

Farkas Éva

A MINŐSÉGI OKTATÁS NÉLKÜLÖZHETETLEN A TÁRSADALMI FEJLŐDÉSHEZ

Absztrakt

Az oktatás színvonala döntő hatással van az egész társadalom minőségére és kutatások széles köre bizonyítja, hogy az oktatás minősége ok-okozati összefüggésben áll a gazdasági és társadalmi fejlődéssel. A magasabb végzettségi és műveltségi szint nem csak a jobb foglalkoztatottsági és jövedelmi viszonyokkal mutat szoros összefüggést, de pozitív hatással van a várható élettartamra, az egészségi állapotra, az életminőségre és a szubjektív jóllétre, valamint csökkenti a szegénység és a társadalmi leszakadás kockázatát. Az oktatásba való befektetés tehát az oktatáson kívüli szakpolitikai területek céljainak hatékonyabb megvalósítása szempontjából is előnyökkel jár.

Miközben a legnagyobb kihívást az emberek továbbképzése és felzárkóztatása jelenti a gyorsan változó munkaköri készségigényekhez, azzal a ténnyel is szembesülni kell, hogy a felnőttek jelentős része súlyos alapkompétenciahiánnyal küzd, ami nemcsak a foglalkoztathatóságukat korlátozza, hanem az információkhoz és a tanuláshoz való hozzáférésüket, és a mindennapi életük hatékony menedzselésének képességét is. A halmozódó kihívásokra leghatékonyabban az oktatás minőségének növelésével lehet válaszolni.

A tanulmány a képzettség és az egyéni, társadalmi, és munkaerő-piaci boldogulás közötti összefüggések elemzésével igyekszik felhívni a figyelmet a tanulás és a minőségi oktatás jelentőségére, illetve annak egyre nyilvánvalóbb hiányára.

Kulcsszavak: oktatás; minőség; társadalmi fejlődés

Bevezetés

Az egy időben jelentkező globális megatrendek – ipar 4.0, digitális és zöld átállás, klímaváltság, migráció, COVID, gazdasági válság, háború, elöregedő társadalom, kulturális diverzitás, értékválság, emberi jogok korlátozása stb. – egymásra rétegződő hatásai alapján változtatják meg életünket, munkánkat és emberi kapcsolatainkat. Az a tény, hogy az egyéni, szervezeti és ösztársadalmi fejlődésnek a folyamatos és komplex változásokhoz való rugalmas és tudatos alkalmazkodás képessége a záloga, minden korábbinál jobban felértékeli a tanulás jelentőségét, amely a transzformációs képességek mozgósításával segítheti a fiatalokat és felnőtteket abban, hogy a változások passzív „elszenvedői” helyett azok hordozóivá és hasznélvezőivé váljanak.

Miközben a munkaköri készségigények alapvetően megváltoznak, a felnőttek egyötöde a mindennapi életvitelhez szükséges alapkompétenciákkal sem rendelkezik, amely az iskolarendszerű oktatás funkciózavaraira és minőségi problémáira is felhívja a figyelmet. Az oktatás színvonala döntő hatással van az egész társadalom minőségére és kutatások széles köre bizonyítja, hogy az oktatás minősége ok-okozati összefüggésben áll a gazda-

sági és társadalmi fejlődéssel. A rossz minőségű oktatás hátrányt okoz az egyén, a társadalom és a gazdaság számára is, a jó minőségű viszont jelentős fejlődést hozhat. Magyarországon a gazdasági növekedés üteme – több más tényező mellett – a lehetségesnél rosszabb oktatási minőség következtében is jelentősen elmarad a fejlettebb, jobb minőségű oktatással rendelkező országok mögött (Polónyi, 2023). Az oktatásba történő beruházás az oktatáson kívüli szakpolitikai területeken – foglalkoztatás, egészségügy, társadalmi felzárkózás stb. – is megtérül. Ennek ellenére az oktatási rendszer egymásra halmozódó problémái reflexiók és érdemi megoldások nélkül maradnak és egyelőre nem látszik szándék és akarat az oktatás minőségének érdemi fejlesztésére.

Változó munkaköri készségigények

A technológiai és gazdasági változások a munkaerőpiacra és a munkavégzés körülményeire gyakorolják a legszembetűnőbb hatást. A digitalizáció és az automatizáció egyelőre bizonyosan nem váltja fel, de alapvetően megváltoztatja az emberi munkavégzés körülményeit. Felbomlanak a hagyományos karrierutak és az új munkakörökhöz, valamint a meglévő állások megváltozott készségigényeihez nemcsak az alacsony státuszú, de a jól képzett és magas presztízsű munkakörökben is rendszeres megújulásra lesz szükségük a munkavállalóknak. A CEDEFOP 2035-re szóló munkaerő-piaci előrejelzése megerősíti, hogy a magasan képzett munkaerő iránti kereslet növekedése gyorsan bővül, a közepesen képzettek csoportja viszonylag stabil marad, az alacsony képzettségű munkaerő foglalkoztatása pedig csökken (CEDEFOP, 2023). „*A jövő munkahelyei fejlett kognitív képességeket és kreativitást, magasabb képzettséget, valamint fejlett szociális és érzelmi készségeket fognak igényelni*” (Fine et al., 2018, p. 20). Az iparág-specifikus tudás mellett a Világ gazdasági Fórum 2023-as 803 vállalat megkérdezésén alapuló készségelőrejelzése az első három helyen a kreatív gondolkodás, az analitikus gondolkodás és a technológiai írástudás felértékelődését vizionálja 2027-re. Különösen figyelmet érdemlő, hogy a további kulcs-készségek között olyan szociális és érzelmi attitűdök állnak, mint a kíváncsiság és az egész életen át tartó tanulás; a reziliencia, rugalmasság és agilitás; valamint a motiváció és önismeret. Ez arra utal, hogy a munkáltatók magasra értékelik a munkavállalók rugalmas alkalmazkodási képességét, valamint a tanulásra való nyitottságát és hajlandóságát. A tíz legfontosabb kompetencia között szerepel még a rendszerben való gondolkodás, a mesterséges intelligencia és big data, a tehetség gondozás és a szolgáltatóorientáltság és ügyfélszolgálat (World Economic Forum, 2023, p. 39). Egy a munkavállalók és munkaadók körében végzett friss magyar kutatás eredménye is azt mutatja, hogy a korábban elvárt munkavállalói kompetenciák hátrébb sorolódnak és a transzverzális kompetenciák határozzák meg a jövő munkaerőpiacát (Századvég Konjunktúrakutató Zrt, 2023). Ezen tendenciák fényében talán jobban érthető, hogy miért szerepelnek a képesség és tudás elemek mellett az attitűdök és az autonómia-felelősség kategóriák is a felsőoktatásban 2017-től, a középfokú szakképzésben és felnőttképzésben 2020-tól bevezetett tanulási eredmény szemléletű képzési és kimeneti követelményekben és programkövetelményekben. A tanulási eredmény a kimenetszabályozás, valamint a tanulás- és tanulóközpontú tanulás- és tanításszervezés kulcsfogalma. A tanulási eredmény egy adott tanulási szakasz végére elérni kívánt követelményeket határoz meg. Ez a szemléletmód a „*tudás gazdagabb*

értelmezését teszi lehetővé, mivel a tanulási eredményként megfogalmazott tudáshoz, annak működésére ható nézetrendszer, attitűd, önállóság és felelősségvállalás minősége is hozzátartozik” (Farkas, 2017, p. 14). Könnyű belátni, hogy egy szakember elképzelhetetlen önállóság és a saját munka iránti felelősségérzet nélkül. Az attitűdök pedig jelentősen befolyásolják a munkavégzés eredményességét. Az oktatás során az attitűdök formálásával erősíthetjük az értékkeremtő magatartást és közvetít(het)jük az iskolai/vállalati/szakmai kultúrát és elvárásokat. Kérdés, hogy az alap-, közép- és felsőfokú oktatásban oktatók felkészültek-e az új kihívásokra és képesek-e az előbbieken felsorolt nélkülözhetetlen készségek és attitűdök eredményes fejlesztéséhez és formáláshoz szükséges módszertani kultúraváltásra.

Új munkaköri készségigények versus súlyos alapkompétencia-hiány

Míg a technológiai fejlődés megállíthatatlan és a munkavégzéshez szükséges kulcskompetenciák átalakulnak, szembe kell nézni a ténnyel is, hogy a felnőtt lakosság jelentős része súlyos alapkompétencia hiánnyal küzd. A Felnőttek Nemzetközi Képesség- és Kompetenciamérési Programja (Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC) a 16-65 évesek olyan transzferábilis készségeit – szövegértés, számolási készség, problémamegoldó készség információtechnológiai környezetben – méri, amelyek bármilyen szakmai környezetben felhasználhatóak és a munkahelyi és a mindennapi életben való boldogulást és sikerességet pozitívan befolyásolják. Az adatok azt mutatják, hogy a magyar felnőttek 18,5 százaléka (körülbelül 1,14 millió felnőtt) teljesített a legalacsonyabb, 1. vagy 1. alatti szinten¹ a szövegértést mérő teszten (OECD átlag 19,8%). Ez a szövegértési szint az alapszókincs megértéséhez és egyszerű szövegek elolvasásához elegendő. A legtöbben a 2. (38,7%) és 3. szinten (35,4%) teljesítettek. A felnőttek 6,4 százaléka teljesített a 4. szinten, szemben a felmérésben részt vevő OECD-országok 9,5 százalékos átlagával. A 4. szinten a válaszadók képesek összetett vagy hosszú, feltételes és/vagy konkurens információkat is tartalmazó szövegekben található információkat egy-egyesíteni, értelmezni, és összesíteni. Az 5. szinten a felnőttek 0,2 százaléka teljesített (OECD átlag 0,5%) (OECD, 2021; Lannert & Holb, 2021).

A számolási készség területén a magyar felnőttek az OECD átlag feletti teljesítményt értek el, ugyanakkor a felnőttek 17,7 százaléka (körülbelül 1,01 millió felnőtt) teljesített a számolási képességben a legalacsonyabb 1. szinten vagy alatta (OECD átlag 23,5%). A 2. és 3. szinten teljesítők aránya 32,2 és 35,5 százalék. Biztató, hogy a 4. vagy 5. szinten teljesítők aránya 13,9 százalék (OECD átlag 10,9%) (OECD, 2021; Lannert & Holb, 2021).

Azok a felnőttek, akik az 1. vagy az alatti szinten teljesítenek, a mindennapi tevékenységhez szükséges alapkompétenciákkal sem vagy nem elégséges szinten rendelkeznek. Ugyanakkor a szövegértésből és számolási készségből a 2. szinten teljesítők helyzete is kritikus, mert lehet, hogy aktív munkavállalóként a jelenlegi munkateljesítményükhöz

¹ Hat készségintet határoznak meg a szövegértési és a számolási készség esetében (1-5. szint, illetve 1. szint alatt) és négyet a problémamegoldási készség információtechnológiai környezetben esetében (1-3. szint, illetve 1. szint alatt). A PIAAC felmérés Magyarországon 2017 augusztusa és 2018 áprilisa között valósult meg, mintegy 6150 16 és 65 év közötti felnőtt bevonásával.

megfelelő készségszinttel rendelkeznek, ugyanakkor nehézségekbe ütközhetnek, hogy lépést tartsanak a változásokkal, különösen technológiai, a digitális vagy zöld készségek iránti új igényekkel.

Jelentős a kompetenciahiány a problémamegoldás információtechnológiai környezetben késégterületen. A felmérésbe bevont felnőttek 14,4 százalékának nem volt semmilyen számítógépes tapasztalata, és 42,6 százalékuk (körülbelül 2,6 millió felnőtt) teljesített a legalacsonyabb 1. szinten a számítógépes problémamegoldást vizsgáló felmérésen. Ők gyakorlatilag csak e-mailezni tudnak, esetleg egyszerűbb szoftverek használatára képesek (OECD, 2021; Lannert & Holb, 2021). A lemaradást mutatja a digitális gazdaság és társadalom fejlettségét mérő mutató (DESI) is, mely szerint az emberek kevesebb, mint fele (49%) rendelkezik legalább alapszintű digitális készségekkel, ami elmarad az 54 százalékos uniós átlagtól (European Commission, 2022). A digitális kompetenciák hiánya nemcsak a foglalkoztathatóságot csökkenti (a munkakörök 90 százalékában szükség van digitális kompetenciákra) de gátolja az információkhoz és a tanuláshoz való hozzáférést, a kapcsolattartást másokkal és a mindennapi ügyek intézését.

Miközben a magabiztos szövegértés és számolási készség alapozza meg minden más (beleértve a digitális intelligenciát és problémamegoldási képességet) kompetencia eredményes fejlesztését és a hatékony tanulást is, az alapkészségfejlesztés nem prioritás a hazai felnőttképzésben, mert nincs közvetlen munkaerőpiaci kimenete. Ugyanakkor az alapképességek hiánya számos hátránnyal jár, hiszen az alacsony készségszinttel rendelkező felnőttek kevésbé vesznek részt tanulásban, jellemzően tartós munkanélküliek, ha dolgoznak, akkor alacsony presztízsű munkát végeznek, rossz körülmények között élnek és akadályozottak a legegyszerűbb mindennapi tevékenységeikben, mint pl. vásárlás, pénzkezelés, betegápolás, digitális eszközök használata, hivatalos ügyek intézése, tájékozódás, információk és hírek megértése stb.

A magasabb iskolai végzettség és az alapkészségek szintje között pozitív összefüggés mutatkozik minden országban. Mindhárom PIAAC képességterületen a magasabb végzettségűek OECD átlag feletti jobb teljesítményt nyújtottak Magyarországon, de a különbség végzettségi szintek és készségterületek szerint változó (OECD, 2021). A szövegértési eredményeket tekintve a diplomások jelentősen jobban teljesítettek a legfeljebb értettségivel rendelkezőknél. Az azonban már elgondolkodtató és szakpolitikai beavatkozásra is okot adó adat, hogy a szakmunkás és az általános iskolai végzettségűek teljesítménye között szinte alig van különbség (Lannert & Holb, 2021).

Felnőttkori kompetenciahiány versus gyerekkori tanulási eredményesség

A felnőttkori alacsony kompetenciaszint, illetve kompetenciahiány a gyerekkori iskoláztatásra vezethető vissza. A nemzetközi tanulási teljesítménymérés (Programme for International Student Assessment, PISA) a 15 éves tanulók körében vizsgálja, hogy a szövegértés, a matematikai- és természettudományi műveltség területén milyen mértékben rendelkeznek azokkal képességekkel, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy a társadalmi és gazdasági élet teljes értékű résztvevőivé váljanak.

1. táblázat: PISA eredmények a szövegértés és a matematikai műveltség területen

	Szövegértés 2. szint alatt	Matematika 2. szint alatt
2012	19,7%	28,1%
2015	27,5%	28,0%
2018	25,2%	25,7%

Forrás: Oktatási Hivatal, 2013, 2016, 2019 alapján saját szerkesztés

2015-ben a vizsgált 15 éves tanulók 28 százaléka, 2018-ban egynegyede nem érte el a 2. képességszintet, amely a társadalmi életében való teljes értékű részvétel minimumszintjének tekinthető. A 2. szint alatti teljesítmény nem elegendő ahhoz, hogy a fiatalok tevékenyen és hatékonyan vegyenek részt a társadalom életében, és jóval kisebb az esélyük arra, hogy felsőfokú végzettséget szerezzenek, vagy legalább átlagos jövedelemre tegyenek szert (Oktatási Hivatal, 2013, 2016, 2019). A helyzet tovább súlyosbodhat, mivel a nemrégiben közzétett 2022-es országos kompetenciamérés eredményei arra hívják fel a figyelmet, hogy a magyar diákok szövegértési képességeivel komoly baj van, és a digitális készségeik is gyengék. A nyolcadikosok 40 százaléka az alapszint alatt teljesített a szövegértésben és a digitális eszközök használatában (Oktatási Hivatal, 2023). Az eredményekben nyilvánvalóan közrejátszik a COVID alatti online oktatás eredménytelensége és a mérőeszközváltás is, ugyanakkor a visszaesés jelentősebb, mint az az említett tényezők miatt indokolt lenne.

A fiatalok és felnőttek kompetenciamérésének eredményei több szempontból is súlyos kérdéseket vetnek fel. Egyrészt azt látjuk, hogy Magyarországon fiatalok és felnőttek százezrei, milliói élnek úgy, hogy a mindennapi élethez elengedhetetlen alapkészségeket nem, vagy nem elégséges szinten birtokolják. Ez önmagában is jelentős kihívásokat és terheket jelent az egyén, a társadalom, a gazdaság és a közösség számára is. Másrészt a PIAAC eredmények arra hívják fel a figyelmet, hogy a fiatalabbak teljesítménye nem jobb az idősebbekénél a számolás terén. *„Míg általánosan mondható jelenség, hogy a készségek szintje a korral csökken, nálunk ez a folyamat kevésbé egyértelmű. A szövegértés terén feltűnő, hogy a felsőfokú végzettségűek közt a fiatalok (16-24 éves, illetve 25-34 éves korosztály) nem teljesítenek jobban, mint a középkorúak (35-44 éves korosztály). A számolási készség terén viszont már egyértelműen nem a legfiatalabbak érték el a legjobb eredményeket, hanem – a legidősebbek kivételével – az adott végzettségi kategórián belül az összes idősebb korcsoport jobb eredményt produkált.”* (Lannert & Holb, 2021, p. 7). Ez az adat abban az összefüggésben is érdekes, hogy bár a formális iskolázottság szintje folyamatosan nő, ugyanakkor ez nem, vagy nem az elvárható mértékben jelenik meg az alapképességek szintjében és a munkaerőtermelékenységben, amely *„továbbra is elmarad a német szinttől, ami a munkaerő hatékonyságának széleskörű fejlesztési szükségleteire, a magyar munkaerő hatékonyságát javító igényekre hívja fel a figyelmet”* (Innovációs és Technológiai Minisztérium, 2020, p. 5)

A tudományos-szakmai felmérések eredményeiből arra következtethetünk, hogy a felnőttkori tanuláshoz és felnőttképzéshez a jelentősége egyre nő, funkciója pedig erőteljesen bővül. Kulcsszerepe van abban, hogy a rendes korban elmaradt alapkészségeket fel-

nőtt korban pótolja és az iskola funkciózavarai miatt az azt elhagyó vagy elhagyni kényszerülő, az iskolarendszerű oktatásból és felsőoktatásból bármilyen ok miatt kieső vagy ott nem boldoguló felnőtteknek alternatívákat nyújtson amellet, hogy választ ad a munkában állók sürgető készségigényeire, kielégíti a munkába visszatérők vagy foglalkozást váltók képzési igényeit és mindehhez komplex tanulástámogatást és pszichoszociális támogatást nyújt. Megkerülhetetlenné válik a felnőttkori tanulás, amelynek eredményességét számos tényező befolyásolja, de az egyik legfontosabb a gyerekkori tanulás minősége és eredménye, illetve az, hogy mennyi idő telt el a legutóbbi tanulási folyamat óta. A felnőttek tanítása minden életszakaszukban a korábbi életszakaszok tanulási tartalmaitól, formáitól és eredményeitől függ (Csoma, 2006). A gyerekkori tanulás minőségének tehát meghatározó jelentősége és következménye van a felnőtt teljes életpályájára.

Oktatásszakmai kihívások versus szakpolitikai válaszok

A kompetenciamérések eredménye az alap-, közép-, felső- és felnőttoktatás funkciózavaraira és az oktatás általános minőségének és eredményességének – komoly következményekkel járó – évek óta tartó folyamatos romlására figyelmeztet. Az oktatáskutatók régóta nyomják a vészcsengőt, de úgy tűnik mindhiába. A szakpolitika nem hagyja magát megzavarni a tényekkel, azokat vagy ignorálja vagy napi problémamegoldással orvosolja és semmilyen elmozdulás nem látszik a tudatos minőségfejlesztés felé. A kihívásokra nem valódi megoldások születnek, hanem felületi kezelések. Például, hogyha a fiatalok az általános iskola végére nem képesek azoknak az alapkompenciáknak az elsajátítására, amelyek lehetővé teszi számukra a középiskolában történő továbbtanulást, akkor a szakpolitika létrehozza az orientációs évfolyamot és büszkén hirdeti, hogy többszörös túljelentkezés van rá (IKK, 2021). Félre értés ne essék, feltétlenül jónak tartom azt, ha egyéni tanulási utakat tudunk ajánlani azoknak a fiataloknak és felnőtteknek, akik bármilyen ok miatt nem képesek a tanulótársak többségével való előrehaladásra. De talán felmerülhet az a kérdés is, hogyan lehet az, hogy 8 év általános iskolai tanulás után egy egészséges gyermek nem tud eljutni arra a szintre, hogy biztos alapkompenciákkal rendelkezzen és képes legyen a középfokú továbbtanulásra. Az orientációs évfolyam létrehozása helyett nem inkább azt kellene megvizsgálni, hogy mi és miért nem működik az általános iskolában? Miért nem képes az iskolarendszer egyenlő esélyeket biztosítani a tanulók számára, miközben a 2010-es évek elején az iskolák állami fenntartásba kerülésének éppen az esélyegyenlőség jobb biztosítása volt a célja². Vizsgálni kellene a mögöttes okokat, hogy miben gyökerezik a probléma, például rossz tanterv, túlzó tananyag, tanári kompetenciák hiánya, tanárcentrikus frontális oktatás túlsúlya, túlzott óraterhelés, tanárhiány, nem elégséges finanszírozás stb. Mindezeket túl a tapasztalataim szerint legalább még két okot biztosan meg lehet említeni, nevezetesen az esélyegyenlőség és a minőség rossz értelmezését. És ez igaz az oktatási rendszer valamennyi szegmensére. Az esélyegyenlőség nem az egységesítésről szól, hogy minden gyermeknek és felnőttnek azonos startvo-

² Az oktatási esélyegyenlőség témáját több szempontú megközelítésben elemzi az 'ÉN VÉTKEM Helyzetkép az oktatási szegregációról' című kötet (Fejes & Szűcs, 2018).

nalról indulva, ugyanazt, ugyanúgy és ugyanolyan körülmények között kell tanulnia. A differenciálás pedig nem a tanulási szakasz kimeneti követelményeinek a csökkentését jelenti az oktató által gyengébb képességűnek ítélt tanulók számára. Az oktatás minőségének kérdése sokkal szélesebb tematikát kínál, mint amit a jelen tanulmány keretei megengednek. Arra azonban feltétlenül szükséges reflektálni, hogy a minőséget nem a jogi szabályozás és a minőségirányítási kézikönyv fogja kikényszeríteni. Röviden arra helyezem a hangsúlyt, hogy az oktatás és a tanulás minőségére kétségkívül hatással van a jól strukturált tanterv, a tananyag, a fizikai környezet, de ami ezeknél sokkal fontosabb, hogy tehetséges és kompetens tanárok, oktatók tanítsanak. Mert elsődlegesen az ő szakmai, módszertani és emberi felkészültségük határozza meg a tanulók tanulási eredményességét. Az oktatási rendszer jelenlegi formája egy erősen központosított és avított struktúra. Ugyanakkor ebben a rendszerben is van mozgástér az oktatók számára, ha átalakítják azokat a struktúrákat, amelyek erőteljesen befolyásolják az oktatás és a tanulás minőségét, és amelyre önmaguk tudnak a leginkább befolyásoló hatással lenni. Azokra a struktúrákra gondolok, amelyekről mindenki tudja, hogy nem jó, nem hatékony, de sok évtizedes beidegződés alapján, az „így szoktuk” okán működtetik az oktatók. Ilyen struktúrák például az oktatási rendszer minden szintjén

- a képzési programok tanulási eredmény szemléletű fejlesztése, hogy legyenek a tanuló számára is motiváló kimeneti célok,
- a tanulási út szakszerű és tudatos megtervezése a cél – tanulási eredmény szemléletű kimeneti követelmények – értékelés – tanulási-tanítási út koherens logikájában,
- az előzetes tudás felmérése és beszámítása,
- a rendszeres, gazdag, konkrét és az erősségekre építő értékelő visszajelzés a tanuló teljesítményére,
- a tanuló- és tanulóközpontú tanulási-tanítási kultúra,
- a gazdag tanításmódszertan a tananyagfeldolgozásban,
- a tanulási környezet megváltoztatása,
- és annak tudatosítása, hogy nem tananyagot, hanem személyiséget, képességeket, kompetenciákat fejlesztünk.

Ezek azok az elemek, amelyeket részleteiben nem szabályoznak a jogszabályok, ugyanakkor alapvetően meghatározzák az oktatás és a tanulás minőségét. Ezen struktúrák megváltoztatására a hatályos szakképzési, felsőoktatási és felnőttképzési keretszabályozás lehetőséget ad abban az esetben, ha az oktatói gárda innovatív és az intézményvezetés és a szervezeti kultúra támogatja ezt a folyamatot. Az oktatóknak fel kellene ismerniük, hogy a jogi szabályozás adta lehetőségeken belül is lehet másképp tanítani és értékelni, mint ahogy az rájuk hagyományozódott, és másképp is lehet szervezni az oktatást és tanulást, mint eddig tették. Az oktatóknak meg kellene érteniük, hogy a munkájuk minősége, és a tanulókkal, tanulókkal szembeni attitűdjeik és a mentális állapotuk milyen erős hatással van a tanulók személyiségének alakulására, a tanulási motivációra és teljesítményre, valamint a tanulók későbbi tanulási eredményességére és életpályájuk alakulására. Ha a felismerést a változtatásra való szándék, akarat és cselekvés követné, az nagy

előrelépést jelentene a minőségi oktatás felé. Ehhez az is szükséges, hogy a szakpolitika is felismerje és megértse, hogy „*az oktatási rendszer csak olyan jó, mint a tanárok, akik alkotják*” (McKinsey&Company, 2007, p. 16) és komolyan vegye az oktatást. Ösztönző mechanizmusokkal készítse az intézményeket a tanulás és tanítás minőségének fejlesztésére, valamint az oktatóknak szakmai és erkölcsi támogatást, illetve szabadidőt biztosítson az innovációhoz. A minőségi oktatás megértése és a fentiekben tárgyaltak megvalósítása nem pénz, hanem szándék és akarat, valamint szakmaiság és jó erkölcs kérdése.

A fentiek miatt kiemelt jelentőségű a tanárképzés rendszere, amelynek megújítása, korszerűsítése régi adósság, és az oktatói módszertani képzések és továbbképzések szervezése és támogatása. Ebben a tekintetben súlyos hiányosság, hogy a heterogén felnőtt célcsoportokkal foglalkozó felnőttoktatóknak és a felsőoktatásban dolgozó oktatóknak nincs tanítás- és értékelésmódszertani képzési és továbbképzési rendszere. A tanítás a felsőoktatásban is alulértékelt és a teljesítményértékelésben sokkal inkább a tudományos teljesítmény számít. A felnőttképzésben pedig jelenleg semmilyen végzettségi vagy képzettségi elvárás nincs a felnőttoktatóval szemben, miközben minden olyan szakmának, ahol emberekkel foglalkoznak (pl. köznevelés, egészségügy, szociális terület stb.) kötelező képzési és továbbképzési rendszere van. Meg kellene érteni, hogy a tanítás az egy professzió, és mint ahogy minden szakmának, úgy a tanításnak is megvannak a professzionális jegyei, melyek tanulás útján fejleszthetőek. Sokkal nagyobb figyelmet és támogatást kellene biztosítani minden oktatási szektorban a tanítás presztízsére, az oktatók utánpótlására és kompetenciáik rendszeres fejlesztésére. Különösen indokolt (lenne) a tanulás-tanítás minőségének és az oktatói kompetenciák kérdésével foglalkozni a legutóbbi országos kompetenciamérés és a PISA eredmények ismeretében. Milyen jövőt jósol az, hogy a 2022-es országos kompetenciamérésen a nyolcadikosok 40 százaléka az alapszint alatt teljesített a szövegértésben és a digitális eszközök használatában? Az alacsony készség-szint jelentősen növeli az végzettség nélküli iskolaelhagyást. A korai iskolaelhagyás megelőzésére tett kormányzati intézkedések (például a korai jelző- és pedagógiai támogató rendszer, infrastrukturális beruházások, ingyenes tankönyv stb.) ellenére Európában egyedülálló módon Magyarországon az elmúlt években nőtt a 18-24 évesek körében a korai iskolaelhagyók³ aránya (2022-ben Magyarországon 12,4%, EU átlag 9,6%, EU célérték 2030-ra 9%) (Eurostat, 2023a).

De évek, évtizedek óta nagyon jelentős a lemorzsolódás a felsőoktatásban is. Az alapképzések szintjén a megkezdett hallgatói tanulmányoknak több mint a harmada (36–39%), abszolutórium nélkül, vagyis lemorzsolódással zárul, és alig több mint a fele (52–53%) jut el legalább az abszolutóriumig, vagyis sikeresen fejeződik be. Az osztatlan képzésben a lemorzsolódók aránya 32-36 százalék, és a hallgatók fele (45-53%) jut el legalább az abszolutóriumig (Demcsákné, 2020, p. 11). A lemorzsolódás mögött komplex okok állnak, de az bizonyos, hogy a lemorzsolódásra ható intézményi tényezők között az oktatók szakmai és módszertani felkészültségének jelentős hatása van.

³ Korai iskolaelhagyóknak (leszakadóknak) azok a legfeljebb alapfokú iskolai végzettségű 18–24 évesek minősülnek, akik a kikérdezést megelőző négy hét folyamán semmiféle (sem iskolarendszerű, sem iskolarendszeren kívüli) oktatásban, képzésben nem vettek részt. A mutató a korai iskolaelhagyóknak a megfelelő korcsoportba tartozó (18–24 éves) népességen belüli arányát jelzi.

Korábban szót ejtettem arról, hogy a szakpolitika jellemzően napi problémamegoldással kezeli a felmerülő kihívásokat. A felsőoktatásnál maradván ennek egy másik példája, hogy ha a felsőoktatásban sok diploma bennragad a nyelvvizsga hiánya miatt, akkor a szakpolitika nem azt vizsgálja, hogy mi az oka annak, hogy a fiatalok 12 évnyi nyelvtanulás után nem tudnak eljutni a középfokú nyelvvizsga szintjéig, és tesz beavatkozásokat a nyelvtanítás minőségének javítására, hanem megszünteti a nyelvvizsgakötelezettséget az oklevél kiadásához, miközben 2013-ban még az volt a terv, hogy már a mester szak megkezdéséhez szükséges lesz a középfokú nyelvvizsga. Ha pozitívumot akarunk keresni ebben az intézkedésben, akkor talán az lehet, hogy ezáltal növekedni fog a felsőoktatásban végzettséget szerzők száma. A felsőoktatási végzettséggel rendelkező 25-34 évesek aránya Magyarországon 2022-ben 31,9%, amellyel csak Romániát és Olaszországot sikerült megelőznünk és amely messze elmarad az EU átlagtól (2022-ben EU átlag 42%, OECD átlag 47,4%, EU cél 2030-ra 45%) (OECD, 2023c), miközben a felsőoktatási végzettséggel rendelkezők foglalkoztatási rátája Magyarországon a legmagasabb (92%) az OECD országok között (OECD átlag 2022-ben 86,6%) (OECD, 2023c).

A napi problémakezelésnek egy másik ékes példája a 2023 szeptemberében megjelent gazdasági fejlesztési miniszteri rendelet tervezete (GFM rendelet tervezet, 2023), amely a szakképzett munkaerőhiányt úgy oldaná fel, hogy megszünteti bizonyos munkakörökben a szakképzettségi követelményeket⁴.

Mindezen típusú problémamegoldások azontúl, hogy szakmailag erősen kifogásolhatóak, nagyon rossz üzenetet hordoznak. Leértékelik a tudást, a képzettséget, és erőteljesen devalválják a tanulás értékét egy olyan kritikus helyzetben, amikor a tanulás az egyetlen lehetőség a fejlődéshez való alkalmazkodásban és a legnagyobb kihívást az emberek továbbképzése és felzárkóztatása jelenti a gyorsan változó világhoz. Ebben az értelemben minden eddiginél valószínűbb értelmet kap az egész életen át tartó tanulás. És azok a felnőttek, akik nem ismerik fel időben a tanulás szükségességét, a változó munkáltatói igényeket, a mindennapi élettel való lépéstartás szükségességét, véglegesen lemaradhatnak a munkaerőpiaci és társadalmi versenyben. De hogy ismerné és fogadná el ezt az egyén, ha azt látja, hogy a kormány nem veszi komolyan az oktatást, nincs bizonyítékokon, tudományos felméréseken és érdemi szakmai párbeszédén, valamint az érintett felek konszenzusán alapuló víziója és stratégiája az oktatásra, nem csoportosít forrásokat a humán fejlesztésre és nem értékeli a tanulást és a tudást. Ezek a folyamatok nemcsak szakmai hozzá nem értést feltételeznek, de az ember értékének és tiszteletének, valamint az egyéni sorsok és közösségünk jövője fontosságának hiányát is mutatják.

⁴ A minisztérium – „egy félreértésen alapuló közfelháborodás miatt” – pár nap múlva átgondolta a tervezetet (Kovács, 2023)

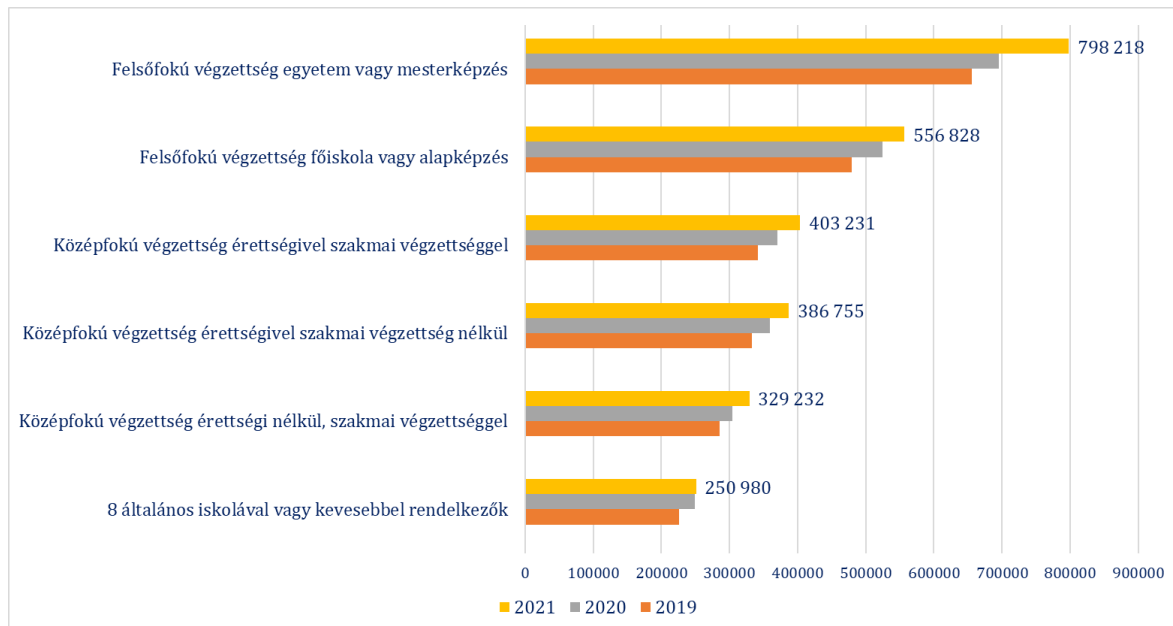
Miért lenne fontos beruházni az oktatásba?

A korábbi fejezetekben tárgyalt munkaerőpiaci, társadalmi, oktatási kihívásokra, a kormány, a vállalatok, a társadalmi intézmények és az egyének az emberi erőforrás fejlesztésével, az abba történő beruházással tudnak a legeredményebben válaszolni. Az emberi erőforrás elméletek és kutatások rámutatnak arra, hogy az oktatás az egyik legmegtehetőbb befektetés minden szereplő számára (Schultz, 1983; Polónyi, 2002). Az oktatásnak számos externális hozama van, amelyek más szakpolitikai területeket is érdemben érintenek. A kormány részéről az oktatásba történő beruházás lehet az egyik leghatékonyabb intézkedés nemcsak az oktatáspolitikai célok, de az oktatáson kívüli szakpolitikai területeken kitűzött célok elérésére is. Az oktatás ügye messze több, mint oktatáspolitikai kérdés. Foglalkoztatás- és gazdaságpolitikai, egészségügyi- és szociálpolitikai, valamint demográfiai, esélyegyenlőségi, térségfejlesztési, kulturális kérdés is.

A legismertebb és leghangsúlyosabb tény az iskolázottság és a munkaerőpiaci előnyök közötti összefüggés. A magasabb képzettségi szint magasabb foglalkoztatottsággal, a GDP-re közvetlen hatást gyakorló jobb gazdasági versenyképességgel és magasabb bérekkel jár együtt. A foglalkoztatottak között a legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők aránya 9,3 százalék volt 2022-ben, a legalább középfokú végzettségűek aránya 90,7 százalék, ebből 32,5 százalék felsőfokú végzettségű (KSH, 2023a). A munkanélküliek között 33,7 százalék, a gazdaságilag nem aktívak között 30,5 százalék a legfeljebb alapfokú végzettségűek aránya 2022-ben. A munkanélküliek és a gazdaságilag nem aktívak között is a legnagyobb arányban a legalább középfokú végzettségűek vannak (66,3% és 69,5%) (KSH, 2023a).

Az oktatás egyéni hozama a bérek és keresetek iskolázottsági szintenkénti alakulásában nyilvánul meg. Az 1. ábra adatai egyértelművé teszik, hogy a teljes munkaidőben alkalmazásban állók bruttó átlagkeresete a legmagasabb iskolai végzettség szintjével arányosan nő (KSH, 2023c). A jövedelem növekedése nemcsak az egyén, de a gazdaság számára is pozitív hozzáadékkal jár, hiszen a magasabb jövedelem magasabb járulék és személyi jövedelemadó befizetéssel, valamint a fogyasztási adók növekedésével jár.

1. ábra: A teljes munkaidőben alkalmazásban állók bruttó átlagkeresete a legmagasabb iskolai végzettség szerint (1 főre jutó átlagkereset, Ft/fő/hó)



Forrás: KSH, 2023c adatai alapján saját szerkesztés

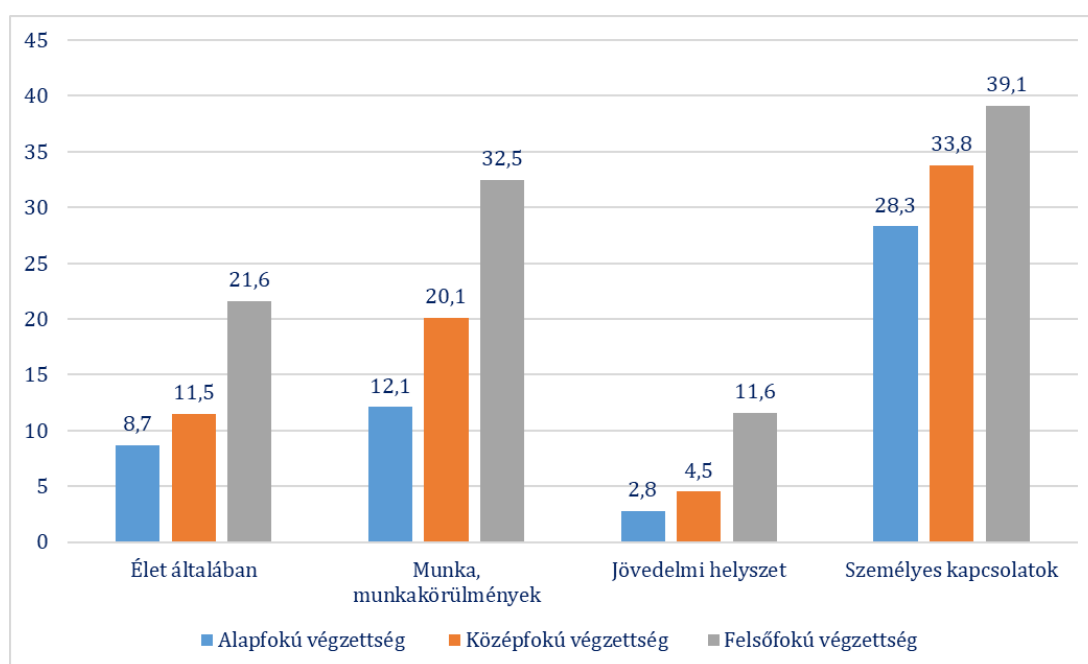
„Magyarországon megéri tanulni: a magasabb szintű készségeknek, különösen a jó problémamegoldó készségnek nagy a megtérülése. A kereseteket tekintve a munkaerőpiacon az egy szóráségségnyivel magasabb eredmény átlagosan 9,9 százalékkal magasabb órabérrel jár együtt, a magasabb iskolai végzettséggel pedig 26,1 százalékkal nagyobb keresetre lehet számítani.” (Lannert & Holb, 2021, p. 6.).

Míg a képzettségi szint és munkaerőpiaci előnyök összefüggései sokat elemzettek, az talán kevésbé közismert, hogy a képzettségi szint összefüggést mutat a várható élettartammal, az egészségi állapottal, valamint a társas kapcsolatokkal és az étellel való elégedettséggel is. 2010 és 2019 között közel két évvel nőtt (74,7 évről 76,5 évre), majd 2020-ban és 2021-ben – mint az EU egészében – remélhetőleg csak átmenetileg, de csökkent (75,7 és 74,3 évre) a várható élettartam, ami leginkább a COVID járvány következményeivel magyarázható. Ezzel az adattal Magyarország csak Bulgáriát, Romániát, Lettországot és Litvániát előzi meg. 2021-ben Magyarországon átlagosan 5,8 évvel éltek kevesebbet az emberek, mint az uniós átlag (80,1 év). Ez a mutató 2019-ben 4,8 év volt (EU átlag 81,3 év, Magyarország 76,5 év) (European Commission, 2021; Eurostat, 2023c). A nők átlagosan 6,5 évvel élnek tovább, mint a férfiak (nők születéskor várható élettartama 79 év, férfiaké, 72,5 év) (KSH, 2023g). Ez összefüggésben lehet azzal is, hogy a nők iskolázottsága magasabb, mint a férfiaké, mind az érettségizettek, mind a felsőfokú végzettségűek körében magasabb arányban vannak a nők (KSH, 2023a). A 30 éves életkorban várható élettartam a legalacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező férfiak esetében majdnem 11 évvel kevesebb, mint a felsőfokú végzettségűek (38,4 év és 49,1 év) esetében. A nők tekintetében a 30 éves korban várható élettartamban mutatkozó különbség sokkal kisebb, 3,1 év Magyarországon (46,9 év és 50 év). Ez részben az életmódbeli és egészségügyi kockázatoknak (pl. dohányzás, alkoholizmus, droghasználat) való kisebb kitettséggel magyarázható, illetve a nőknél a magasabb iskolai végzettség egyértelműen a krónikus betegek

arányának csökkenésével jár (European Commission 2021; KSH, 2020a; KSH, 2020b). Az iskolázottabbak feltehetően tudatosabban és egészségesebben élnek, melyre a magasabb jövedelem (is) lehetőséget ad a számukra. A magasabb iskolázottság hatással van a társadalom egészségügyi állapotának javulására is. A magasabb képzettségi szint az egészségi állapot társadalmi szintű javulását eredményez(het)i (Győri, 2022).

A magasabb végzettségűek magasabb szintű gondolkodási és problémamegoldási készséggel, élelátással és cselekvési önállósággal rendelkeznek, ezáltal racionálisabban és tervszerűbb stratégiák mentén képesek menedzselni az életüket. Ez is indokol(hat)ja, hogy az iskolázottabbak nagyobb arányban minősítik magasnak az elégedettségüket az életükkel (2. ábra).

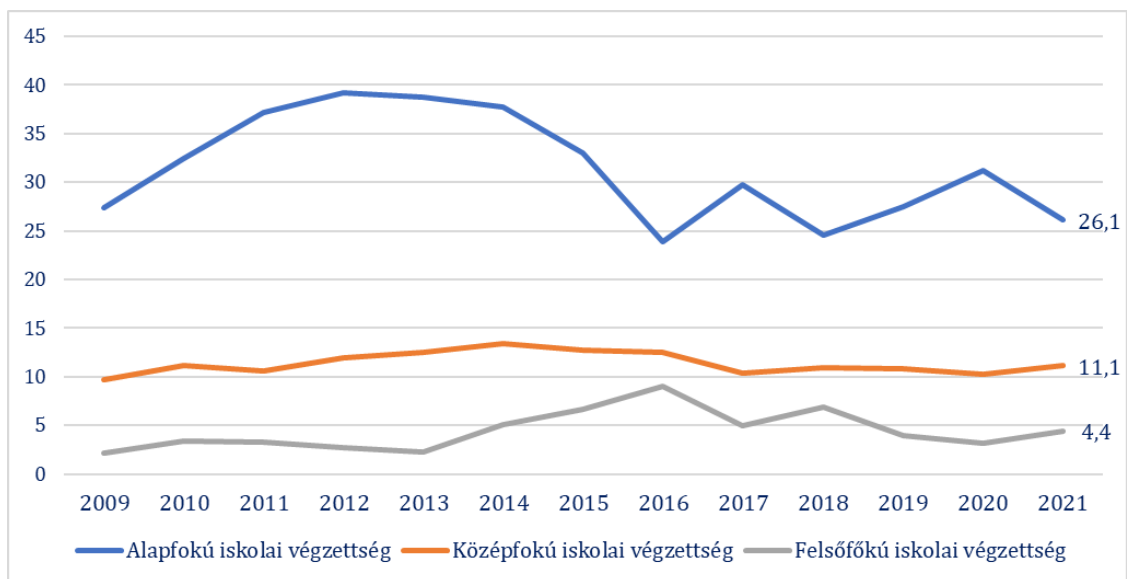
2. ábra: Az elégedettségüket magasnak minősítő 16 éven felüli lakosság aránya 2018-ban (%)



Forrás: Eurostat, 2022 adatai alapján saját szerkesztés

Az iskolázottság szintje szoros összefüggésben van a szegénységgel is, ami nemcsak jövedelmi hátrányt jelent, hanem a társadalmi javakból történő kirekesztődést is. A szegénység rendkívül összetett probléma, amely több tényezőre vezethető vissza, ugyanakkor a szegénység egyik fő kiváltó oka az alacsony iskolai végzettség (3. ábra), ezáltal a foglalkoztathatóság és foglalkoztatottság alacsony szintje.

3. ábra: Relatív jövedelmi szegénységben élők aránya iskolai végzettség szerint (%)



Forrás: KSH, 2023d adatai alapján saját szerkesztés

Pozitívnak tekinthető, hogy az elmúlt 10 évben összességében csökkent a relatív szegénységben élők aránya (2011-ben 14,3%, 2021-ben 12,1%) (KSH, 2023d), ugyanakkor érdemes kicsit mögé nézni a kedvezőnek látszó adatoknak. A szegénység valódi természetét jobban mutatja az úgynevezett szegénységi rés, amely a társadalom átlagos jövedelmi viszonyaitól való elmaradás mutatója, amely azt fejezi ki százalékban, hogy mekkora a különbség a szegénységi küszöbön élők nettó jövedelme, illetve a szegénységi küszöb alatt élők nettó átlagjövedelme között. Minél nagyobb ez az érték, annál nagyobbak a leküzdendő anyagi különbségek, azaz annál kisebb a szegénységből való kitörés esélye. A szegénységi rés a 2012. évi 21 százalékról 16,7% százalékra csökkent 2016-ra, majd jelentős növekedésnek indult és 2020-ban 28,8 százalékra nőtt, majd 2021-ben 19,4 százalékra csökkent (KSH, 2023e). A szegénységi rés változásának hátterében a gazdasági folyamatok és a jövedelmi viszonyok változása húzódik meg. Az átlagbérek emelkedésének pozitív folyamata negatív hatással van a szegénységben élőkre, hiszen ez megemeli a szegénységi küszöb értékét, amely 2021-ben egyszemélyes háztartásban 2021-ben: 1 500 327.-Ft (havi 125 027.-Ft), 2 felnőtt és 2 gyermekes háztartásban 3 150 687.-Ft (havi 262 557.-Ft) (KSH, 2023f). A szegények jövedelme nem emelkedik az átlagbérekkel megegyező ütemben. Az utóbbi két évben pedig az elszabaduló infláció miatt a szegények egyre kevesebb terméket és szolgáltatást tudnak vásárolni a jövedelmükből. Ezek a folyamatok egy jelentős társadalmi réteg visszafordíthatatlannak tűnő leszakadását eredményezik.

Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy az iskolázottság pozitívan befolyásolja a foglalkoztathatóságot és foglalkoztatottságot, az elérhető életjövedelmet, az élettartamot és az egészségi állapotot, pozitív hatással van az életminőségre és a szubjektív jóllétre (well-being), valamint csökkenti a szegénység és a társadalmi leszakadás kockázatát. Az oktatásba (beleértve a felnőttképzést is) történő beruházás az előzőekben tárgyalt területeket érintő szakpolitikai célok elérésére is kedvező hatással van, a megtérülés mutatói jól mérhetőek. A felnőttkori tanulásról és oktatásról szóló globális jelentések (Global Report on

Adult Learning and Education, GRALE) mértékadóan mutatják be, hogy a felnőttkori tanulás és oktatás milyen módon és mértékben járul hozzá a társadalom számos szektorának működéséhez és fejlődéséhez. A harmadik jelentés rámutatott, hogy a felnőttkori tanulás és oktatás számos szakpolitikai területen jelentős előnyökkel jár. Az országok a tanulás egészségre és a jóllétre, a foglalkoztatásra és a munkaerőpiacra, valamint a társadalmi, civil és közösségi életre gyakorolt pozitív hatásról számoltak be. A jelentés szerint a felnőttkori tanulás és oktatás azáltal, hogy javítja az egészségtudatos életmódot, arányosan csökkenti az egészségügyi költségeket. A jelentés kiemelte továbbá a felnőttkori tanulásba és oktatásba való befektetés jelentős gazdasági előnyeit. A jelentés rámutatott arra is, hogy a felnőttkori tanulás és oktatás növeli a társadalmi kohéziót és befogadást, és javítja a társadalmi, civil és közösségi tevékenységekben való részvételt (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2016).

Befejezés

Megalapozottan állíthatjuk, hogy az oktatás stratégiai ágazat. Pontosabban annak kellene lennie. De valahogy a kormányzati intézkedésekből és kommunikációból nem ez a szándék látszik. Ez EU és OECD országok a GDP jelentős részét fordítják az oktatásra (2021-ben 4,8% és 5,1%) (Eurostat, 2023b, OECD, 2023b). Magyarországon ez az arány a GDP 3,5 százaléka volt 2021-ben (KSH, 2023b). A felnőttképzésre, amelyre láthatóan egyre jelentősebb feladat hárul és az emberek jelentős részének a jelenben és a jövőben is a felnőttkori tanulás és oktatás fog esélyt teremteni a munkához és az élethez, évek óta nincs állami forrás, és a felnőttképzést egyáltalán nem tekinti a szakpolitika a gazdaság- és társadalomfejlesztési politikák integráns részének. Míg európai szinten a felnőttkori tanulás és oktatás a globális oktatási politikák és készségfejlesztési menetredek kritikus és nélkülözhetetlen eleme, addig Magyarországon még ma is érvelni kell a tanulás és a tudás hasznossága és a felnőttképzés fontossága mellett.

Ettől is súlyosabb probléma az, hogy az egymásra halmozódó kihívások őszinte és nyílt párbeszéd, valamint érdemi reflexiók és valódi megoldások nélkül sajátos hanyatló pályán tartják az oktatást.

Természetesen a felelősség nem csak a kormányé. Mindazoké a szereplőké (intézmények, vállalatok, iskolák, felnőttképzők, szakmai szervezeteket, kamarák szakszervezetek, intézményvezetők, tanárok, oktatók, vizsgáztatók, oktatáskutatók, szülők, tanulók) akik nem kényszerítik ki a minőségi oktatást és akik a munkájukkal hozzájárulnak a fennálló méltánytalan helyzet fenntartásához. A pedagógusok hónapok, évek óta tartó tiltakozása – amely messze nem csak a magasabb bérekről szól, hanem sokkal inkább az oktatási rendszer problémáiról – összekovácsolhatná az érdekelt feleket. Hiszen az oktatás igazi nemzeti ügy. Érint minden egyént, családot, munkáltatót és intézményt, minden gazdasági és társadalmi szereplőt. A társadalom mégis cserben hagyta a tanárokat, és ezzel az oktatást és a közösség jövőjét is. A szociális jogok európai pillérének legelső alapelve, hogy *„mindenkinek joga van a minőségi és befogadó oktatáshoz, képzéshez és egész életen át tartó tanuláshoz”* (European Commission, 2017). Talán még nem késő cselekedni, hogy ne veszítsük el végleg a minőségi oktatáshoz való jogunkat.

Ajánlás

A tanulmányt Koltai Dénes Professor Úr emlékének ajánlom, aki szenvedélyesen hitt a tanulás erejében és szakmai életét a felnőttek tanulásának támogatására és a felnőttképzési szakemberek fejlesztésének szentelte. Kiemelkedő szakmai munkásságáért, a felnőttkori tanulás és felnőttképzés fejlesztéséért végzett hazai és nemzetközi tevékenységért 2008-ban beiktatták a Felnőttoktatás Nagyjainak Nemzetközi Csarnokába (International Adult and Continuing Education Hall of Fame, n.d.).

Felhasznált irodalom

- CEDEFOP (2023). *Skills in transition: the way to 2035*. Luxembourg: Publications Office. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/438491>
- Csoma, Gy. (2006). Tud-e az ember felnőttkorban tanulni? In Koltai D. & Lada L. (szerk.), *Az Andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről* (pp. 9-16). Nemzeti Felnőttképzési Intézet. <http://www.elib.hu/06400/06496/06496.pdf>
- Demcsákné, Ó. Zs. (szerk.). (2020). *Lemorzsolódási vizsgálatok a felsőoktatásban. Összefoglaló tanulmány*. Oktatási Hivatal. https://www.felvi.hu/pub_bin/download/efop345/EFOP345_FIR_LEMORZSOLODAS_tanulmany_20200127.pdf
- European Commission (2017). *European Pillar of Social Rights*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ce37482a-d0ca-11e7-a7df-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-62666461>
- European Commission (2021). *State of Health in the EU Hungary Country Health Profile 2021*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/482f3633-en.pdf?expires=1673360872&id=id&acc-name=guest&checksum=4EA72865D0F392DE84204C2F5C6650EE>
- European Commission (2022). *Digital Economy and Society Index (DESI) 2022 Hungary*. <https://ec.europa.eu/newsroom/dae/redirection/document/88704>
- Eurostat (2022). *Percentage of the population rating their satisfaction as high, medium or low by domain, sex, age and educational attainment level*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PW05_custom_4466024/default/table?lang=en
- Eurostat (2023a). *Early leavers from education and training*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training
- Eurostat (2023b). *Government expenditure on education*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Government_expenditure_on_education
- Eurostat (2023c). *Mortality and life expectancy statistics*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Mortality_and_life_expectancy_statistics#Life_expectancy_at_birth
- Farkas, É. (2017). *Tanulási eredmény alapú tanterv- és tantárgyfejlesztés a felsőoktatásban*. Szegedi Egyetemi Kiadó Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. <https://mek.oszk.hu/18400/18497/>
- Fejes, J. B. & Szűcs, N. (szerk.). (2018). *ÉN VÉTKEM. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület. <https://mek.oszk.hu/18200/18263/18263.pdf>
- Fine, D., Havas, A., Hieronimus, S., Jánoskúti, L., Kodicsa, A., & Puskás, P. (2018). *Átalakuló munkahelyek: az automatizálás hatása Magyarországon*. McKinsey&Company. <https://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/Locations/Europe%20and%20Middle%20East/Hungary/Our%20Insights/Transforming%20our%20jobs%20automation%20in%20Hungary/Automation-report-on-Hungary-HU-May24.ashx>
- GFM rendelet tervezete (2023). *Az egyes ipari és kereskedelmi tevékenységek gyakorlásához szükséges képesítésekről, valamint egyes műszaki szabályozási tárgyú miniszteri rendeletek módosításáról szóló 34/2021. (VII. 26.) ITM rendelet módosításáról*. <https://cdn.kormany.hu/uploads/document/3/31/315/3152ea98663a21e9add3f03bfdb331f30ce47b06.pdf>
- Győri, Á. (2022). A társadalmi egyenlőtlenségek és az egészség összefüggései Magyarországon. *Statisztikai Szemle*, 100(7). http://real.mtak.hu/145978/1/2022_07_645.pdf

- IKK (2021). *Orientációs évfolyam segíti a pályaválasztást*. <https://ikk.hu/hirek/orientacios-evfolyam-segiti-a-palyavalasztast>
- Innovációs és Technológiai Minisztérium (2020). *A felnőttképzés megújítása 2020*. <https://static.pbkik.hu/uploads/2020/10/2020.10.01.-ITM-Felnottkepzes-tajekoztato.pdf>
- International Adult and Continuing Education Hall of Fame (n.d.). *Dénes Koltai, Hall of Fame Class 2008*. <https://halloffame.outreach.ou.edu/Inductions/Inductee-Details/d233nes-koltai-phd> Letöltés dátuma: 2023. október 18.
- Kovács, G. (2023. szeptember 29.) *A kormány szerint szobát festeni veszélyes, de nagyfeszültségű távvezetékét bárki szerelhet*. HVG. https://hvg.hu/kkv/20230929_A_kormany_szerint_szobat_festeni_veszelyes_de_nagyfeszultsegu_tavvezeteket_barki_szerelhet
- KSH (2020a). *A népesség megoszlása alkoholfogyasztási szokások szerint*. https://www.ksh.hu/stadat_files/ege/hu/ege0038.html
- KSH (2020b). *A népesség megoszlása dohányzási szokások szerint*. https://www.ksh.hu/stadat_files/ege/hu/ege0040.html
- KSH (2023a). *A 25–64 éves népesség megoszlása iskolai végzettség szerint [%]*. https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0027.html
- KSH (2023b). *A költségvetési intézmények oktatási kiadásai*. https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0002.html
- KSH (2023c). *A teljes munkaidőben alkalmazásban állók bruttó átlagkeresete a legmagasabb iskolai végzettség szerint*. https://www.ksh.hu/stadat_files/mun/hu/mun0057.html
- KSH (2023d). *Relatív jövedelmi szegénységi arány nem, korcsoport, iskolai végzettség, gazdasági aktivitás, háztartástípus és lakáshasználat jogcíme szerint [%]*. https://www.ksh.hu/stadat_files/ele/hu/ele0004.html
- KSH (2023e). *Relatív szegénységi rés kor és nem szerint*. https://www.ksh.hu/stadat_files/ele/hu/ele0008.html
- KSH (2023f). *Szegénységi küszöb egyes háztartástípusok szerint*. https://www.ksh.hu/stadat_files/ele/hu/ele0003.html
- KSH (2023g). *Születéskor várható átlagos élettartam, átlagéletkor nem szerint*. https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/hu/nep0039.html
- Lannert, J., & Holb, É. (2021). *Hazai jelentés a PIAAC eredményeiből*. T-TUDOK Tudásmenedzsment és Oktatókutató Központ Zrt. https://piaac.nive.hu/Downloads/eredmenyek/Hazai_jelentes_a_PIAAC_eredmenyeibol.pdf
- McKinsey&Company (2007). *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* <https://mek.oszk.hu/09500/09575/09575.pdf>
- OECD (2021). *Skills matter: Additional result from of the survey of adult skills. Country Note for Hungary*. https://piaac.nive.hu/Downloads/eredmenyek/Country_Note_For_Hungary.pdf
- OECD (2023a). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>
- OECD (2023b). *Employment by education level (indicator)*. <https://data.oecd.org/emp/employment-by-education-level.htm>
- OECD (2023c). *Population with tertiary education (indicator)*. <https://data.oecd.org/eduatt/population-with-tertiary-education.htm>
- Oktatási Hivatal (2013). *PISA 2012 Összefoglaló jelentés*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_merese/pisa/pisa2012_osszefoglalo_jelentes.pdf
- Oktatási Hivatal (2016). *PISA 2015 Összefoglaló jelentés*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_merese/pisa/PISA2015_osszefoglalo_jelentes.pdf
- Oktatási Hivatal (2019). *PISA 2018 Összefoglaló jelentés*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_merese/pisa/PISA2018_v6.pdf
- Oktatási Hivatal (2023). *Országos kompetenciamérés. Digitális országos mérések, 2022*. https://okm.kir.hu/fit2/pdf/OKM_2022_Orszagos_jelentes.pdf

Polónyi, I. (2002). *Az oktatás gazdaságtana*. Osiris Kiadó.

Polónyi, I. (2023). *Az oktatás minőségügye*. Magyar Közgazdasági Társaság. <https://fejlodegazdasagtan.hu/2023/05/30/az-oktatas-minosegugye/>

Schultz, T. W. (1983). *Beruházás az emberi tőkébe*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Századvég Konjunktúrakutató Zrt (2023. július 5.). *A jövő munkaerőpiacát a transzverzális kompetenciák határozzák meg*. <https://szazadveg.hu/hu/2023/07/05/a-jovo-munkaeropiacat-a-transzverzalis-kompetenciak-hatarozzak-meg~n3813>

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2016). *3rd global report on adult learning and education: the impact of adult learning and education on health and well-being, employment and the labour market, and social, civic and community life*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245913>

World Economic Forum (2023). *Future of Jobs Report 2023. Insight Report*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf