsönöznek. Mindemellett tanúi lehetünk a politikai és az akadémiai világban, valamint a közvéleményben annak a növekvő tudatosságnak, amely egy teljesebb és kiszélesedő Európa megalapítására vonatkozik, amely felépíti, és fokozatosan erősíti intellektuális, kulturális, szociális, tudományos és technológiai dimenzióit. A Tudás Európája ma már széleskörűen elismert nélkülözhetetlen eleme a társadalmi és emberi fejlődésnek, az európai polgári lét megszilárdításának és gazdagodásának. Olyan elhanyagolhatatlan komponens, amely lehetővé teszi, hogy a polgárok elsajátíthassák azokat a legfontosabb tulajdonságokat, amelyek által képessé válnak arra, hogy a közös értékek vállalásával és a közös társadalmi és kulturális térhez való tartozás tudatosságával szembenézzenek a közelgő új évezred kihívásaival. Ma már általánosan elismert az oktatás és az oktatásban történő együttműködés fontossága egy stabil, békés és demokratikus társadalom kifejlesztésében és megerősítésében, különös tekintettel Délkelet-Európa helyzetére."

A Bolognai Nyilatkozat talán legfontosabb fejleménye Barakonyi (2002) megfogalmazásával, hogy "a célok hat csoportját különbözteti meg."

- "Az első csoport az átláthatósági (transzparencia) elv megvalósítását tűzi zászlajára, amely mind az EU munkavállalóinak mobilitása és az Unió gazdasági versenyképessége, mind magának az EU felsőoktatási rendszerének versenyképessége szempontjából kulcsfontosságú. Bevezeti a diploma-kiegészítést, amelynek segítségével a meglévő rendszerek egy része kompatibilissá tehető a kívánalmakkal."
- Könnyen érthető és összehasonlítható fokozatot adó képzési rendszer bevezetése, – akár a diploma-kiegészítés alkalmazásával – annak érdekében, hogy elősegítsük az európai

polgárok elhelyezkedési lehetőségeit és az európai felsőoktatási rendszer nemzetközi versenyképességét.

- Alapvetően két fő képzési cikluson, az alapképzésen (undergraduate) és egyetemi (graduate) képzésen alapuló rendszer bevezetése. A második ciklusba való belépés megköveteli az első, legalább három évig tartó ciklus sikeres lezárását.

Az első ciklus után adott fokozat, mint megfelelő képesítés alkalmazható az európai munkaerőpiacon. A második képzési ciklusnak – sok európai ország gyakorlatának megfelelően – egyetemi vagy doktorátusi fokozathoz kell vezetnie.

Prágai Nyilatkozat (2001). A felsőoktatás szerkezeti átalakításának következő, közös (vagy annak szánt) európai lépését az ún. Prágai Nyilatkozat foglalta össze.

"Kevesebb, mint két évvel a Bolognai Konferencia után a folyamat észrevehetően továbbhaladt: sokkal gyorsabban, mint ahogy azt 1999 júniusában feltételezni lehetett. Óvatos megközelítéssel, a túlzott optimizmus csapdáját tudatosan kerülve elmondhatjuk, hogy számos fórumon vitatták meg a Bolognai Nyilatkozatot;* a mobilitás gondolata egyhangú támogatást élvezett, hasonlóan az átláthatóság, a képesítések elismeréséhez;* a minőségbiztosítás ügye előrehaladt; Bologna következtében megkezdődött a diploma-struktúra megváltoztatása; a hallgatók foglalkoztathatóságának fontosságát jobban elismerjük, annak ellenére, hogy széles körben él az a nézet, hogy a felsőoktatásnak szélesebb célokat kell követni, mint pusztán a foglalkoztathatóság; az európai felsőoktatás versenyképességét magasabbra értékelhetjük, mint korábban" (Prágai Nyilatkozat 2001)

A prágai tanácskozáson több téma határozottabb hangsúllyal szerepelt. Ilyenek: a felsőoktatás versenyképessége, az életen át tartó tanulás (lifelong learning) és a nemzeti határokon átnyúló oktatás (transnational education).

Az EU versenyképességének, a munkaerő mobilitásának hangsúlyozása helyébe az európai felsőoktatás versenyképességének kiemelése lépett, hangsúlyozva a hallgatók, az oktatók mobilitásának fontosságát. Ezzel egyrészt a majdani munkaerő mobilitásának megalapozása kapott nagyobb hangsúlyt, másrészt a felsőoktatás versenyképességének előtérbe állítása közelebb hozta a kérdést az egyetemekhez, közvetlenebbé tette számukra a feladat meghatározását.

Az életen át tartó tanulás társadalmi-gazdasági jelentősége eddig is világosan kirajzolódott, hasonlóképpen a folyamatban résztvevő számára megnyíló lehetőségek fontosságához. A tanulási folyamat középpontjába most maga a folyamat alanya, a tanuló került, hangsúlyozva a tudás, a képességek és készségek önmagukban is jelentős szerepét, különösen olyan feltételek közepette, amikor a tanulási útvonalak egyre szélesebb választéka jelenik meg a palettán. A jövő tudásalapú társadalmában az éles verseny fenyegetéseinek, az új technológiák kihívásainak csak életre szóló tanulási stratégiával lehet az egyénnek is helytállni. Az életen át tartó tanulás egyben az esélyegyenlőségnek, a társadalmi kohézióknak, az életminőség formálásának is fontos eszköze.

A hallgatók szerepe a felsőoktatásban hangsúlyozott: a hallgatók annak kompetens, aktív és konstruktív szereplői. Részt kell venniük alakításában, befolyásolniuk kell a felsőoktatási folyamatok szervezését, a tartalom kialakítását. Az oktatás társadalmi dimenziója rajtuk keresztül mutatkozik meg.

A nemzeti határokon átnyúló képzés új kihívásokat vet fel, amelyeket a térség felsőoktatási intézményeinek helyes kell tudni kezelni. Különösen fontossá válik, hogy a jó és a rossz képzési ajánlatok között megalapozottan különbséget lehessen tenni, hogy világossá tehető legyen, miért választ valaki külföldi képzést a hazai felsőoktatás helyett. A világméretű tudáspiaci versenyben az Európai Felsőoktatási Térségnek is fel kell venni a kesztyűt és térségen kívül is versenyképesnek lenni egy "európai minőségű" oktatási kínálatával is. Ezt közös kezdeményezésekkel, valamint a nemzetközi kredittranszfer intézményének kiszélesítésével lehet megalapozni.

A felnőttoktatás átalakulása

Memorandum 2000. A világ fejlett országaiban a felnőttképzés különböző formáiban közel ugyanannyian vesznek részt, mint a "hagyományos" közoktatásban és felsőoktatásban. Egyre inkább elismerést nyer, hogy a felnőttképzésnek önálló, sajátos működési alapelvei, metodikája, és a gyermekek képzésétől elkülönült intézményrendszere van.

A gyermeknevelés (pedagógia) mellett önálló tudományággá vált az *andragógia* (egyes tanulmányokban: *gerontogógia*): a felnőttek képzésének elmélete. Ma a felnőttképzés a világ képzési rendszereinek *legdinamikusabban fejlődő része*.

A felnőttképzés napjainkban korántsem az oktatási szektor "belügye" csupán. Sokkal inkább *"stratégiai ágazat"*, melyben érdekelték a társadalom és a gazdaság irányítói, és aktív résztvevői is. Egyre inkább megfigyelhető az összefüggés, hogy minél fejlettebb egy ország, egy társadalom, annál fejlettebb a felnőttképzési rendszere – és ez alapot ad a további fejlődéshez.

Az Európai Unió 2000 novemberében fogadta el közös cselekvési programként azt a Memorandumot, melynek alapján az egész életre kiterjedő tanulás ügye politikai prioritássá, a gazdaság- és társadalomfejlesztési programok egyik kulcskérdésévé vált az egész európai közösségben. Az Európai Tanács feirai értekezlete következtetéseiben

"Felkéri a Tagállamokat, a Tanácsot és a Bizottságot, hogy illetékességi körük szerint határozzanak meg koherens stratégiákat és gyakorlati intézkedéseket a mindenki számára elérhető egész életen át tartó tanulás elősegítése érdekében".

Ez a memorandum az Európai Tanács lisszaboni és feirai értekezletének mandátumát veszi át az egész életen át tartó tanulás megvalósításában. Célja az egyéni és intézményi szinten, a köz- és magánélet minden területén megvalósítandó egész életen át tartó tanulás átfogó megvalósítási stratégiájának megvitatása Európa-szerte.

Az Európai Foglalkoztatási Stratégián belül a Bizottság és a tagállamok minden célra kiterjedő tanulási tevékenységként határozták meg az egész életen át tartó tanulást, amelyet a polgárok folyamatosan végeznek a tudás, a készségek és a kompetenciák fejlesztése céljából. A jelen memorandumban ezt a munkadefiníciót fogadtuk el kiindulási pontként az lekövetkezendő megvitatás és cselekvés céljából. Az egész

életen át tartó tanulás immár nem csupán az oktatás és képzés egyik aspektusa: ennek kell irányító elvvé válnia az ellátás és részvétel terén a tanulási összefüggések teljes kontinuumában. Az lekövetkezendő évtizedben ezt az elképzelést (víziót) kell a gyakorlatban megvalósítani. Európa minden lakójának – kivétel nélkül – biztosítani kell az esélyegyenlőséget, hogy a társadalmi és gazdasági változás által támasztott igényekhez igazodni tudjanak, és Európa jövőjének kialakításában aktívan részt vehessenek.". (Memorandum 2000)

Felnőttképzés redivivus. Az élethosszig tartó tanulás (vagy oktatás) koncepciója az 1970-es években jelent meg. Kezdetben ez annyit jelentett, hogy a felnőttek is résztvevőivé válhattak a formális képzéseknek, tanulhattak az oktatási intézményekben. A fogalom újragondolását az OECD oktatási miniszterei kezdeményezték azzal a szándékkal, hogy az "élethosszig tartó tanulás"-kifejezést kiegészítették a "mindenkinél" jelzővel. Az új meghatározással sokkal tágabb értelmezést nyert. Ez a megközelítés, ugyanis a bölcsőtől a sírig, számba vesz minden olyan lehetséges és célirányos tanulási folyamatot, mely az egyén tudását és képességét hivatott fejleszteni. Később más nemzetközi szervezetek, például az UNESCO vagy az Európai Bizottság, szintén átvették ezt a koncepciót. Az 1970-es évtizeddel egybevetve azt mondhatjuk, hogy az 1990-es években mindazt szinte újra felfedeztük, ami az 1960-1970-es évtizedekben már ismert volt; csak hogy a hangsúly és az irányultsága lett más.

A felnőttképzés alternatív oktatás, írja többek között Savicevic az európai és az amerikai andragógiát összehasonlítva (in: Reischmann J. et al. eds. 1999). Ross a felnőttképzést a "változás katalizátorának" nevezi (in: Duke C. ed. 1992). Ebben a felfogásban a felnőttképzésnek pótló és igazságtevő szerepe van: helyrehozni azt, amit a társadalom és annak szelektív, elitista iskolarendszere megtagadott a tömegektől (Mayo M. 1997). A felnőttképzésnek ez a funkciója – Európában legalábbis – évszázadokra tekint vissza, és a munkásmozgalmak politikai nevelőiskoláiban gyökerezik. Az 1960-70-es évtizedben a felnőttképzésnek ez a szerepe a felszabaduló gyarmati országokra sugárzott ki; az ekkor keletkezett irodalom világosan tükrözi a felnőttképzés alternatív és társadalomjobbító megváltoztató jellegét. Ez a felnőttképzés egyik vonulata, amely az elnyomott társadalmi csoportok oktatásától a deprivált régiókban lakók oktatásán keresztül egészen az analfabétizmus leküzdéséig húzódott.

A felnőttképzés európai hagyományaiból az 1990-es években új törekvések ágaztak le, és ezek fokozatosan rendszerbe szerveződni látszanak. Ezek a felnőttképzési mozgalmak magát a felnőttképzést igyekeznek az élethosszig tartó tanulás összefüggésében szemlélni (Jarvis P. 1995).

Azt mutatják be, ahogyan a felnőttképzés megszokott, hagyományos formái (pl. vállalati képzések, civil mozgalmak, egyházi kezdeményezések stb.) az élethosszig tartó tanulásban szerveződnek össze, és így mintegy kontinuumot alkotnak (pl. Choi egy konferencia referátumában ismerkedhetünk meg a felnőttképzési bankhitelek egy változatával, in: Reischmann J. et al. eds. 1999).

Ebben a felfogásban a felnőttképzés nem egyfajta pótló és igazságtevő szerepet tölt be. Ehelyett mintegy megnyújtja és kiegészíti a formális, intézményrendszerű oktatást (e két funkciót érdekesen ötvözi Woodrow és Crosier tanulmánya a kisebbségek ún. "pótló" oktatásáról felsőfokon, in: Alheit P., Kammler E. eds. 1998).

Az "élethosszig tartó tanulás" mint keretprogram, hangsúlyozza, hogy a tanulási folyamatok az ember egész életét átszövik. A formális oktatási formák ugyanúgy hozzájárulnak a tanulási folyamathoz, mint az otthoni, a munkahelyi környezet, a közösségi élet és a társadalmi folyamatok egésze. Az élethosszig tartó tanulás koncepciójának legfontosabb jellemzői:

- Az élethosszig tartó tanulást elsősorban *összefüggéseiben* kezeli. Megvizsgálja az élethosszig tartó tanulás támasztotta igényeket és a rendelkezésre álló lehetőségeket. Behálózza a teljes emberi életet, annak intézményesített és nem formális képzési struktúrájával.
- *A tanulni vágyót helyezi a stratégia középpontjába*, hiszen éppen az ő igényeik miatt válik *sokszínűvé* az oktatás. Ezzel egyidejűleg az oktatáspolitikai szemléletváltásának szükségességére hívja fel a figyelmet: ideje elszakadni a megszokott szemlélettől, amely az intézményesített iskolai oktatást állítja a középpontba. Az élethosszig tartó tanulás a már létező oktatási lehetőségek helyett, az oktatási igényekre helyezi a hangsúlyt.
- *A tanulási motiváció* jelentőségének hangsúlyozása, az egyéni ütemmel és az egyén által irányított és szervezett tanulás előtérbe helyezésével.
- Az oktatáspolitikai sokrétű célrendszerének kihangsúlyozása. Ezek a célok kapcsolódhatnak gazdasági, társadalmi vagy kulturális teljesítményekhez, illetve az egyén saját fejlődéséhez, az állampolgársághoz és így tovább. Ezek a célok az élet során változnak, de az oktatáspolitikai kialakításánál mindegyiket számításba kell venni. A jellemzők közül az első az, amely igazán megkülönbözteti az élethosszig tartó tanulást más oktatáspolitikai koncepcióktól. Nincsen egyetlen hasonló megközelítés sem, amely az étellel való összefüggést hangsúlyozná, a többi szemlélet szektorspecifikus (pl. oktatási-szektor stb.).

Ebből fontos társadalompolitikai következmények adódnak.

- Nemcsak a tanulási lehetőségeket kell biztosítani, hanem motiválni is kell elsősorban a továbbtanulásra. Erre kell felkészíteni azért, hogy maguk is képesek legyenek saját tanulásukat megszervezni illetve irányítani. A tanterveket, a pedagógiai gyakorlatot és az oktatás megszervezését ebből a szempontból kell megvizsgálni.
- Az oktatási szinteknek *illeszkedniük kell egymáshoz* úgy, hogy a tanulóknak, a különböző képzési szakaszok között és azon belül, szabad átjárási és fejlődési lehetőségük legyen. A tanulási lehetőségeket ezért előrelátó módon kell biztosítani. Az oktatásra és képzésre rendelkezésre álló *erőforrások elosztásánál* nem elegendő csak azt az egy szempontot figyelembe venni, hogy a különböző szintekre mekkora összeg különíthető el, hanem azt is mérlegelni kell, hogy az elosztás mennyiben tekinthető optimálisnak. Éppen ezért, az intézményesített tanulási formák mellett a nem szabályos tanulási formáknak is kell juttatni a forrásokból. *Nem nevesíthető egyetlen olyan minisztérium sem*, amelyet kizárólagosan érintene az élethosszig tartó tanulás kérdése. Ez a szemlélet nagyfokú együttműködést kíván a társadalompolitika minden szereplőjétől, mind a továbbfejlesztésben, mind a gyakorlati alkalmazás kérdésében.

- Az egyének a formális oktatás keretein belül biztos alapképzésben részesüljenek és az alapfokú oktatási intézményeket elhagyva több továbbtanulási lehetőség közül választhassanak.

Rengeteg bizonyíték áll rendelkezésre arról, hogy a kötelező oktatásban, a tanulásra gyengén felkészített gyerekek nagy valószínűséggel alulteljesítenek (OECD, 1999a, 2. fejezet). A hallgatók gyengén teljesítenek a felsőfokú képzésben, amennyiben hiányosak kritikai, elemző és a lényegyet kiemelő képességeik (OECD, 1998a). Az olvasni nem tudó felnőttek nehezen sajátítanak el új ismereteket a munkahelyükön, a továbbképzésben való részvételükből pedig nem profitálnak (OECD és Statistics Canada, 2000). Nagy az esélye annak, hogy egy tudásközpontú társadalomban a társadalom peremére szorulnak (U.S. Department of Education and OECD, 1999). A felnőtt lakosság egyértelműen úgy értékeli, hogy a továbbtanulás jobb álláslehetőségekhez és munkafeltételekhez segíti őket, illetve javul a munkahelyi teljesítményük (OECD, 1997; OECD, 1999b, 3. és 4. fejezet)

- A tanulók minél több tanulási tevékenységben vegyenek részt, de az is fontos, hogy ezeknek a minősége megfelelő legyen. A felnőttek élethosszig tartó tanulási lehetőségeit már nehezebb megítélni, mivel ők a formális oktatás mellett nem szabályos formában is szereznek ismereteket. Az alábbiakban, az oktatás minőségéről és mennyiségéről rendelkezésre álló adatok alapján, olyan indikátorokat ismertetünk, amelyekkel ha részlegesen is, de meg lehet becsülni, hogy az egyes országok hol tartanak az alapképzés megerősítésében, illetve a felnőtteknek szánt általános tanulási lehetőségek biztosításában.

Felnőttképzés vagy élethosszig tanulás? Az élethosszig tartó tanulásnak talán egyik legfontosabb eleme az felismerés, hogy a felnőtt korosztálynak időről időre frissíteniük, és ha kell, növelniük kell tudásukat, képességeiket és jártasságukat. Sok ember rossz alapképzése miatt kerül hátrányos helyzetbe, mivel hiányos ismeretekkel hagyta el a formális oktatási rendszert. Mások, noha az iskolák befejezésével megfelelő képzettséget szereztek, ma azt tapasztalják, hogy választott foglalkozásuk átalakul vagy eltűnik.

Adataink szerint a magasabb képzésben részesült emberek jobban keresnek, és kevésbé valószínű, hogy munkanélkülivé válnak. Ebben a tekintetben a középfokú végzettség különösen fontos szerepet játszik. Az összefüggésre több OECD tanulmány is felhívta a figyelmet, többek között OECD (1994), OECD (1996), OECD (1997). A végzettség és a keresetek nagysága valamint a végzettség és a munkanélküliség összefüggéseiről a legfrissebb adatokat lásd OECD (2000a, 270, 297-298 oldalak).

A technikai változások sebessége és az ezzel együtt járó fokozódó szaktudás iránti igény megköveteli, hogy a felnőttek folyamatosan tanuljanak: vagy a formális iskolarendszerben, vagy a felnőttképzési programok keretében, vagy valamilyen nem szabályos képzési formában (munkahelyi képzés, a munkatársakkal való együttműködés, vagy az otthoni tanulás). (Lásd: Ernst and Young Center for Business Innovation and OECD, 1997; OECD and Statistics Canada, 2000; OECD 2000c). Egyes vélemények szerint, a tudásalapú társadalomban a folytonos tanulás nemcsak a munkahelyi, hanem a munkahelyen kívüli aktivitást is segíti (OECD, 1996; OECD, 1997).

Felkészültek az OECD tagországok arra hogy a jelentkező tanulási igényeket teljesítsék? Alább két szempontból vizsgáljuk ezt a kérdést: az egyik az intézményi felkészültség, a másik a részvételi arányok.

- Korlátozott azoknak az intézményeknek a száma, melyek ezt a célt szolgálják, és a munkaerőpiac számára szerveznek felnőttoktatási illetve képzési programokat. A felnőttoktatás a formális oktatási rendszer szűk metszete és általában az oktatási minisztériumok felügyelik. Oktatási programjaik között szerepelnek a gyenge alapképzéssel rendelkező felnőttek számára szervezett felzárkóztató kurzusok, az általános vagy szakmai ismeretekkel bővített egyéb tanfolyamok (nagyreszt középfokú szinten), vagy az ún. "dolgozók iskolái", ahol intézményesített formában a hiányzó alapképzést sajátíthatják el. A munkaerő-piaci képzéseket és átképzéseket a munkaügyi hatóságok biztosítják, munkanélküliek vagy az elbocsátástól veszélyeztetett helyzetben lévők számára. A profitorientált oktatási intézmények általában szűkebb, jövedelmezőbb területekre koncentrálnak, mint például az idegen nyelvek oktatása, a számítógépes ismeretek és bizonyos üzleti ismeretek.
- A beiratkozási adatok hiányosak, a felnőttoktatásra és a munkahelyi képzésre fordított költségvetési adatok is korlátozottak. A profitorientált oktatási intézmények esetében nem rendelkezünk az említett számadatok egyikével sem, sem a ráfordított költségekről, sem a beiratkozási arányokról nincs kimutatás. Nehéz tehát értékelni az oktatásnak ezeket a "mellékterületeit", és szinte lehetetlen meghatározni, hogy a felnőttképzés egyes területei hogyan egészítik ki vagy pótolják egymást.

Az OECD tagországok, átlagban GDP-jük 0.2 %-át költik a munkanélküliek és a "veszélyeztetett" helyzetben lévő emberek képzésére (OECD, 2000d, pp.223-230). A tanulási célokat gyakran alárendelik a mindenáron való elhelyezkedés céljának, és a tanfolyamokra fordított költségek sem elégségesek. A munkanélküliek számára szervezett képzések általában rövid időtartalmúak, ahová a hallgatók egy része csupán azért iratkozik be, hogy továbbra is részesüljön munkanélküli segélyben. A legtöbb országban ennek a képzési típusnak vajmi kevés szerep jut az élethosszig tartó tanulás folyamatában.

Van néhány OECD ország, ahol képzési programjaik túllépnek a korlátokon, és nemcsak a munkanélkülieknek biztosítanak képzéseket. Az adatszolgáltató országok egyharmadában a beiratkozott hallgatók fele munkaviszonyban áll. Belgiumban, Dániában, Portugáliában és Írországbán a munkaerő-piaci képzésre beiratkozottak tisztes hányadát adja a teljes felnőttoktatásban résztvevőknek. Portugáliában például 1998-ban az összes dolgozó 9.3%-a iratkozott be munkaerő-piaci képzési programokra. Ugyanabban az évben a felnőtt korosztály 14%-a vett részt valamilyen oktatási vagy képzési programban. Noha ez a szám azt mutatja, hogy a munkaerő-piaci képzési programok fontos szerepet töltenek be az élethosszig tartó tanulásban, mégis nehezen ítéltető meg, hogy a munkaerő-piaci képzési tanfolyamok mennyiben illeszkednek a felnőtteknek szánt egyéb tanulási formák közé.

- Mennyiben szolgálja ki a formális oktatási rendszer a felnőttek tanulási igényeit? Az országok ebben a tekintetben jelentősen különböznek egymástól. A felnőtt lakosság számára, a formális képzési formák nem vonzóak vagy nem megfelelőek. Ugyanakkor vannak kivételek is.

Ausztráliában, az Egyesült Királyságban, Svédországban és Új-Zélandon a 35 évnél idősebbek a tanulói összlétszám 6%-át teszik ki, ők általában felsőoktatási intézményekbe iratkoznak be. Néhány országban a felsőoktatási intézmények igyekeznek kifejezetten a felnőttek számára ajánlani tanulási programokat. Itt lehetőség nyílik választani a diplomára felkészítő illetve a minősítéshez nem vezető programok között.

Kanadában, Új-Zélandon, az Egyesült Királyságban és az Egyesült Államokban a felnőtteknek kínált programok bővítése ma már tudatos válaszlépés a felmerült igények teljesítésére, így a fiatalabb korcsoport csökkenő létszáma ellenére a beiratkozottak száma és a bevételek nem csökkennek. Az oktatás gyakran figyelembe veszi az ipar igényeit, rövid tanfolyamok formájában ölt testet, és lehetőség van a kurzusok esti vagy levelező tagozaton történő elvégzésére is.

Ez a jegyzék a földolgozott, illetve hivatkozott forrásokat és irodalmat tartalmazza.

2001. évi népszámlálás területi statisztikai és az adatok értékelése (2003) Budapest
- Alheit P., Kammler E. (eds.) (1998) *Lifelong Learning and Its Impact on Social and Regional Development*. Bremen: Donat Verlag
- Archer M. S. (ed.) (1982) *The Sociology of Educational Expansion: Take-off, Growth and Inflation in Educational Systems*. SAGE Studies in International Sociology 27. London etc.: SAGE
- Armstrong P. et al. eds (1997) *Crossing Borders, Breaking Boundaries: Research in the Education of Adults*. London: Birkbeck College
- Barakonyi K. (2002) Sorbonne-tól Prágáig: a "Bologna Folyamat" 3. A Prágai Nyilatkozat. In: *Magyar Felsőoktatás*, 9: 20-22.
- Barakonyi K. (2002) Sorbonne-tól Prágáig: a "Bolognai Folyamat" 2. Bolognai Nyilatkozat. In: *Magyar Felsőoktatás*, 8: 17-19.
- Barakonyi K. (2002) Sorbonne-tól Prágáig: a "Bologna Folyamat" 1. In: *Magyar Felsőoktatás*, 7: 19-21.
- Békés megye területfejlesztési programja (1999) <http://www.bekestt.hu/docs/humaneroforrasok.doc>
- Beluszky P. (1999) *Magyarország településföldrajza. Általános rész*. Budapest–Pécs: Dialóg Campus
- Besenyi L. et al. (1977) *Jövőkutatás, előrejelzés a gyakorlatban*. Budapest: Közgazdasági
- Bolognai nyilatkozat. <http://www.jgytf.u-szeged.hu/~ttsz/doc/05.html>
- Borsod-Abaúj-Zemplén megye területfejlesztési koncepciója.(1999) <http://www.baz.hu/html/teruletfejleszt.html>
- Brennan B. (1994) "The fourth education sector." *ERIC* EJ1498527
- Colley F. (1993) "Community Adult Education." *ERIC* ED361491
- Craig J. E. (1981) "The expansion of education." *Review of Research in Education* 9: 151-213.
- Csatári B. (1999) *A kedvezményezett kistérségek besorolásának felülvizsgálata, I–II*. Kecskemét: MTA Regionális Kutatások Központja. (Kézirat).
- Csongrád megye területfejlesztési stratégiai programja (2001) Békéscsaba – Szeged: MTA Regionális kutatások központja, Alföldi Tudományos Intézet Békéscsabai Osztály. <http://www.csongrad-megye.hu/tft/stratpr.pdf>
- Darvas P. (1993) Felsőoktatás és az egyetemek egy "új" Európában. Várakozások és változások. In: *Az oktatás jövője és az európai kihívás*. Budapest: Educatio, 35-60.
- Delors J. ed. (1998) *Az oktatás rejtett kincs*. Párizs, Budapest: Unesco

- Duke C. ed. (1992) *Liberal Adult Education: Perspectives and Projects*. Oxford: The University of Oxford
- Enyedi Gy. (1996) *Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában*. Budapest: Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület
- Enyedi Gy. (1997) A sikeres város. *Tér és Társadalom*, 4: 1–7.
- Enyedi Gy. (2000) Globalizáció és a magyar területi fejlődés. *Tér és Társadalom*, 1: 1–10.
- Erdész T., Timár J. (1967) „A családi-társadalmi környezet szerepe a fiatalok továbbtanulásában, pályaválasztásában és az oktatás tervezése.” In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* 1966. Budapest: Akadémiai
- Faluvégi A. (2000) Magyarország kistérségeinek fejlettségi különbsége. In: *Magyarország kistérségei*. KSH. 6-16.
- Forray R. K. (1988) *Társadalmunk és középiskolája*. Budapest: Akadémiai
- Forray R. K., Kozma T. (1992) *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Budapest: Akadémiai
- Forray R. K., Kozma T. (1999) Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitikai. Budapest: Oktatókutató Intézet. *Educatio* füzetek 225.
- Forray R. K., Híves T. (2003) *A leszakadás regionális dimenziói*. *Kutatás Közben* 240. Budapest: Oktatókutató Intézet, 89.
- Forray R. K., Híves T. (2003) *A szakképző intézmények alkalmazkodása a társadalmi-gazdasági feltételekhez (1990-2000)*. *Kutatás Közben* 249. Budapest: Oktatókutató Intézet, 54.
- Forray R. K., Híves T. (2003) *A Szakképzési rendszer szerkezeti és területi átalakulása (1990-2000)* *Kutatás közben*. (In. Press.) 82.
- Giere U. (1996) *Adult Learning in a World at Risk: Emerging Policies and Strategies*. Hamburg: Unesco Institute of Education
- Györgyi Z., Imre A. (1997) *Az alap- és a középfokú oktatás közötti átmenet kérdései*. (Kézirat). Budapest: Oktatókutató Intézet
- Győr-Moson-Sopron megye területfejlesztési koncepciója (2001) Győr: MTA RKK NYUTI <http://194.88.46.34/mtt/>
- Hajdú-Bihar Megyei Önkormányzat megyei stratégiai fejlesztési terve (2003) <http://www.hbmo.hu>
- Híves T. (2002) *A Szakképzési intézményhálózat és a szakmastruktúra fejlődésének regionális összefüggései*. (Dokumentum). Budapest: Oktatókutató Intézet D5557. 137.
- Híves T. (2002) *A szakképzési intézményhálózat területi elhelyezkedése*. (Dokumentum). Budapest: Oktatókutató Intézet D5544. 115.
- Horváth Gy., Rechnitzer J. (szerk.) (2000) *Magyarország területi szerkezete és folyamatai az ezredfordulón*. Pécs: MTA Regionális Kutatások Központja
- Husén, T. (1994) *Az oktatás világproblémái*. Budapest: Keraban. In: *Educatio* 3: 35-60.
- Jánossy F. (1966) *A gazdasági fejlődés trendvonala és a helyreállítási periódusok*. Budapest: Közgazdasági

- Jarvis P. (1995) *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*. New York: Routledge
- Kocsis M. (2002) A tanárképzés rekrutációs háttere 1996-2000. *Iskolakultúra* 2002/11: 3-6.
- Komárom-Esztergom megye Területfejlesztési Stratégiai Programja. (2001) Tatabánya: Partner Mérnöki Iroda Kft.<http://kemoh.interpest.hu/statikus/teruletfejleszt.html>
- Kozma T. (2000b) "The fourth stage: Transatlantic changes in adult education." In: Kaufman W., Macpherson H. S. eds (2000) *Transatlantic Studies*. Lanham (USA): The University Press of America
- Kozma T. (2000a) "Negyedik fokozat?" *Info-Társadalomtudomány* 49: 61-74.
- Kozma T., Forray R. K. (1999) Az oktatáspolitikai regionális hatásai. *Magyar Pedagógia* 4.
- Kozma T. (1993) "The expansion of education in Eastern Europe: A regional view." *Higher Education in Europe* 1993, 2: 85-96.
- Kozma T. (1998) Expanzió. *Educatio*, 7, 1: 5-18.
- Kozma T. (1998) Expanzió. *Educatio*, 7, 1: 5-18.
- Ladányi A. (1992) *A felsőoktatás mennyiségi fejlődésének nemzetközi tendenciái.* – Összehasonlító statisztikai elemzés. Budapest: Felsőoktatási Koordinációs Iroda
- Ladányi A. (1996) Felsőoktatási intézményrendszerek. *Educatio*, 5, 4: 575-584.
- Liskó I. (1996) A szerkezetváltás első hulláma. *Educatio*, 5, 2: 260-273.
- Mártonfi Gy. (1996) A szakképzés állapotáról. In: *Tanulmányok a közoktatásról*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.
- Mayo, M. (1997) *Imaging Tomorrow: Adult Education for Transformation*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education
- Memorandum az élethosszig tartó tanulásról (2000) <ftp://ftp.oki.hu/eu/memorandum.pdf>
- Meyer, J. W. et al. (1992) "World expansion of mass education 1870-1970." *Sociology of Education* 65.
- Nemes Nagy J. (1996) Centrumok és perifériák a piacgazdasági átmenetben. *Földrajzi Közlemények*, CXX. 1: 31-48.
- Nemes Nagy J. (2000) A területi fejlődés "állami" és piaci útjai a 90-es években. *Területi Statisztika*, 3: 203-220.
- OECD (1999e) "Resources for Lifelong Learning. What might be needed and how might." *Education Policy Analysis*. Paris: CERI
- OECD (1998a) *Redefining Tertiary Education*. Paris
- OECD (1998b) *Human Capital Investment. An International Comparison*. Paris: CERI
- OECD (1998c) *Co-ordinating Services for Children and Youth at Risk A World View*. Paris: CERI
- OECD (1999a) "Early Childhood Education and Care: Getting the most from the investment". *Education "Policy Analysis"*. Paris: CERI
- OECD (1999b) "Training of Adult Workers in OECD Countries. Measurement and analysis", *Employment Outlook*. Paris.

- OECD (1999c), *Measuring Student Knowledge and Skill: A New Framework for Assessment*. Paris: PISA
- OECD (1999d) "Tertiary education: Extending the benefits of growth to new groups", *Education Policy Analysis*. Paris: CERI
- OECD (1999f) *Inclusive Education at Work. Students with Disabilities in Mainstream Schools*. Paris: CERI.
- OECD (1999g) *Overcoming Exclusion through Adult Learning*. Paris: CERI
- OECD (2000a) *From Initial Education to Working Life Making Transitions Work*. Paris
- OECD (2000b) "Making Lifelong Learning Affordable". Synthesis report based on 11 country submissions.
- OECD (2000d) *Knowledge Management in the Learning Society*, Paris: CERI
- OECD (2001) *The Well-being of Nations. the role of human and social capital*. Paris: CERI
- OECD (2000c) *Motivating Students for Lifelong Learning*. Paris: CERI
- OECD and STATISTICS CANADA (2000) *Literacy in the Information Age: Final Report of the Adult Literacy Survey*, Paris
- Oktatáspolitikai elemzés (2001) Szerk. Radácsi I. Budapest: Oktatókutató Intézet. 2003. 8-41.
- Pálné Kovács I. (1999) *Regionális politika és közigazgatás*. Budapest – Pécs: Dialóg Campus
- Polónyi I., Timár J. (2001) *Tudásgyár vagy papírgyár*. Budapest: Új Mandátum
- Prágai nyilatkozat. <http://www.jgytf.u-szeged.hu/~ttsz/doc/04.html>
- Rechnitzer J. (1999) Területi Stratégiák. Budapest-Pécs: Dialóg Campus. 117-123.
- Reischmann J. et al. eds. (1999) *Comparative Adult Education*. Ljubljana: Slovenian Institute for Adult Education
- Setényi J. (1993) *Az európai integráció mint oktatáspolitikai kihívás. A felsőoktatás esete*
- Simai M. (1996) "The globalization problem and the universities: old problems and new challenges." *Educatio* 5, 4: 679-86.
- Somogy megye területfejlesztési programja. (2002) <http://www.somogy.hu>
- Surányi B. (2000) "Az oktatási rendszer expanziója." *Iskolakultúra* 10, 4.
- Tolna megye komplex fejlesztési programjának felülvizsgálata (2003) Tolna Megyei Területfejlesztési Tanács, Kapos Innovációs Transzfer Központ Kht. http://www.tolnamegye.hu/terfej/_Toc54240768
- Vas megye területfejlesztési programja (2001) Szombathely: MTA RKK NYUTI Vas Megyei Kutatócsoport. <http://www.vas megye.hu/terulet>
- Veszprém megye és kistérségei stratégiai programja. (2001) Veszprém: Veszprémi Egyetem. <http://www.vpmtt.hu>

Mellékletben közöljük azokat a szakirodalmi és szakmatörténeti kiegészítéseket, amelyek a nemzetközi kitekintés megállapításait támasztják alá.

A "bologna folyamat" eseményeinek áttekintése

A "Bologna folyamat" megnevezést használjuk arra az európai felsőoktatási integrációs törekvésre, amelynek fő célja egy versenyképes Európai Felsőoktatási Térség kialakítása.

1998. Párizs, május 25. – Sorbonne-i Nyilatkozat

A Sorbonne alapításának (745.) évfordulóján a francia, olasz, brit és német oktatási miniszter egyezményt írt alá az európai felsőoktatási rendszer harmonizációjáról, amely többek között megállapította, hogy Európa nem csak az euró, a bankok és a gazdaság Európája, hanem a tudás Európája is. Ezért ki kell terjeszteni a tanítás és tanulás európai kereteit, lehetővé téve a mobilitást és az egyetemek szorosabb együttműködését.

1999. Bologna, június 19. – Bolognai Nyilatkozat

Az összetartozó európai felsőoktatási térség kialakításáról szóló nyilatkozat megszületése 29 ország, köztük Magyarország képviselőjének aláírásával.

Kimondja, hogy az Európai Felsőoktatási Térség kialakításához a résztvevő országok felsőoktatási politikájának koordinálására van szükség a következő célok érdekében:

1. A felsőoktatási diplomák átlátható és összehasonlítható rendjének kialakítása az európai állampolgárok foglalkoztathatósága és nemzetközi versenyképessége érdekében.
2. Az egymásra épülő, kétciklusú felsőoktatási rendszer bevezetése.
3. A hallgatói mobilitást elősegítő egységes hallgatói kreditrendszer kialakítása.
4. A hallgatói, oktatói, kutatói mobilitás elősegítése.
5. Az európai együttműködés támogatása a minőségbiztosítás terén.
6. Az európai felsőoktatási intézmények együttműködésének elősegítése, különösen tanulmányi, képzési és kutatási programok terén.

Mindezt legkésőbb 2010-ig oly módon kívánják megvalósítani, hogy a nemzeti sokszínűség, a kulturális és nyelvi sajátosságok uniformizálását elkerüljék.

2000. Párizs, szeptember 18-19.

1. CRE (Európai Egyetemek Szövetsége) szakértői műhely

A minőség európai dimenziója.
Lehetséges európai akkreditációs modellek.

2000. Párizs, november

2. CRE szakértői műhely

A minőség európai dimenziója.
Lehetséges európai akkreditációs modellek.

2001. Lisszabon, február 8-10. – Lisszaboni Konferencia

Akkreditációs modellek megtárgyalása és érvényesítése.
Kiemelkedő hangsúlyt kapott az Euroakkreditációs Plattform fogalmának és intézményrendszerének bevezetése, amely az európai felsőoktatás minősítését és jogosítványait hivatott irányítani.

2001. Salamanca, március 30-31. – A Felsőoktatás Európai Konvenciója

A lisszaboni konferencia eredményeinek újratárgyalása.

Megjelent az Európai Felsőoktatási Minőségbiztosítási Hálózat (ENQA), amelyik a különböző országok nemzeti akkreditációs vagy más minőségbiztosítási intézményeiből áll. Ezzel kiéleződött a kérdés: megmarad-e nemzeti keretek között a minőségbiztosítás, vagy sem?

A CRE és az Európai Rektorkonferenciák Konföderációja integrálódott. Az új szervezet az EUA (Európai Egyetemi Szövetség).

2001. Prága, május 19. – Prágai Miniszteri Találkozó

A salamancai eredmények miniszteri jóváhagyása mellett nagyobb hangsúlyt kapott az "európai" tartalmú képzési modulok oktatásának szorgalmazása, az élethosszig tartó tanulás, valamint a "minőség" – mint az Európai Felsőoktatási Térségen belüli generális rendező elv –, amely alapfeltétele a képző intézmények iránti bizalom, a kompatibilitás és a vonzóvá válás kialakítása.

A résztvevők regisztrálták, hogy számos szervezet – pl. Európai Egyetemi Szövetség, Európai Hallgatók Nemzeti Uniói, Európa Bizottság – aktívan és támogatóan viszonyul a "Bologna folyamathoz". Ezen túl számos nemzeti, un. "Bologna Bizottság" kezdte meg munkáját.

2003. Berlin, szeptember

A magyar álláspont a Berlini Nyilatkozat számára:

1. Képesítési Követelmények eurókompatibilis alapelveinek megalkotása.
2. Képesítési Követelmények kidolgozása a kreditrendszerrel összhangban.
3. Az európai diplomák és leckekönyvek küllemének (olvashatóságának) egyértelműsítése.
4. A különböző oktatási formák egyenértékűsítése. (távoktatás, virtuális egyetem, stb.)
5. A nemzeteken átívelő oktatás feltételei.
6. Minőségbiztosítás kérdése.

Az élethosszig tartó tanulás koncepciójának megközelítései az egyes országokban

Ausztrália

Az életnek tanulunk. Áttekintés a felsőoktatás finanszírozásáról és az oktatáspolitikáról, DEETYA, 1998. (*Learning for Life: Review of Higher Education Financing and Policy* (DEETYA, 1998))

Helyzet: Noha még nem készült el a hivatalos kormányzati állásfoglalás az élethosszig tartó tanulásról, a fenti dokumentum és más tanulmányok által kavart heves viták miatt, ma már egyre többen támogatják az élethosszig tartó tanulás általánosabb koncepcióját (Candy és Crebart, 1997).

Legfontosabb elemek: A tanulmány szerint az egyének, tartozzon bármely korosztályhoz vagy rendelkezzen bármilyen társadalmi háttérrel, az élethosszig tartó tanulás – annak strukturált és strukturálatlan formáiban – megfelelő tudást és képzettséget biztosít ahhoz, hogy jobb munkalehetőségeket találjon, és ahhoz is, hogy személyiségében kiteljesedhessen.

Ausztria

Dokumentum: Országjelentés, 1998 (Country Report ,1998)

A kormánypartok munkatervei és koalíciós egyezségei (1990, 1994, 1996, 2000)

(Working and Coalition Agreements of Governing Parties, 1990, 1994, 1996, 2000)

Ausztria új kormányzata. .Kormányprogram, 2000 (*Österreich neu regieren. Regierungsprogramm* 2000)

Helyzet: Az oktatás területe, annak gazdasági és kulturális jelentősége miatt is, kulcsfontosságú része az osztrák kormányprogramoknak. Az oktatáspolitikai kialakításában aktívan részt vesznek a társadalom különböző szereplői.

Legfontosabb elemek: Az élethosszig tartó tanulás az oktatáspolitikai középpontjában áll. Leginkább a felnőttképzéshez és -oktatáshoz kapcsolódó területeken érezhető a hatása: így az együttműködési és innovációs projekteken; és a képzést igazoló bizonyítványokban. Az általánosabb elemek közül pedig érdemes megemlíteni az állami és a magánintézmények közötti kiterjedt és fejlett együttműködési formákat, a hátrányos helyzetű egyének tanulási lehetőséghez juttatását; a különböző oktatási formák átjárhatóságát; a már foglalkozott emberek továbbképzéshez való jogát; a szakképzés feltételeinek javítását; illetve az iskolák autonómiájának növelését.

Kanada

Dokumentum: Oktatási indikátorok Kanadában, 1999 (Education Indicators in Canada, 1999)

Beszámoló a középiskola utáni továbbtanulás társadalmi elvárásairól, 1999
(Report on Public Expectations of Post-secondary Education in Canada, 1999)

Helyzet: Az élethosszig tartó tanulás közvetlen kapcsolatban áll a különféle készségek elsajátításával, a foglalkoztatottsággal, a magasabb kereseti lehetőségekkel és a teljesebb élettel. A globális, tudásalapú társadalomban a tudás megszerzését minden életkorban elengedhetetlenül szükségesnek tartják, leginkább a versenyképesség megőrzése miatt.

Legfontosabb elemek: Az élethosszig tartó tanulást úgy értelmezik, hogy az embernek egész életén át tanulnia kell. A szövetséges állami szervek, a tartományok és a helyi önkormányzatok egy korai fejlesztő programot indítottak el, mely hangsúlyozza az első néhány év fontosságát a gyermek későbbi fejlődésében. Feltételezhető, hogy az ilyen és ehhez hasonló lépések biztos alapot szolgáltatnak majd az egyénnek arra, hogy később is részt vegyen az élethosszig tartó tanulás folyamatában. A kanadai kormányzatok többfajta támogatást biztosítanak a folyamatos továbbtanulás elősegítésére, így többek között tanulásra fordítandó anyagi megtakarításokra, befektetésekre, felnőtteknél az alapképességek fejlesztésére, továbbképzési tanácsadásra és így tovább.

Cseh Köztársaság

Dokumentum: Országjelentés, 1998 (Country Report, 1998)

Helyzet: Az élethosszig tartó tanulást kiemelt fontosságú, az egész életet átfogó folyamatként értékelik. Jelenleg az alapfokú oktatás kérdése áll a legsürgetőbb teendők élén.

Legfontosabb elemek: Az élethosszig tartó tanulás folyamatát két alapvető szakaszra tagolják: 1. a gyermekek hivatalos oktatási rendszerben zajló alapfokú képzése, és a 2. minden ezt követő oktatási és képzési forma. Megfogalmazott céljaik: a diákok felkészítése választott hivatásukra, a személyiség fejlesztése, és a közösségi élet ápolása. A továbbképzési rendszer a foglalkoztatottak, a munkanélküliek és a nyugdíjasok számára is nyitott. A képzés nagyrészt hivatalos állami keretek között zajlik, de magán, vállalkozási és egyházi kezdeményezések is jelen vannak. A finanszírozás forrásai sokrétűek. A rövid és középtávú tervekben az élethosszig tartó tanulás koncepciójának bevezetésével foglalkozó közhivatalok az általános iskolai oktatás reformjára koncentrálnak.

Dánia

Dokumentum: Országjelentés, 1998 (Country Report, 1998)

Helyzet: Az élethosszig tartó tanulás jelentőségét abban látják, hogy a felnőttek számára biztosítja a megfelelő oktatáshoz való hozzájutást.

Legfontosabb elemek: Egy 1995-ben elfogadott rendelkezés szerint az elemi szintű alapképzésnek kiemelkedő jelentősége van. Az itt megszerzett szilárd alapokra épül a

későbbi továbbtanulás. A szélesebb képzési lehetőségek szükségességét is szorgalmazza, amelyet az intézményesített képzési rendszer szolgáltatásainak racionalizálásával lehet megvalósítani. Elképzelésük szerint ez majd azt eredményezi, hogy a felnőttek szabadabban választhatják meg továbbtanulási lehetőségeiket, illetve a gazdasági élet szereplőivel szorosabbá válik az együttműködés. 2000 májusában a dán parlament intézkedések egész sorát fogadta el annak érdekében, hogy a szakirányú továbbképzéseket és a továbbtanulás rendszerét egymáshoz kapcsolja. Ebből kívánnak egységes és áttekinthető felnőttoktatási rendszert szervezni. A reformokkal megpróbálják a felnőttek továbbképzési szándékait erősíteni, figyelve azokra is, akik korábban nagyon alacsony szintű képzésben részesültek. A reformok további szándéka, hogy minél szélesebb körben elismertté váljanak azok a készségek, az a fajta tudás és azok a tapasztalatok, amelyeket az emberek munkájuk és életük során szereznek.

Finnország

Dokumentum: Országjelentés (1998) (Country Report, 1998)

A tanulás öröme: az élethosszig tartó tanulás nemzeti programja (Finn Oktatási Minisztérium, 1997 *The Joy of Learning: a national strategy for lifelong learning* (Ministry of Education, 1997)

Helyzet: Egyike azon kevés országoknak, ahol az élethosszig tartó tanulásról szóló nemzeti állásfoglalásukat nyomtatásban is megjelentették.

Legfontosabb elemek: A kormányzat 1999 – 2004-re szóló fejlesztési terve a következő célokat fogalmazza meg: 1. az általános iskola megkezdése előtt minden gyermek számára egy év iskola-előkészítő oktatást kell biztosítani. 2. Minél több fiatalnak kell segítséget nyújtani abban, hogy gimnáziumi vagy szakközépiskolai képzésre jelentkezzen és ott tanulmányait befejezze. 3. Az oktatási rendszer minden területén fejleszteni kell a tanulók tanulási készségét. 4. A nem egyetemi fokozatú, de felsőfokú szakképzettséget adó oktatási formáknak nagyobb teret kell biztosítani. 5. Több lehetőséget kell biztosítani a felnőttek számára, hogy egyetemi tanulmányokat folytathassanak. 6. Több felnőttet kell támogatni a középfok utáni továbbtanulásban. 7. Ösztönözni kell az egyéneket, hogy olyan tanulási formákat válasszanak, melyek nemcsak elhelyezkedési lehetőségeiket javítják, hanem tanulási teljesítményüket is növelik. 8. Olyan módszereket kell kidolgozni, amelyek a nem szabályos tanulási folyamatokat is tekintetbe veszik.

Franciaország

Dokumentum: Oktatási kerettörvény, 1989 (Framework Law on Education, 1989)

Az ötéves törvény, 1993 (Five-year Law, 1993)

Helyzet: Az intézményesített oktatásnak kiemelt figyelmet szentelnek.

Legfontosabb elemek: a kitűzött célok szerint tíz éven belül az ifjúság 80%-ának kell középfokú végzettséggel rendelkeznie. Az 1993-as ötéves törvény lehetővé teszi a fiataloknak részt venniük a szakképzésben.

Magyarország

Dokumentum: Országjelentés, 1998 (Country Report, 1998)

Helyzet: A intézményesített oktatási rendszer megerősítése a legfontosabb feladat

Legfontosabb elemek: Az élethosszig tartó tanulás koncepciója is megfogalmazódik "A magyar közoktatás hosszútávú fejlesztésének programterv"-ében. Az ebben foglaltak szerint a közoktatás modernizációja, illetve az oktatás tartalmi elemeinek fejlesztése a legégetőbb kérdés, mivel hiányuk esetén, a diákok nem tudják tudásukat és képességeiket megfelelően kibontakoztatni. Az élethosszig tartó tanulás fogalmába sorolják, a többnyire munkahelyhez kapcsolódó, szervezett felnőttoktatást. Ez előzi meg az intézményesített iskolai oktatás. A nem intézményesített önképzésről nem esik szó. A rövidtávú tervekben a kormány főleg a fiatalok szakképzésére, a munkanélküliek oktatására és a munkahelyi átképzésekre koncentrálnak, valamint bővíteni próbálja az oktatási lehetőségeket a hátrányos helyzetűek és az etnikai kisebbségek számára.

Írország

Dokumentum: Élethosszig tartó tanulás. A Művelődési és Oktatási Minisztérium oktatáspolitikai tervezete, 2000. (*Learning for Life: White Paper on Adult Education*, Department of Education and Science, 2000)

Helyzet: A tanulmány az élethosszig tartó tanulást az oktatáspolitikai egyik legfőbb irányelvének tekinti. Hangsúlyozza a felnőttképzés szerepének fontosságát és meghatározza azokat a társadalompolitikai teendőket, amelyeket a kormánynak a szektor jövőbeli fejlesztésért meg kell tennie.

Legfontosabb elemek: A tervezet felhívja a figyelmet arra a három alapelvre, amelyek megalapozzák a későbbi felnőttképzést: 1. előnnyel indulnak a felnőttképzésben azok, akik a különböző szintű oktatási formákban megfelelő minőségű képzést kaptak, különös tekintettel az általános iskolai oktatásra; 2. az oktatásban való részvételhez, esélyegyenlőséget kell biztosítani; 3. figyelembe kell venni, hogy az oktatásban a legváltozatosabb igényeknek kell megfelelni.

A tervezetben azt javasolják a kormánynak, hogy tegye rugalmasabbá és támogassa nagyobb mértékben a felnőttképzési alapprogramokat illetve szolgáltatásokat, és csökkentse a tandíjakat.

Olaszország

Dokumentum: Országjelentés, 1998 (Country Report, 1998)
Munkaegyezmény, 1996 (*Labour Agreement*, 1996)

Helyzet: Az élethosszig tartó tanulás koncepciója, mint kormányzati cél, 1996-ban jelent meg, a társadalmi szervezetekkel folytatott párbeszéd nyomán.

Legfontosabb elemek: Elismeri az emberi erőforrások termelésben betöltött központi szerepét. Az élethosszig tartó tanulás az egyén versenyképességének megőrzésében fontos

szerepet játszik, amelyhez az állampolgári jogokra épülő, kiegyensúlyozott társadalmi légkör biztosítja a megfelelő környezetet. Célok: hosszú távú hatásai miatt újra kell gondolni az egész oktatási rendszert, azon belül is az intézmények és az egyének szerepét. Központilag irányított, egységes, nemzeti programtervre van szükség, amelyet helyben, körzetek szerint valósítanak meg. Erősíteni kell a tanulási motivációkat. Alternatív felsőfokú képzettséget adó intézményeket kell létrehozni. A tanulmány kétséget fogalmaz meg a kora gyermekkori nevelés hatásosságával és minőségével kapcsolatban. Kiemeli, mekkora szakadék tátong az intézményesített oktatás és a gazdaság valós igényei között. Rámutat a fiatalok és a felnőttek viszonylag alacsony iskolázottsági szintjére, valamint arra is, hogy a tanulási lehetőségeknek rugalmasabbnak és egyénre szabottnak kellene lenniük.

Japán

Dokumentum: *Az oktatási reformok beszámolóiból az elsőől a negyedikig és az összegzés* (Az Oktatási Reform Nemzeti Tanácsa, 1985-1987 (*The First to Fourth and Final Reports on Educational Reform*, National Council on Educational Reform, 1985 – 1987)

Beszámoló az egységesített élethosszig tartó oktatásról, Központi Oktatási Tanács, 1998 (*Report on Lifelong Integrated Education*, Central Council for Education, 1981)

Országjelentés, 1998 (Country Report ,1998)

Helyzet: Japán egyike azoknak az országoknak, ahol elsőként alkalmazták az élethosszig tartó tanulás koncepcióját.

Legfontosabb elemek: Az "egységesített élethosszig tartó tanulás" koncepcióját az 1960-as években vezették be azért, hogy megreformálják az általános iskolai oktatásra koncentrált oktatási rendszert, és fejlesszék a felnőtt dolgozók továbbképzési lehetőségét. A programterv szerint az oktatási rendszer feladata, hogy a különböző korosztályú egyének változó és különböző igényei alapján a megfelelő képzési lehetőségeket biztosítsa. Az élethosszig tartó tanulásnak orvosolnia kell az olyan problémákat, amelyeket a diplomaközpontú társadalom felfogás okoz. Nem kizárólag a jó iskolai teljesítményekért kell tanulni, hanem a szellemi és lelki gazdagodás, valamint a szabadidő tartalmas eltöltésének érdekében is. A tanulmány szerint a középpontba, az egyént kell helyezni. Az élethosszig tartó tanulás koncepciója eszköz lehet a regionális fejlesztésekre is.

Korea

Dokumentum: Országjelentés (*Country Report*)

Az új oktatási rendszer oktatási reformja (Elnöki rendelet az oktatási reformról, 1996)

Education Reform for New Education System (Presidential Commission on Educational Reform, 1996)

Helyzet: Felismerték a nemzeti oktatáspolitikai keretprogram és ehhez kapcsolódó infrastruktúra létrehozásának szükségességét.

Legfontosabb elemek: Noha Koreában a filozófiai gondolkodás már régóta elismeri az élethosszig tartó tanulás értékeit, ennek gyakorlati megvalósítását sokáig felesleges luxusnak minősítették. A kormányzat álláspontja csak az 1990-es évek végén jelentkező gazdasági válság nyomán változott meg. A nemrég elfogadott "Élethosszig tartó tanulás törvénye" a

foglalkoztatottakra és a munkanélküliekre egyaránt kiterjeszti a munkához kapcsolódó oktatási és képzési jogokat. Az ezzel egyidejűleg zajló oktatási reform, pedig egyre többféle oktatási formát ismer el, beleértve a modern technikai eszközöket is. A képzési lehetőségek megteremtésében különösen arra kell figyelmet fordítani, hogy helyszíneik és időpontjaik igazodjanak a tanulók igényeihez, az ott szerezhető végzettséget, pedig máshol is elfogadják, illetve már megszerzett ismereteikre építve, a későbbiekben diákjaik máshol is folytathassák tanulmányaikat.

Hollandia

Dokumentum: *Élethosszig tartó tanulás: a holland kezdeményezés (Holland Művelődési és Oktatási Minisztérium, 1998) (Lifelong Learning: the Dutch Initiative (Ministry of Education, Culture and Science, 1998)*
Országjelentés, 1998 (*Country Report, 1998*)

Helyzet: Az élethosszig tartó tanulás koncepciójának elemei már régóta léteznek Hollandiában. 1998-ban jelentették meg az oktatáspolitikai munkaprogramot.

Legfontosabb megállapításai: Az 1980-as évekre a megszokott formák mellett már elérhetőek a közép- és felsőfokú oktatás részidős alternatívái is, amelyek igen változatos részét képviselték a liberális felnőttoktatásnak. Ezek a lehetőségek javarészt a jól szervezett, önkénteseket bevonó magánszektor irányításával szerveződtek, különösen olyan területen, mint a levelező oktatás vagy az akkor még viszonylag kiforratlan munkahelyi továbbképzés. Az 1990-es évek elejére megjelentek a felnőttképzés alapszintű képzési formái, melyet főleg kevésbé iskolázott és iskolázatlan emberek részére szerveztek, illetve bemutatkozott az ún. szabadegyetem is. A '80-as évek vége -'90-es évek elején hirtelen megnőtt a munkanélküliek számára szervezett tanfolyamok száma. A '90-es évek legfontosabb erőfeszítései, hogy: 1. közelítsék egymáshoz a szakképzési formákat és az üzleti élet valós igényeit; 2. a munkaerőpiac igényeit beemeljék az iskolai tantervekbe és tananyagokba; 3. támogassák az oktatás palettáján újonnan megjelenő nem állami cégeket és tanfolyamokat; 4. az intézményesített iskolarendszeren kívül eső, szaktárgyi követelmények, illetve az ott szerzett képesítések áttekinthetőbbek legyenek. Az 1998-as munkaprogram vizsgálja az alkalmazottak és a munkát keresők munkaerőpiaci értékét, az oktatói közösségek alkalmazásának lehetőségét.

Norvégia

Dokumentum: Országjelentés (Country Report)
Átfogó reform Norvégiában, programterv 2000-2003 (Oktatási, Kutatási és Fejlesztési és Egyházi ügyekkel foglalkozó Minisztérium) (*The Competence Reform in Norway, Plan of Action 2000 – 2003, Ministry of Education, Research and Church Affairs, 2000*)

Helyzet: Norvégia 1999-ben kezdődött az átfogó, felnőtt szakképzési reform, amelyre a továbbtanulással, továbbképzéssel és felnőttoktatással kapcsolatos nemzeti programterv is épül.

Legfontosabb elemek: A reform az élethosszig tartó tanulás koncepciójának, "a bölcsőtől a sírig" terjedő felfogásán alapul, ezért az eredeti programtervet kiterjesztették az egész emberöltőre, így a gyermekek és fiatalok alapfokú oktatására is. A reform célja, hogy egyéni, munkahelyi és társadalmi szinten segítsen a tudás hézagainak pótlásában.

Elsőbbséget élvez: az alapoktatás (Reform '94), az alsó és felső tagozatos oktatás (Reform '97), az oktatási programok átalakítása a felnőttek igényeinek megfelelően, az egyéni tanulás alkörülményeinek megteremtése; fontos az üzleti élet részvételének és szerepvállalásának bátorítása, a nem szabályo tanulási módok dokumentálása és értékelése.

Svédország

Dokumentum: Országjelentés, 1998 (Country Report, 1998)

Élethosszig tartó tanulás, Nemzeti Oktatási Bizottság, 2000 Lifelong Learning and Lifewide Learning (National Agency for Education, 2000)

Helyzet: A Nemzeti Oktatási Bizottság programtervet dolgozott ki az élethosszig tartó tanulásról. Áttekintést próbál nyújtani az élethosszig tartó tanulás felépítéséről, valamint meghatározza és elemzi annak legfontosabb stratégiai kérdéseit..

Legfontosabb elemek: A programterv az élethosszig tartó tanulást egyfajta tanuláshoz való viszonyként értékeli. Igazi kihívást jelentő feladat azonban annak megértése, miként lehet minden emberben felkelteni a tudás iránti vágyat, és az is, hogyan lehet azokat a feltételeket megteremteni, ahol ezek a vágyak megvalósulhatnak. Az élethosszig tartó tanulás két dimenzióban vizsgálja: az egyénében, aki egész életében tanul, és a tanulás formáiban. Elismeri, hogy mindegyik egyaránt fontos, legyen akár formális, nem formális vagy informális tanulás. Megállapítása szerint, az élethosszig tartó tanulás három területen zajlik: az oktatási rendszerben, a munkaerőpiacon és a civil társadalomban. A tanulmány rámutat arra, hogy az élethosszig tartó tanulás megvalósításához megfelelő együttműködésre van szükség. Fontos, hogy a felelősség a közsféráról a magán- és a civil sférára is áttevődjék. Elengedhetetlen, hogy az oktatás középpontjába az egyén kerüljön. Az állam felelősségét a lehetőségek megteremtésére, illetve az egyéni és más intézményi szereplők való befektetési ösztönzésre korlátozza.

Egyesült Királyság

Dokumentum: A tanulás kora – Britannia újjászületése (Oktatási és Foglalkoztatási Minisztérium, 1998 (The Learning Age: a Renaissance for a New Britain (Department for Education and Employment, 1998)

Helyzet: Az új Munkás-párti kormány oktatáspolitikai programját vázolja fel, a vitára szánt pontok felsorolásával.

Legfontosabb elemek: Támogatja a tanulást minden életkorban, az írás-olvasás elsajátításától a felsőfokú tanulmányokig, a formális és nem szabályos tanulási formákat is beleértve. A tanulást a prosperitás zálogának és a siker megalapozójának tekinti. Az egyén és az állampolgár szellemi fejlődése ugyanolyan fontos, mint a gazdasági célok megvalósítása. A javaslat hangsúlyozza: az állampolgárokat fel kell készíteni arra, hogy az élet minden területén aktívan cselekedjenek. A kormányzat szerepe az, hogy képessé tegye a polgárokat arra, hogy önmagukért felelősséget vállaljanak. A javaslatokban szerepel a továbbtanulási és a felsőoktatási lehetőségek kiszélesítése, "Ipari Egyetem" létesítése, az egyéni tanulás elismertetése, a 16 éves kor utáni tanulás támogatása, a felnőttek műveltségi színvonalának emelése, magasabb képzési szintek, jobb tanítási és tanulási mutatók elérése.

Táblázatok

1. táblázat

A lakónépesség száma és a népességszám változásának okai, 1990-2001

Kistérségek	1990	1990. január 1. – 2001. január 31.			2001	népesség számának változása 1990-2001
		természetes szaporodás, fogyás	vándorlási különbség	egyéb változás		
Budapest	2 016 774	-127 091	-109 111	-5 369	1 775 203	-241 571
Bács-Kiskun megye	546 898	-23 576	7 523	15 908	546 753	-145
Baranya megye	417 400	-14 666	-4 130	9 415	408 019	-9 381
Békés megye	411 887	-21 177	-2 489	8 853	397 074	-14 813
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	761 963	-13 397	-23 274	19 862	745 154	-16 809
Csongrád megye	438 842	-20 889	-3 264	18 699	433 388	-5 454
Fejér megye	418 852	-5 568	12 258	9 005	434 547	15 695
Győr-Moson-Sopron megye	428 153	-11 435	7 451	10 787	434 956	6 803
Hajdú-Bihar megye	548 728	-1 633	-6 974	12 922	553 043	4 315
Heves megye	334 408	-16 475	3 838	3 902	325 673	-8 735
Komárom-Esztergom megye	316 984	-8 555	3 262	5 089	316 780	-204
Nógrád megye	227 137	-11 057	-515	5 011	220 576	-6 561
Pest megye	949 749	-23 173	123 836	30 347	1 080 759	131 010
Somogy megye	344 708	-16 165	140	6 780	335 463	-9 245
Szabolcs-Szatmár- Bereg megye	572 301	2 838	-7 378	15 034	582 795	10 494
Jász-Nagykun-Szolnok megye	425 583	-14 544	-2 636	7 416	415 819	-9 764
Tolna megye	253 675	-9 879	-1 357	7 623	250 062	-3 613
Vas megye	275 944	-12 151	1 543	3 317	268 653	-7 291
Veszprém megye	378 439	-8 135	-55	4 097	374 346	-4 093
Zala megye	306 398	-16 114	1 332	6 440	298 056	-8 342
Ország összesen	10 374 823	-372 842	–	195 138	10 197 119	-177 704

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003.

2. táblázat

Az összes belföldi vándorlási különbözet és aránya (ezer lakosra számítva) megyék és régiók szerint

	fő								ezrelék							
Területi egység	1980	1990	1995	1998	1999	2000	2001	2002	1980	1990	1995	1998	1999	2000	2001	2002
Budapest	8832	11751	-11204	-10553	-14409	-18376	-14200	-11058	4,3	5,8	-5,8	-5,7	-7,9	-10,4	-8,1	-6,4
Pest	4159	2842	13726	14805	17888	18107	15833	16544	4,3	3,0	14,0	14,6	17,4	17,0	14,7	15,1
Közép-Magyarország	12991	14593	2522	4252	3479	-269	1633	5486	4,3	4,9	0,9	1,5	1,2	-0,1	0,6	1,9
Fejér	80	972	895	874	671	2549	1265	-62	0,2	2,3	2,1	2,0	1,6	6,0	3,0	-0,1
Komárom-Esztergom	235	-894	4	757	966	1016	854	356	0,7	-2,8	0,0	2,4	3,1	3,2	2,7	1,1
Veszprém	-143	-469	39	-32	-537	-41	67	129	-0,4	-1,2	0,1	-0,1	-1,4	-0,1	0,2	0,3
Közép-Dunántúl	172	-391	938	1599	1100	3524	2186	423	0,2	-0,3	0,8	1,4	1,0	3,1	2,0	0,4
Győr-Moson-Sopron	-780	-110	1266	908	1193	949	1190	1670	-1,8	-0,3	3,0	2,1	2,8	2,2	2,7	3,8
Vas	-283	369	96	127	-53	383	378	-119	-1,0	1,3	0,4	0,5	-0,2	1,4	1,4	-0,4
Zala	-74	-381	-13	-345	-245	100	91	100	-0,2	-1,2	0,0	-1,2	-0,8	0,3	0,3	0,3
Nyugat-Dunántúl	-1137	-122	1349	690	895	1432	1659	1651	-1,1	-0,1	1,3	0,7	0,9	1,4	1,7	1,6
Baranya	105	-25	-453	-260	-55	-509	-383	-159	0,2	-0,1	-1,1	-0,6	-0,1	-1,2	-0,9	-0,4
Somogy	38	-407	466	-204	11	240	317	208	0,1	-1,2	1,4	-0,6	0,0	0,7	0,9	0,6
Tolna	1141	-471	-86	-173	-168	-36	-161	-387	4,3	-1,9	-0,3	-0,7	-0,7	-0,1	-0,6	-1,6
Dél-Dunántúl	1284	-903	-73	-637	-212	-305	-227	-338	1,2	-0,9	-0,1	-0,6	-0,2	-0,3	-0,2	-0,3
Borsod-Abaúj-Zemplén	-3770	-5145	-2630	-2776	-2044	-2387	-2550	-2691	-4,7	-6,8	-3,5	-3,8	-2,8	-3,2	-3,4	-3,6
Heves	-501	29	8	-89	484	666	396	-283	-1,4	0,1	0,0	-0,3	1,5	2,0	1,2	-0,9
Nógrád	-644	-815	-495	-312	158	319	107	-157	-2,7	-3,6	-2,2	-1,4	0,7	1,4	0,5	-0,7
Észak-Magyarország	-4915	-5931	-3117	-3177	-1402	-1402	-2047	-3131	-3,5	-4,5	-2,4	-2,5	-1,1	-1,1	-1,6	-2,4
Hajdú-Bihar	-1035	-518	-398	-1038	-945	-536	-322	-239	-1,9	-0,9	-0,7	-1,9	-1,7	-1,0	-0,6	-0,4
Jász-Nagykun-Szolnok	-1570	-1516	-815	-529	-609	-358	-411	-730	-3,5	-3,6	-1,9	-1,3	-1,5	-0,9	-1,0	-1,7
Szabolcs-Szatmár-Bereg	-4437	-4690	-636	-715	-1631	-1370	-1437	-2228	-7,5	-8,2	-1,1	-1,2	-2,9	-2,3	-2,4	-3,8
Észak-Alföld	-7042	-6724	-1849	-2282	-3185	-2264	-2170	-3197	-4,4	-4,3	-1,2	-1,5	-2,1	-1,4	-1,4	-2,1
Bács-Kiskun	-249	-257	692	150	233	779	241	122	-0,4	-0,5	1,3	0,3	0,4	1,4	0,4	0,2
Békés	-1103	-1270	-433	-867	-902	-877	-735	-1153	-2,5	-3,1	-1,1	-2,2	-2,3	-2,2	-1,8	-2,9
Csongrád	-1	1005	-29	272	-6	-618	-540	137	0,0	2,3	-0,1	0,6	0,0	-1,4	-1,3	0,3
Dél-Alföld	-1353	-522	230	-445	-675	-716	-1034	-894	-0,9	-0,4	0,2	-0,3	-0,5	-0,5	-0,8	-0,7
Ebből:																
Városok	27946	-4889				-6739	-7021	-6265	5,6	-1,2				-1,4	-1,5	-1,3
Községek	-36778	-6862				25115	21221	17323	-7,4	-1,7				6,7	5,8	4,9

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003.

3. táblázat

A 20-24 éves korú népesség számának változása 2001-hez viszonyítva (2001=100)
vándorlással is számolva

megye	2001 létszám fő	2006		2011		2016	
		2001=100	létszám változás	2001=100	létszám változás	2001=100	létszám változás
Budapest	159 027	64	-57 237	53	-74 483	49	-81 417
Baranya megye	32 145	85	-4 923	74	-8 306	69	-10 000
Bács-Kiskun megye	37 600	94	-2 298	94	-2 400	92	-2 875
Békés megye	26 654	96	-1 029	91	-2 311	83	-4 532
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	52 849	94	-2 942	96	-2 055	87	-6 616
Csongrád megye	36 884	82	-6 622	71	-10 570	65	-12 832
Fejér megye	36 503	80	-7 437	73	-9 896	72	-10 202
Győr-Moson-Sopron megye	36 331	84	-5 870	81	-6 943	71	-10 678
Hajdú-Bihar megye	45 798	86	-6 603	85	-7 025	80	-8 972
Heves megye	24 117	85	-3 541	77	-5 512	76	-5 682
Komárom-Esztergom megye	24 533	83	-4 058	81	-4 608	79	-5 194
Nógrád megye	15 022	87	-1 919	87	-1 906	83	-2 557
Pest megye	84 965	86	-11 925	87	-11 276	80	-16 804
Somogy megye	24 142	93	-1 701	86	-3 356	81	-4 487
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	45 196	92	-3 698	95	-2 413	91	-4 067
Jász-Nagykun-Szolnok megye	30 282	88	-3 606	88	-3 577	84	-4 884
Tolna megye	17 383	87	-2 223	90	-1 717	84	-2 781
Vas megye	20 427	81	-3 782	82	-3 591	76	-4 877
Veszprém megye	30 416	87	-4 032	82	-5 620	76	-7 391
Zala megye	21 394	94	-1 320	85	-3 148	79	-4 434
ország	801 668	83	-136 765	79	-170 736	74	-211 283

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003 és saját számítás.

4. táblázat

A 15-19 éves korú népesség számának változása 2001-hez viszonyítva (2001=100)
vándorlással is számolva

megye	2001 fő	2006		2011		2016	
		2001=100	létszám változás	2001=100	létszám változás	2001=100	létszám változás
Budapest	105 350	82	-19 229	72	-29 874	66	-35 449
Baranya megye	27 380	87	-3 485	82	-5 041	64	-9 852
Bács-Kiskun megye	35 341	100	2	99	-511	74	-9 262
Békés megye	26 039	95	-1 237	85	-3 904	69	-8 121
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	51 147	102	977	91	-4 698	80	-10 360
Csongrád megye	30 256	87	-4 016	79	-6 255	67	-9 980
Fejér megye	29 421	92	-2 265	91	-2 751	67	-9 635
Győr-Moson-Sopron megye	29 542	96	-1 280	87	-3 921	69	-9 152
Hajdú-Bihar megye	38 878	98	-703	94	-2 360	82	-6 877
Heves megye	20 985	92	-1 723	89	-2 336	72	-5 953
Komárom-Esztergom megye	20 599	99	-308	95	-1 023	73	-5 597
Nógrád megye	13 282	101	126	95	-687	76	-3 219
Pest megye	67 661	103	2 362	102	1 309	90	-6 605
Somogy megye	22 223	92	-1 716	88	-2 624	76	-5 282
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	42 494	103	1 440	97	-1 119	85	-6 220
Jász-Nagykun-Szolnok megye	26 941	100	43	94	-1 505	73	-7 292
Tolna megye	15 372	104	573	96	-673	77	-3 519
Vas megye	16 531	101	138	94	-1 064	75	-4 088
Veszprém megye	25 650	93	-1 836	90	-2 548	73	-7 004
Zala megye	19 811	91	-1 834	85	-2 933	68	-6 403
országos	664 903	95	-33 971	89	-74 518	74	-169 870

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003 és saját számítás.

5. táblázat

A népesség iskolai végzettség és korcsoport szerint, 1930, 1960–2001

Korcsoport (év)	1930	1960	1970	1980	1990	2001
a megfelelő korú népesség százalékában						
Általános iskola első évfolyamát sem végezte el						
10–11	1,8	1,9	1,3	1,1	1,7	0,9
12–14	2,5	1,3	0,7	0,8	1,2	0,8
15–19	4,1	1,4	0,6	0,7	0,6	0,6
20–24	6,3	1,9	0,8	0,6	0,7	0,4
25–29	5,1	1,9	1,0	0,5	0,8	0,5
30–34	5,0	1,6	1,5	0,6	0,7	0,5
35–39	6,6	1,5	1,5	0,8	0,7	0,6
40–44	8,1	1,8	1,3	1,1	0,8	0,7
45–49	9,5	3,4	1,2	1,1	1,0	0,6
50–54	12,4	5,1	1,4	0,9	1,4	0,6
55–59	16,4	4,1	2,9	0,9	1,4	0,8
60–64	22,2	4,8	4,4	1,1	1,3	1,0
65–69	26,6	6,6	3,6	2,1	1,2	1,0
70–74	32,1	8,2	4,3	3,3	1,6	0,8
75– X	37,0	10,9	6,6	3,2	4,1	1,2
Összesen	9,3	3,2	1,9	1,1	1,2	0,7
Legalább általános iskola 8. évfolyam						
15–19	14,7	72,3	90,4	93,6	94,0	93,7
20–24	14,6	61,9	90,9	95,1	96,8	97,9
25–29	15,5	47,8	81,9	95,7	96,5	97,9
30–34	15,3	37,0	69,7	94,0	96,3	97,8
35–39	14,1	26,5	57,5	87,9	96,4	97,5
40–44	13,6	26,9	46,6	77,5	95,2	97,0
45–49	12,1	20,0	34,7	65,3	90,6	97,4
50–54	11,2	16,7	31,5	49,7	81,2	96,7
55–59	9,5	16,2	22,0	36,2	67,5	93,7
60–64	8,0	15,0	17,6	32,3	50,3	86,7
65–69	7,2	13,6	16,5	22,9	36,7	73,7
70–74	6,1	12,6	15,4	18,5	33,2	60,8
75– X	5,2	10,8	14,1	17,3	23,0	40,5
Összesen	12,9	32,8	51,3	66,1	78,1	88,8

5. táblázat folytatás

A népesség iskolai végzettség és korcsoport szerint, 1930, 1960–2001

Korcsoport (év)	1930	1960	1970	1980	1990	2001
a megfelelő korú népesség százalékában						
Legalább középiskolai érettségivel						
18–19	3,6	14,0	23,4	30,5	30,4	37,6
20–24	4,6	16,3	31,4	36,2	40,2	50,9
25–29	5,7	12,1	25,8	37,0	40,7	45,0
30–34	6,1	10,9	21,3	39,1	38,9	44,9
35–39	5,4	9,2	16,9	31,3	39,7	44,6
40–44	5,5	9,4	15,3	24,3	40,6	42,2
45–49	5,1	6,8	12,2	19,1	32,4	42,5
50–54	4,5	5,2	11,1	16,8	24,7	44,5
55–59	3,7	5,8	7,4	13,2	19,4	38,4
60–64	3,0	5,5	5,5	11,9	16,7	29,3
65–69	3,0	4,9	5,9	8,1	13,0	22,8
70–74	2,5	4,7	5,5	6,0	12,0	19,9
75– X	2,1	3,9	5,0	6,1	7,7	14,3
Összesen	4,7	8,8	15,5	23,4	29,2	38,2
Egyetem, főiskola stb. oklevéllel						
25–29	1,6	4,4	7,4	9,8	13,4	14,8
30–34	2,0	3,7	5,4	10,7	13,2	15,3
35–39	2,0	2,9	5,9	10,0	13,2	16,1
40–44	2,1	3,1	5,1	6,8	13,8	14,9
45–49	2,1	2,4	3,9	6,8	12,4	14,4
50–54	1,8	2,1	3,8	5,7	8,8	14,3
55–59	1,5	2,1	2,8	4,2	8,2	13,9
60–64	1,2	2,0	2,3	3,9	7,0	9,5
65–69	1,2	1,9	2,2	2,8	5,3	8,5
70–74	1,0	1,8	2,1	2,2	5,3	7,5
75– X	0,9	1,5	2,0	2,0	3,6	5,1
Összesen	1,8	2,7	4,2	6,5	10,1	12,6

Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003.

6. táblázat

A népesség iskolai végzettsége 1990 és 2001-ben
(iskolázatlan és legalább 8 osztályt végzett)

MEGYE	10-x éves általános iskola első évfolyamát sem végezte el					15-X éves legalább általános iskola 8. évfolyamot végzett						
	fő	%	fő	%	változás aránya (1990=100) főben arányban	fő	%	fő	%	változás aránya (1990=100) főben arányban		
	1990	1990	2001	2001		1990	1990	2001	2001			
Budapest	9 988	0,6	9 687	0,6	97	100	1 448 622	87,2	1 460 842	94,2	100,8	108,0
Pest	10 845	1,3	5 412	0,6	50	46	578 196	77,0	800 515	89,9	138,5	116,7
Fejér	3 312	0,9	2 214	0,6	67	67	258 960	79,2	323 051	89,9	124,7	113,5
Komárom	2 209	0,8	1 331	0,5	60	63	196 933	79,4	236 546	90,0	120,1	113,4
Veszprém	3 108	0,9	1 459	0,4	47	44	232 048	77,8	278 668	89,5	120,1	115,0
Győr-Sopron	2 382	0,6	1 512	0,4	63	67	270 045	80,7	332 604	91,0	123,2	112,8
Vas	1 733	0,7	910	0,4	53	57	173 811	79,2	202 778	90,3	116,7	114,0
Zala	3 153	1,2	2 277	0,8	72	67	182 448	75,0	219 248	87,5	120,2	116,6
Baranya	6 145	1,7	2 736	0,7	45	41	261 588	78,3	304 319	89,1	116,3	113,9
Somogy	5 619	1,9	2 981	1,0	53	53	203 038	73,9	240 791	86,4	118,6	117,0
Tolna	3 406	1,5	2 007	0,9	59	60	147 332	73,6	177 861	85,9	120,7	116,7
Borsod	9 906	1,5	5 765	0,9	58	60	455 355	76,8	522 726	86,8	114,8	113,0
Heves	4 294	1,5	2 154	0,7	50	47	195 928	73,3	233 024	85,6	118,9	116,8
Nógrád	2 813	1,4	1 683	0,9	60	64	132 360	73,1	155 805	85,0	117,7	116,3
Hajdú-Bihar	8 041	1,7	4 575	0,9	57	53	318 700	74,6	388 601	86,3	121,9	115,7
Szolnok	5 906	1,6	2 909	0,8	49	50	243 379	72,7	291 092	85,0	119,6	116,9
Szabolcs	11 620	2,4	6 041	1,2	52	50	310 750	71,4	387 242	83,8	124,6	117,4
Bács-Kiskun	7 170	1,5	3 707	0,8	52	53	316 591	73,3	388 674	85,8	122,8	117,1
Békés	4 036	1,1	2 077	0,6	51	55	238 510	72,6	282 922	85,4	118,6	117,6
Csongrád	3 763	1,0	1 679	0,4	45	40	274 038	77,6	325 784	89,4	118,9	115,3
összesen	109 449	1,2	63 116	0,7	58	58	6 438 632	78,1	7 553 093	88,8	117,3	113,7
Régiók												
Közép Mo	20 833	0,8	15 099	0,6	72	76	2 026 818	82,1	2 261 357	92,6	111,6	112,7
Közép-Dunántúl	8 629	0,9	5 004	0,5	58	56	687 941	77,0	838 265	89,8	121,9	116,6
Nyugat Dtúl	7 268	0,8	4 699	0,5	65	61	626 304	76,8	754 630	89,8	120,5	116,9
Dél-Dunántúl	15 170	1,7	7 724	0,9	51	53	611 958	73,9	722 971	87,4	118,1	118,3
Észak-Mo	17 013	1,5	9 602	0,8	56	54	783 643	73,6	911 555	86,2	116,3	117,1
Észak-Alföld	25 567	1,9	13 525	1,0	53	52	872 829	71,3	1 066 935	85,0	122,2	119,3
Dél-Alföld	14 969	1,2	7 463	0,6	50	49	829 139	72,8	997 380	86,8	120,3	119,3

6. táblázat folytatás

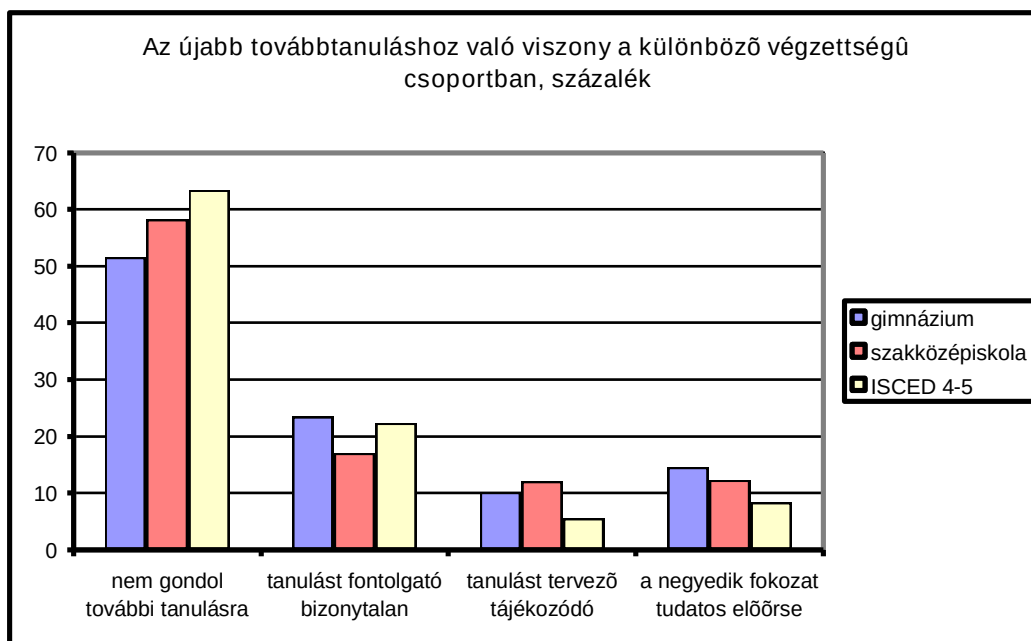
A népesség iskolai végzettsége 1990 és 2001-ben
(legalább érettségi, diploma)

MEGYE	18–X éves legalább középiskolai érettségivel						25–X éves egyetem, főiskola stb. oklevéllel					
	fő 1990	% 1990	fő 2001	% 2001	változás aránya (1990=100) főben arányban		fő 1990	% 1990	fő 2001	% 2001	változás aránya (1990=100) főben arányban	
Budapest	713 313	45,2	877 255	58,7	123,0	130,0	263 522	19,1	307 680	23,8	116,8	124,9
Pest	169 106	24,0	318 691	37,5	188,5	156,3	45 205	7,4	86 049	11,7	190,4	159,2
Fejér	80 573	26,3	118 824	34,7	147,5	131,8	23 155	8,7	31 549	10,8	136,3	124,3
Komárom	61 696	26,5	86 153	34,4	139,6	129,8	16 058	7,9	21 022	9,7	130,9	123,1
Veszprém	72 231	25,8	99 634	33,6	137,9	130,3	20 605	8,4	26 961	10,6	130,8	126,0
Győr-Sopron	93 251	29,8	132 420	38,1	142,0	127,8	25 066	9,2	34 913	11,7	139,3	127,3
Vas	58 457	28,3	76 779	35,8	131,3	126,4	14 989	8,3	19 783	10,6	132,0	128,1
Zala	58 096	25,3	80 295	33,6	138,2	132,8	16 004	7,9	21 239	10,1	132,7	128,3
Baranya	84 190	26,7	113 725	34,9	135,1	130,5	23 914	8,7	30 904	11,0	129,2	126,1
Somogy	60 227	23,2	80 994	30,5	134,5	131,6	17 207	7,5	21 585	9,3	125,4	124,4
Tolna	43 499	23,0	57 665	29,2	132,6	126,7	12 198	7,3	15 664	9,0	128,4	123,1
Borsod	148 857	26,8	193 845	34,0	130,2	127,0	38 230	7,9	47 259	9,5	123,6	120,7
Heves	64 978	25,8	86 815	33,4	133,6	129,7	17 388	7,8	22 375	9,9	128,7	127,5
Nógrád	39 736	23,2	52 612	30,0	132,4	129,6	10 188	6,7	12 100	7,8	118,8	116,3
Hajdú-Bihar	102 345	25,7	144 969	34,0	141,6	132,4	29 974	8,7	39 277	10,8	131,0	123,7
Szolnok	74 007	23,5	99 248	30,5	134,1	129,7	20 106	7,2	25 361	8,9	126,1	123,1
Szabolcs	86 700	21,4	123 396	28,3	142,3	132,0	23 358	6,7	31 299	8,3	134,0	124,2
Bács-Kiskun	88 015	21,6	124 763	28,9	141,8	133,8	25 170	7,0	33 812	9,0	134,3	128,5
Békés	72 657	23,4	94 808	30,1	130,5	128,5	18 202	6,6	22 506	8,1	123,6	122,5
Csongrád	95 053	28,6	134 141	38,6	141,1	135,0	27 081	9,4	37 007	12,5	136,7	133,7
összesen	2 266 987	29,2	3 097 032	38,2	136,6	130,8	687 620	10,1	888 345	12,6	129,2	124,6
Régiók												
Közép Mo	882 419	38,6	1 195 946	51,0	135,5	132,0	308 727	15,5	393 729	19,4	127,5	125,6
Közép- Dunántúl	214 500	26,2	304 611	34,3	142,0	131,0	59 818	8,4	79 532	10,4	133,0	124,3
Nyugat Dtúl Dél-	209 804	28,0	289 494	36,1	138,0	128,8	56 059	8,5	75 935	10,9	135,5	127,8
Dunántúl	187 916	24,6	252 384	32,0	134,3	130,0	53 319	7,9	68 153	9,9	127,8	124,6
Észak-Mo	253 571	25,9	333 272	33,2	131,4	128,3	65 806	7,6	81 734	9,3	124,2	121,8
Észak-Alföld	263 052	23,5	367 613	30,9	139,7	131,3	73 438	7,6	95 937	9,4	130,6	124,3
Dél-Alföld	255 725	24,3	353 712	32,3	138,3	132,7	70 453	7,6	93 325	9,8	132,5	128,6

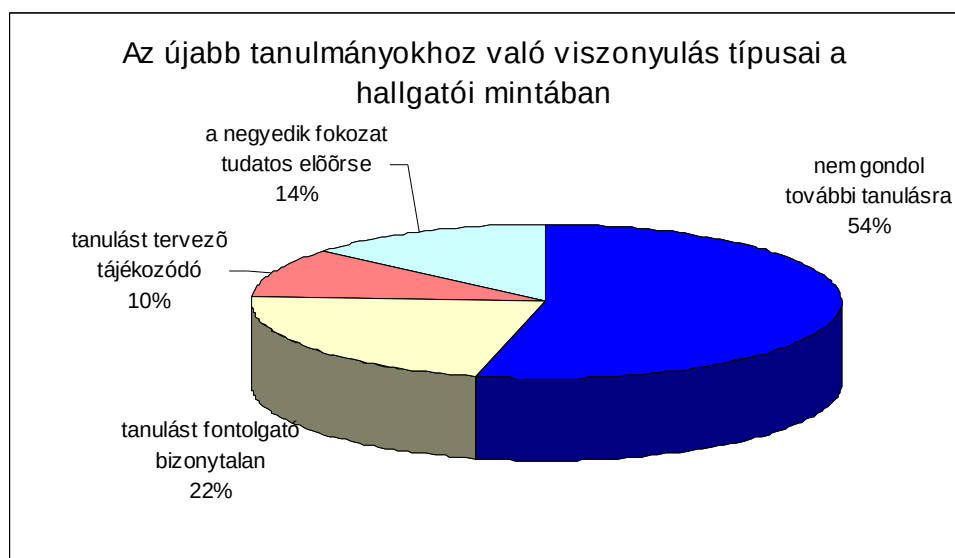
Forrás: KSH 2001. évi népszámlálás, 2003.

Ábrák

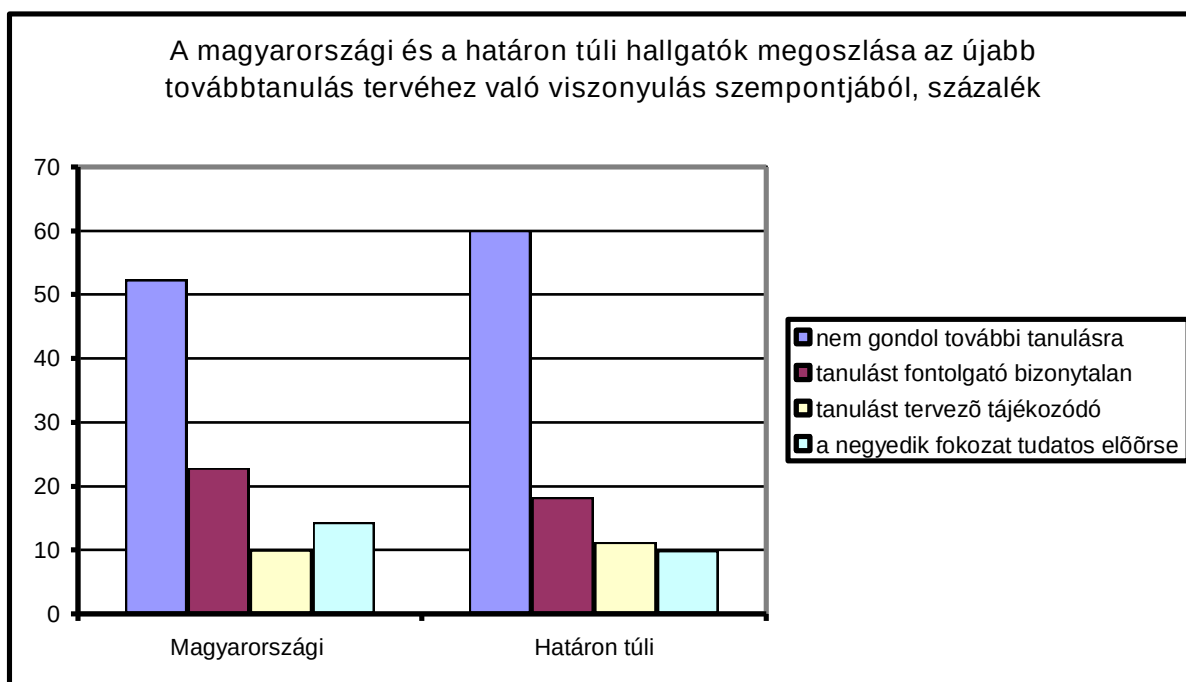
1. ábra



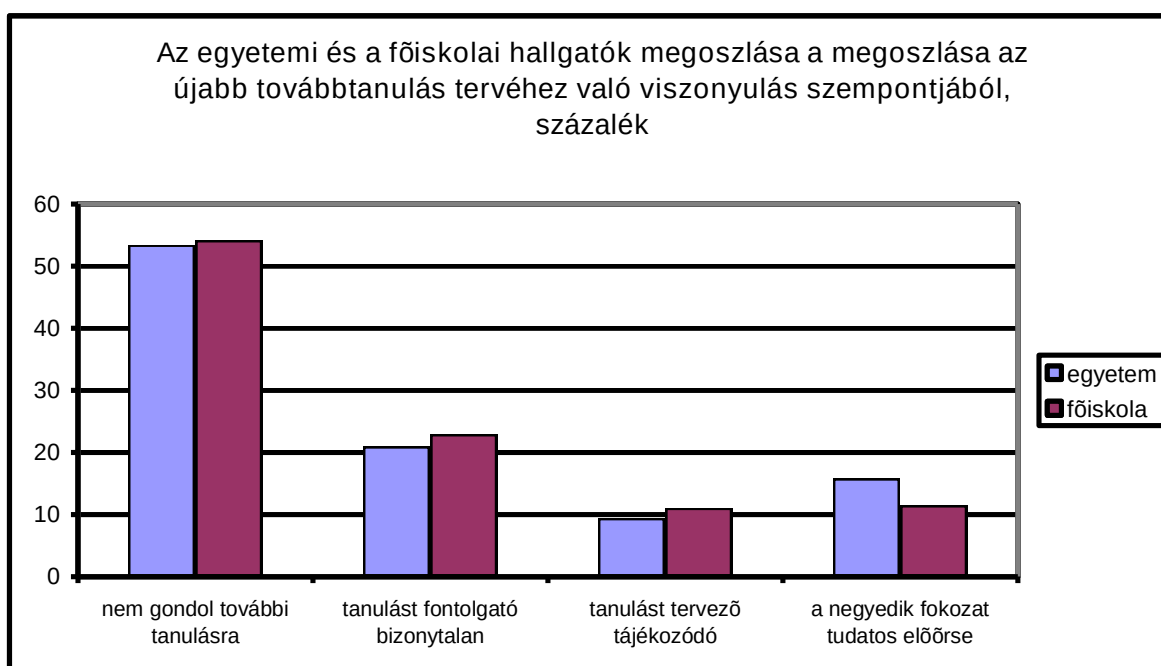
2. ábra



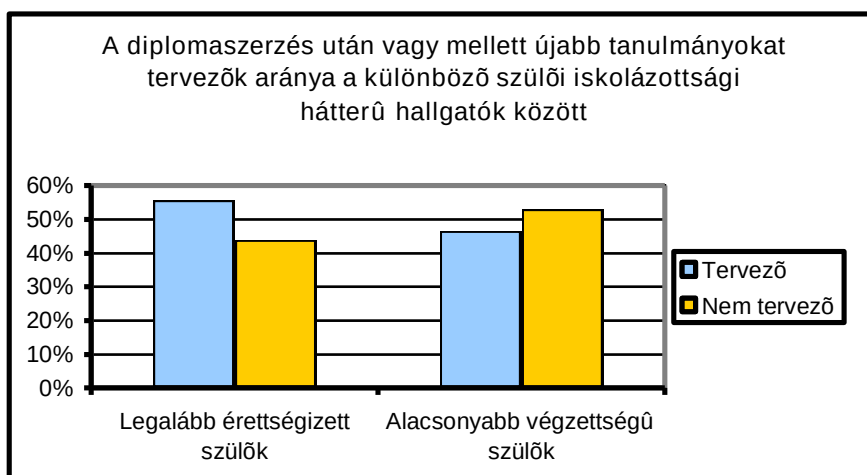
3. ábra



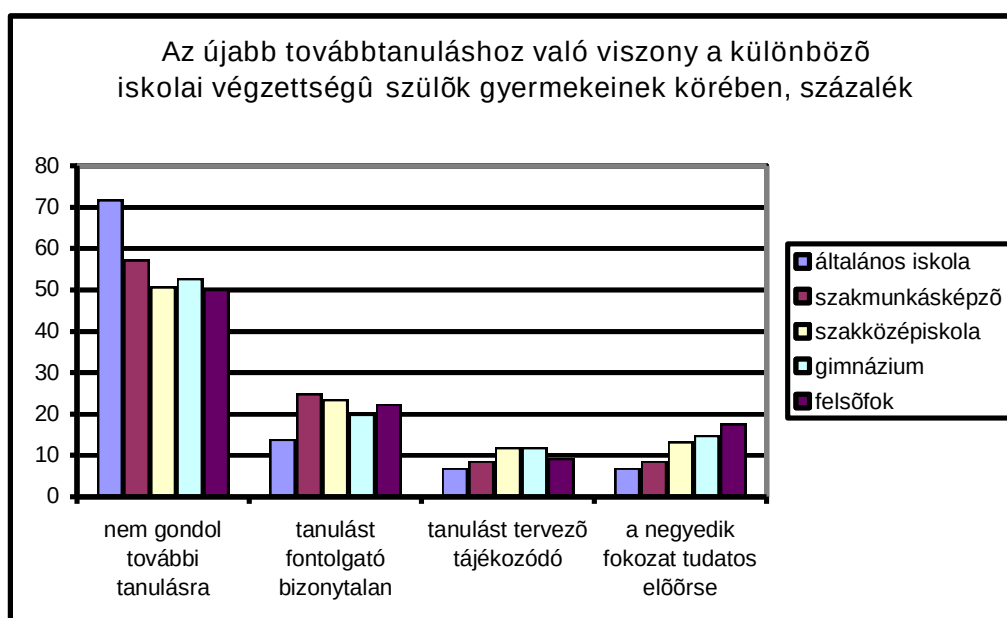
4. ábra



5. ábra



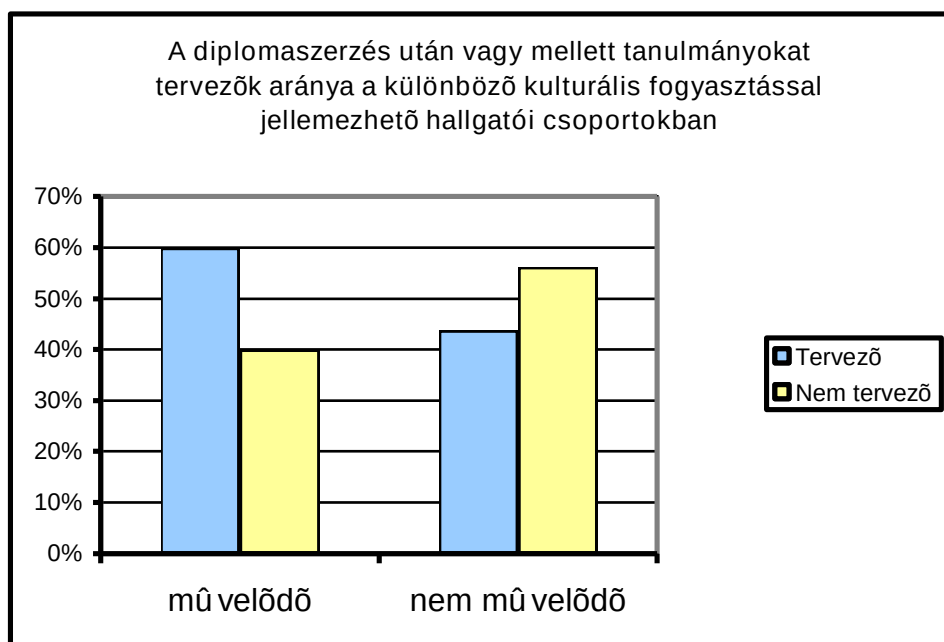
6. ábra



7. ábra

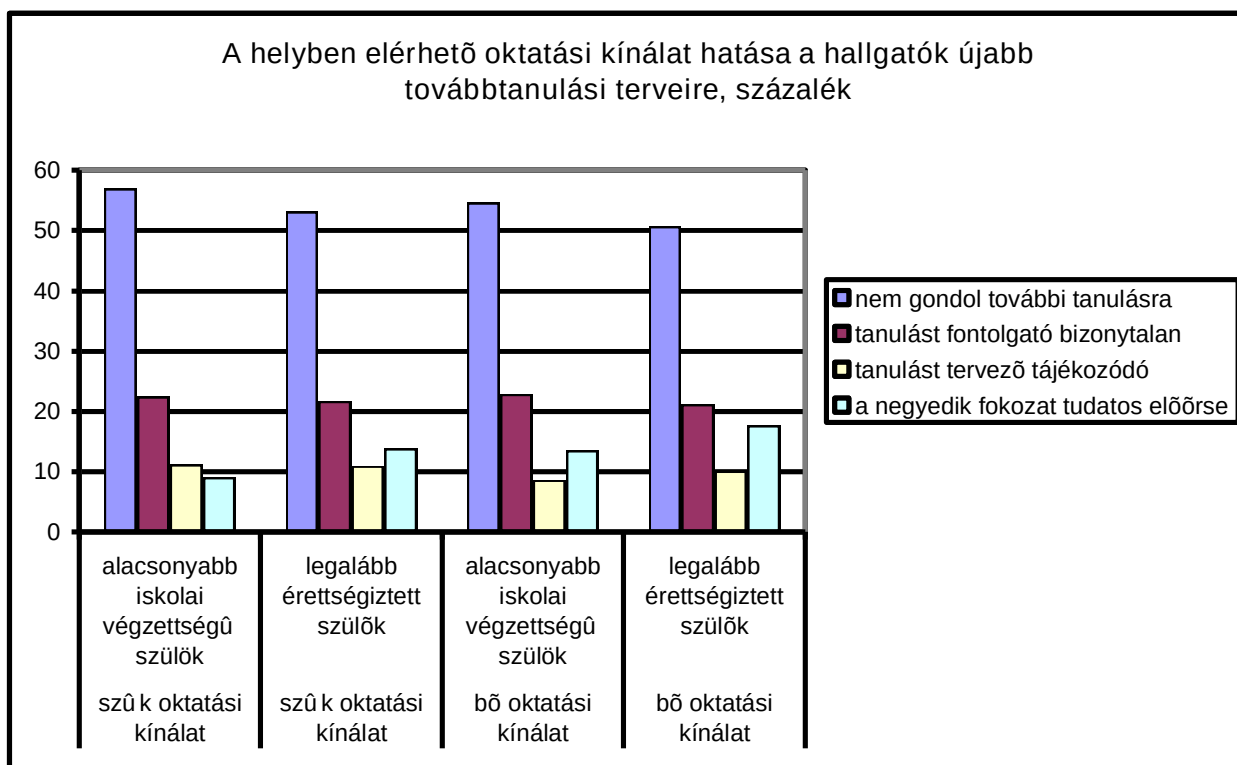


8. ábra

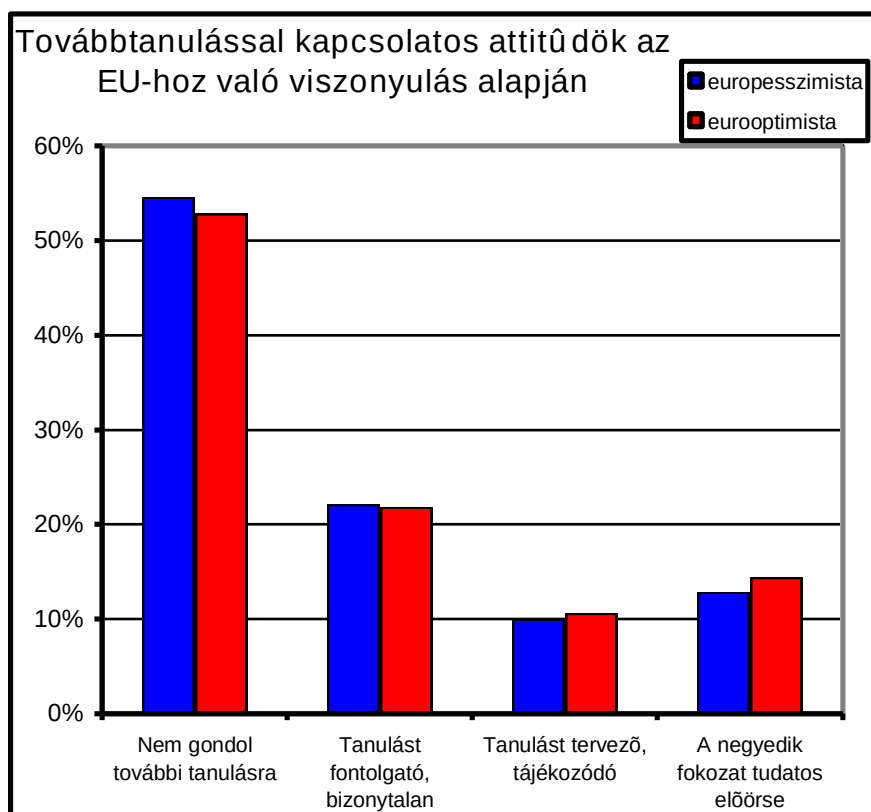


Továbbtanulási tervek és a művelődési index közötti összefüggés (N=1574, $\chi^2=0,00$)

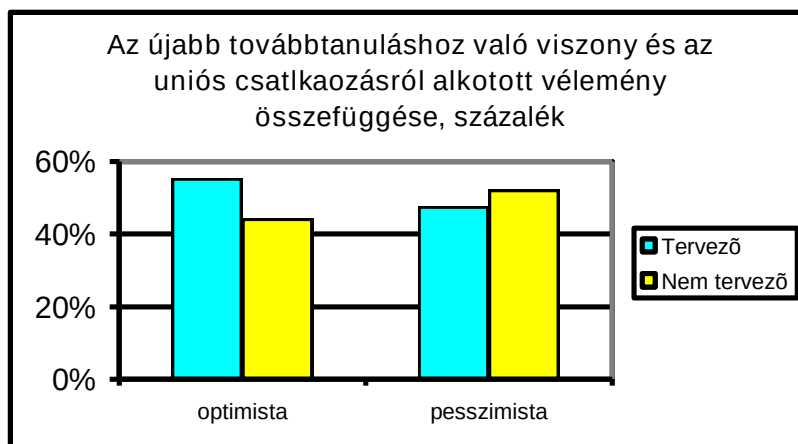
9. ábra



10. ábra



11. ábra



Térképek