

Óbudai Egyetem

Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar

Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

SZAKDOLGOZAT

Az európai oktatási rendszerek összehasonlítása

OE-KVK-TMPK

Hallgató neve: **Végyári Veronika**

2022. 04. 09.

Hallgató törzskönyvi száma: **T009663/FI12904/B**



ÓBUDAI EGYETEM
ÓBUDA UNIVERSITY

Óbudai Egyetem
Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar
Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

SZAKDOLGOZAT FELADATLAP

Hallgató neve: Végyári Veronika

Szakedolgozat száma: SZD22032414204389

Törzskönyvi száma: T010140/FI12904/K

Neptun kódja: XXXXXXXXXX

Szak:

közoktatási vezető és pedagógus-szakvizsga

Specializáció:

A dolgozat címe: Az európai oktatási rendszerek összehasonlítása

A dolgozat címe angolul: A comparison of the European educational systems

A feladat részletezése:

1. Az Európai Unió oktatási alapelvei, stratégiája
2. A magyar oktatási rendszer felépítése
3. Az oktatási rendszerek bemutatása és sajátosságaik összehasonlítása az alábbi európai országokban: Franciaország, Németország, Egyesült Királyság, Ausztria, Finnország
4. Nemzetközi szinten bevált gyakorlatok adaptálásának lehetőségei a magyar iskolarendszerbe

Intézményi konzulens neve: Dr. Holik Ildikó Katalin

A kiadott téma elévülési határideje: 2023. 05. 15.

Beadási határidő: 2022. 05. 15.

A szakedolgozat: Nem titkos.

Kiadva: Budapest, 2022. 03. 29.



P.H

Intézetigazgató

A dolgozatot beadásra alkalmasnak találom:

belső konzulens

.....
külső konzulens



ÓBUDAI EGYETEM
ÓBUDA UNIVERSITY

KANDÓ KÁLMÁN VILLAMOSMÉRNÖKI KAR
TREFORT ÁGOSTON MÉRNÖKPEDAGÓGIAI KÖZPONT

HALLGATÓI NYILATKOZAT

Alulírott hallgató kijelentem, hogy a szakdolgozat saját munkám eredménye, a felhasznált szakirodalmat és eszközöket azonosíthatóan közltem. Az elkészült szakdolgozatban található eredményeket az egyetem és a feladatot kiíró intézmény saját céljára térítés nélkül felhasználhatja, a titkosításra vonatkozó esetleges megkötések mellett.

Budapest, 2021. május 3.


hallgató aláírása

Tartalomjegyzék

1	Bevezetés	6
2	Az Európai Unió oktatási alapelvei, stratégiája	9
2.1	Az Európai Unió oktatási stratégiája	10
2.2	Az Európai Unió oktatáspolitikai céljai	11
2.3	Gazda(g)ság és versenyképesség	12
2.4	Agyelszívás	13
2.5	Oktatási programok	14
3	A magyar oktatási rendszer felépítése	17
3.1	Történeti áttekintés	17
3.2	A köznevelés ágazati irányítása	19
3.2.1	Az oktatásért felelős miniszter	20
3.2.2	Az Oktatási Hivatal	21
3.3	A köznevelési intézmények fenntartása	22
3.4	A köznevelési intézmények típusai	25
3.4.1	Az óvodai nevelés	27
3.4.2	Az általános iskolai nevelés	27
3.4.3	Az alapfokú művészeti iskola	28
3.4.4	A középfokú iskolák	29
3.4.5	A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény	33
3.4.6	A kollégium	34
3.4.7	A pedagógiai szakszolgálati intézmény	35
3.4.8	A pedagógiai-szakmai szolgáltatást nyújtó intézmény	35
4	Az oktatási rendszerek bemutatása és sajátosságaik összehasonlítása az alábbi európai országokban: Franciaország, Németország, Egyesült Királyság, Ausztria és Finnország	36
4.1	Franciaország oktatási rendszere	36
4.2	Németország oktatási rendszere	40
4.3	Anglia oktatási rendszere	45
4.4	Ausztria oktatási rendszere	51
4.5	Finnország oktatási rendszere	56
5	Nemzetközi szinten bevált gyakorlatok adaptálásának lehetőségei a magyar iskolarendszerbe	61
5.1	A fejlett iskolarendszerek jellemzői, változásuk tendenciája	61
5.2	A fejlett iskolarendszer változásának okai	62
5.3	Tartalmi változások az oktatás szabályozásában az európai országokban	64

5.4	A vizsgált európai országok oktatásügyének összehasonlítása	64
5.5	Jógyakorlatok a vizsgált európai országok oktatási rendszereiben	66
5.5.1	Franciaország	66
5.5.2	Németország	67
5.5.3	Anglia	68
5.5.4	Ausztria	69
5.5.5	Finnország	70
6	Összefoglalás	72
7	Angol nyelvű összefoglaló	75
8	Irodalomjegyzék	78
9	Ábrajegyzék	82

1 Bevezetés

Magyarországon az elmúlt húsz esztendőben óriási átalakulások zajlottak le társadalmi, gazdasági és oktatáspolitikai szempontból is. A világpolitikai változások nyomán átalakult az egész közép-kelet európai térség kapcsolatrendszere, társadalmi berendezkedése és rétegződése, gazdasági felépítése és államformája is.

A társadalomban lezajlott változások nem hagyják érintetlenül egy ország oktatási rendszerét, hiszen a benne tapasztalt visszajelzések, reflexiók érzékeny műszerként reagálnak a társadalmi szükségletekre, még a szembeszökő nagy változások előtt.

A magyarság ugyan több, mint ezeregyszáz év óta Európa lakója, de történelmét ismerve, az utóbbi 500 évben nem tartozott Európa fejlett, nyugati felébe. A híres, azóta szentté avatott Árpádházi királyok, azután Nagy Lajos, majd Zsigmond, Mátyás igazi európai nagyságok, jelentős politikusok voltak. Egy-egy rövidebb dicsőséges időszakot leszámítva azóta ugyan földrajzilag igen, de jelentőségünket, általános fejlettségünket tekintve nem tartozunk az igazi Európához, inkább a balkáni régió és Európa nyugati része között képezünk hidat. Az Európai Unió csatlakozáshoz kötődő változások ismét felcsillantották annak lehetőségét, hogy ezen a helyzeten változtassunk.

Tehet-e ezért valamit az oktatásügy?

Bizonyosan tehet, tehetne. Az általános kulturáltság magas foka, a jól képzett, versenyképes munkaerő veti, illetve vetné meg az alapját a gazdasági fejlődésnek. A kiművelt emberfők nemcsak a reformkorban lehettek, hanem napjainkban is alapjai lennének egy olyan ország gazdasági felemelkedésének, amely ásványkincsekből, energiahordozókból szerény mennyiséggel rendelkezik. Adott a történelmi helyzet, s hogy hogyan élünk vele, ez az iskolán is múlik. Az oktatás-nevelés szabályozásának és szervezésének jelentőségének, fontosságának ismerete minden iskolavezetőnek feladata ahhoz, hogy jelentőségének, stratégiai céljainak megfelelően tudja kezelni.

Örökös probléma egy nemzet életében – és ez különösen igaz egy kis lélekszámú országra – hogy hogyan őrizheti meg identitását, nemzeti kultúráját anélkül, hogy a nacionalizmus vermébe esne. Kényes egyensúlyt kell megtalálni ebben a kérdésben, mert a nemzeti gyökereket nem nélkülözheti senki, de eközben nem feledkezhet el a nemzetek feletti humanista és összkulturális értékekről. Hogyan várhatnánk el bárkitől, hogy egy nemzetek feletti egység része legyen, ha nem rendelkezik a közös kommunikációhoz

szükséges feltételekkel? Nyilvánvalóan csak ugyanolyan alapműveltséggel, idegennyelvi ismeretekkel, a technikai eszközök legmagasabb szintű ismeretével. Meg kell ismertetni a hazai tanulókkal is mindazokat a műveltség tartalmakat, amelyeket a fejlett európai országok tanulói is megismernek, és a mindennapokban használnak is iskoláikban és otthonaikban. Ehhez elsősorban persze azt kell tudni, milyen szerkezettel, szervezéssel, hangsúlyokkal, egyedi megoldásokkal rendelkeznek az általunk fontosnak, követendő mintának tartott európai országok. Ezért is készült a dolgozatom erről a témáról.

Melyek azok a nemzetek, amelyek figyelmet érdemelnek?

1957-ben indult meg az a folyamat, amely túllép a nemzetek közötti megszokott együttműködésen és hat tagállam megalapította az Európai Gazdasági Közösséget. Ez a hat ország iparilag fejlett, dinamikusan fejlődő, földrajzi közelségben lévő állam: Franciaország, Németország, Olaszország és a Benelux országok. 1973-ban újabb 3 állam, Írország, Dánia és az Egyesült Királyság lett része a szervezetnek. Ez a bővítési folyamat annak a jele volt, hogy az EGK, mint nemzetek fölötti szervezet befolyása nőtt. A nyolcvanas években a Közösség nyitott Dél-Európa felé és Görögország, Spanyolország és Portugália felvételével létrejöttek a Tizenkettek. E három ország felvételével, melyekben korábban sokáig diktatúra volt, egyrészt a demokráciához való visszatérésüket üdvözölhették és véglegesítették, másrészt a Közösség szolidaritását jelezték Európa déli, szegényebb része felé. Ausztria, Finnország és Svédország 1995-ben lépett be az Európai Unióba, mert vonzotta őket az egységes belső piac perspektívája. Magyarország 2004-ben lett tagja a közösségnek, és a bővítési folyamat egészen 2013-ig, Horvátország belépéséig folytatódott. 2020-ban az Egyesült Királyság kilépésével az egyik legfontosabb tag távozása történt meg, de az egységes kulturális gondolkodásmódot és hagyományokat ez a gazdasági-jogi lépés nem érintette, emiatt is szeretném bemutatni Anglia oktatási rendszerének felépítését is dolgozatomban, több Európai Unió tagállam rendszerével egyetemben. Az elemzésre választott országok az Egyesült Királyságon kívül Franciaország, Németország, Ausztria és Finnország. Az államok kiválasztásánál személyes szimpátia, illetve egyéni okok vezéreltek, minden ország iskolarendszerében, illetve oktatási-nevelési tradícióiban, bevált gyakorlatában van valami olyan érdekesség, amelyet bemutatásra érdemesnek ítéltam, és szerettem volna kiemelni és párhuzamba, vagy éppen ellentétbe állítani a magyar oktatási rendszerrel.

Mindezekből következik, hogy a hazai oktatáspolitikai sem működhet elszigetelten, hanem iskolarendszerünket össze kell mérnünk azokkal az országokkal, melyekhez csatlakozni kívánunk. Az Európai Unió bővülésével és a tagállamok együttműködésével párhuzamosan egyre szélesebb körben jön létre a koordináció igénye. Ez nem jelenti egy egységes európai oktatáspolitikai létrejöttét, de jelenti a nemzeti oktatáspolitikák összehangolását. Hasonló oktatásszervezési problémák vártak és várnak megoldásra a különböző országokban és sok hasonló megoldás is született. Ezek ismerete segít nekünk is a hasonló gondok megoldásában. E közös pontok feltárása is célja dolgozatomnak.

2 Az Európai Unió oktatási alapelvei, stratégiája

Az oktatáspolitikai kutatások a téma jellegénél fogva interdiszciplináris jelleggel készülnek. Szerencsére több tudományterületről is rendelkezésemre állt az Európai Unió oktatási rendszereit kutató forrásmunka, tanulmány, vagy éppen szaktudományos értekezés. Ezek mind más megközelítésből vizsgálják, tárgyalják az oktatás témáját, ami nem is csoda, annak tükrében, hogy a terület az államok saját hatáskörébe tartozik. Ahány hipotézis, annyi útkeresés. Mindennek, és a nemzetenként eltérő keretek közötti, évezredes fejlődésnek ellenére közös kiindulási alapként megfigyelhető egy egységes, történeti gyökerű európai megközelítés, illetve az együttműködésen, összefogáson alapuló haladás. Ez a szemlélet később visszahat a tagországok oktatási rendszereire is.

A közösségi keretek, egyzersmind az EU-n kívüli kapcsolatok erősödését szolgálja például az Európai Bizottság által 2003-ban elindított *Erasmus Mundus* program. Az oktatás területén ez az Európai Unió egyik zászlóshajója, büszkesége. A résztvevő egyetemek számára különleges elismerést jelent bekerülni a magas presztízsű klubba, ezt méltó módon, kiemelten reklámozzák is. A program lényege, hogy azok az egyetemek, amelyek képesek olyan, magas színvonalú közös (legalább három intézmény részvételével meghirdetett) mesterszintű képzési programot kidolgozni és lebonyolítani, amely Európán kívülről is magához tud vonzani hallgatókat ennek kifejlesztésére és bevezetésére, komoly közösségi pénzügyi támogatást kapnak. Ehhez feltétel, hogy a kétéves közös képzési program hallgatói legalább két féléven keresztül ne a küldő egyetemen, hanem valamely másik országban működő partnerintézményben folytassák tanulmányaikat. Ennek köszönhetően szoros és tartalmas együttműködésre kényszerülnek az érintett egyetemek is, amelynek során jelentős képzési minőségjavulás következik be.

Az „európaizálódás” Claudio Radaelli, az Európai Unió közösségi politikáját kutató professzor értelmezésben legalább annyira alulról felfelé, mint felülről lefelé irányuló folyamat. Nem az történik, hogy az EU által megfogalmazott szakpolitikákat a tagállamok implementációját követően, tulajdonképpen a folyamat végtermékeként megjelenik az „európaizálódás”. Ehelyett a tagállamok az európai szakpolitikai térben egymással is kapcsolatba lépnek, majd ezen interakció során sajátos nemzeti problémáik, és az ezekre adott válaszaik elegyeként összegabalyodnak az európai és a tagállami

vonatkozások, ebbe beleviszik saját problémáikat és sajátos nemzeti megoldási módjaikat, majd e folyamat eredményeképpen létrejön valami, aminek egyszerre vannak európai és tagállami szintű vonatkozásai. Ebből az következik, hogy nem lehet egyértelműen meghatározni, hogy egy szakpolitika eredetileg a tagállamok szintjéről került európai szintre, vagy éppen fordítva, „fentről lefelé” vezetett az útja. A folyamat kétirányú, a tagállamok folyamatos reflexióikkal egymásra és a közösség egészére is hatnak (Radaelli, 2003).

2.1 Az Európai Unió oktatási stratégiája

Az Európai Unió hatályban lévő alapszerződése szerint a közösség csak akkor cselekedhet, ha az adott cselekvést a tagállamok nem tudnák megfelelő módon megtenni. Lényeges, hogy a cselekvésnek arányosnak kell lennie, vagyis mértéke nem lépheti túl a feltétlenül szükségeset. Az EU fontos alapelvei a szubszidiaritás és az arányosság, vagyis folyamatosan vizsgálni kell, hogy valóban indokolt-e az adott témában közösségi cselekvés. Természetesen abban az esetben, amennyiben a tagállamok valamelyike úgy véli, hogy nem, vagy nem eléggé indokolt, az Európai Bíróságon megtámadhatja az adott döntést.

A többi között ez az egyik oka annak, hogy valamennyi közösségi döntés részletes indoklással indul. Az oktatás az egyike azoknak a szakterületeknek, ahol a szubszidiaritás elve különösen nagy szerepet játszik: tehát a közösségnek az oktatás területén különösen alaposan kell indokolnia minden szakpolitikai kezdeményezését.

Az Európai Alapokmány 126. és 127. cikkelye mondja ki közös oktatásfejlesztési, valamint minőségjavítási programok indításának szükségességét, illetve támogatását. Az első közös oktatáspolitikai stratégiának az 1995-ös Fehér Könyv tekinthető. Ennek fogadtatása vegyes volt az európai vezetők körében, hiszen saját országuk belügyeibe való intervencióként értékelték. A munka során a legmesszebb menőig figyelembe kell venni a tagországok kulturális és nyelvi különbözöségeit, illetve önállóságát.

Nem tartozik sem az Európai Bizottság, sem a Tanács jogkörébe, hogy beavatkozzon bármely nemzet oktatáspolitikájába. Kiemelten fontos a tagországok önállósága ezen a téren. Az EU-nak nincs akkreditációs jogköre sem, ez szintén nemzeti hatáskör. Félrevezető reklámnak minősülnek a különböző EURO-végzettségek,

oklevelek is. Ezeket üzleti haszonszerzés céljából alkalmazzák bizonyos szakmáknak néhány oktatási intézmény részéről - elsősorban üzleti célból - történő reklámozása.

Az Európai Bizottság XXII. Főigazgatósága felelős az oktatási, képzési és ifjúsági ügyekért. A főigazgatóság irányelveket dolgoz ki, fejlesztési programokat készít elő, illetve végez felügyeletet, továbbá előkészítést követően végrehajtja a Tanács és a Parlament felkéréseit, ajánlásait, javaslatait. Munkája során természetesen szorosan együttműködik a tagországok oktatásirányításával.

Fontos és általános cél az európai polgártudat kialakítása az oktatás és képzés révén. Az EU versenyképességének és az egyén elhelyezkedési, munkába lépési feltételeinek erősítése. A szociális különbségek csökkentése az oktatás-képzés segítségével. Vagy a gazdasági és társadalmi átalakulás, az információs társadalom követelményeinek megfelelő oktatás megteremtése.

Mindezek a személyiség fejlesztésén, a szociális integráció elősegítésén, a szakmai ismeretek biztosításán, fejlesztésén nyugszanak.

2.2 Az Európai Unió oktatáspolitikai céljai

Az EU 2020-ig tartó oktatási és képzési stratégiájának középpontjában az egész életen át tartó tanulás és a mobilitás, az oktatás minősége és eredményessége, továbbá az egyenlőség és az innováció állt. A megvalósításért 2014 és 2019 között Dr. Navracsics Tibor az Európai Bizottság kultúráért, oktatásért, ifjúságpolitikáért és sportügyért felelős biztosaként felelt.

Az oktatás és képzés stratégiai keretrendszere révén az uniós országok az alábbi négy közös célt tűzték ki 2020-ig:

- meg kell valósítani az egész életen át tartó tanulást és a mobilitást;
- javítani kell az oktatás és a képzés minőségét és hatékonyságát;
- elő kell mozdítani a méltányosságot, a társadalmi kohéziót és a tevékeny polgári szerepvállalást;
- az oktatás és a képzés minden szintjén ösztönözni kell az innovációt és a kreativitást – a vállalkozói készségek fejlesztését is beleértve. (Európai Bizottság, Oktatás és képzés témakör)

A fent megfogalmazottakkal összhangban, az Európai Unióban 2020-ra a gyermekek 95%-a kisgyermekkorai nevelésben részesült. A 15 éves fiatalok körében nem éri el a 15%-ot azoknak az aránya, akik nem rendelkeznek kielégítő készségekkel az olvasás, a matematika és a természettudományok terén. A 18–24 évesek körében 10% alatt marad az oktatási és képzési intézményekből lemorzsolódók aránya; ugyanakkor a 30–34 éves korosztály tagjainak 40%-a rendelkezik felsőfokú iskolai végzettséggel.

A felnőttek 15%-a gyakorol olyan tevékenységet, ami egész életen át tartó tanulásnak (LLL) tekinthető. Az integráció jegyében a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező fiatal diplomások 20%-a, a 18–34 éves, szakmai alapképzettséggel rendelkező felnőtteknek pedig 6%-a rendelkezik valamilyen külföldön szerzett tanulmányi, vagy képzési tapasztalattal. A foglalkoztatottság aránya a friss diplomások körében pedig eléri el a 82%-ot.

A program a COVID-19 világjárvány miatt nem valósult meg maradéktalanul, a kitűzött mutatószámokat és értékeket nem sikerült maradéktalanul elérni.

2.3 Gazda(g)ság és versenyképesség

Az Európai Közösség elsősorban gazdasági érdekek mentén alakult, az együttműködés mellett ugyanakkor megfigyelhető egészséges verseny is a tagországok között. Az Európai Unió négy szabadságelve, vagyis az áru, a tőke, a munkaerő és a technológia közösségen belüli szabad mozgása, melyek célja a liberalizált kereskedelmi környezetben felszámolható egyes termelési tényezők hiánya.

Az eltérő tényezőellátottság (Tolnai, 2010.) arra ösztönzi az országokat, hogy a rendelkezésre álló javakat a leoptimálisabban használják ki. Ehhez pedig nemzetközi szakosodás, specializáció szükséges, melynek révén a bőségesen rendelkezésre álló termelési tényezők felhasználása során olyan termékeket képes előállítani a gazdaság, amiket exportálni tud. A szakosodás arra kényszeríti a termelőket, hogy olyan termékeket állítsanak elő, amiket a világpiacon könnyen és haszonnal el tudnak adni. Ezért a terméket versenyképességét folyamatosan fenn kell tartani, sőt, javítani, amihez kutatásra és fejlesztésre van szükség. A technológia vagy a tőke importjához már magának az egész nemzetgazdaságnak versenyképesnek kell lennie – kutatásom szempontjából elsősorban tudás-alapon. Ezen a ponton már nem nélkülözhető az államok oktatási rendszer iránti

elköteleződése. Természetesen elengedhetetlen a külföldi tőke és technológia odavonzásához az infrastruktúra fejlesztése, vagy a kiszámítható jogrendszer és magas szintű egészségügyi ellátás megléte, azonban a versenyképességhez képzett munkaerő, vagyis a piacképes tudást átadni képes, motiváló oktatási rendszer elengedhetetlen.

2.4 Agyelszívás

„A polgárok és a munkavállalók számára lehetővé kell tenni, hogy szabadon mozogjanak az EU-n belül, fontos azonban, hogy ezt saját elhatározásukból, ne pedig a régiójukban tapasztalt szegénység és a szűkös gazdasági kilátások kényszere alatt tegyék” (*Emil Boc*, Kolozsvár polgármestere és Románia volt miniszterelnöke, az agyelszívás témájában ismertetett véleménye a Régiók Európai Bizottsága ülésén 2020. február 12-én)

Az államok oktatási rendszereinek fejlesztése elvben a szegényebb országok számára is lehetséges, azonban ennek felismerése terén jelentős eltérések vannak. A tudásalapú gazdaság erősítésével növelhető lenne bizonyos iparágakban a hozzáadott érték, így gazdasági értelemben is vonzóvá, versenyképpé válhatnának. A gazdagabb országok persze vonzó jövedelmeikkel, erős piacaikkal kívánatos alternatívát nyújtanak a szegényebb régiókból érkező bevándorlóknak. Tipikusan kelet-európai probléma az ún. agyelszívás.

A képzetlen munkaerő kiáramlása az országból rövidtávon talán több előnnyel is jár a küldő ország számára, mint hátránnyal. Az igazi hátrányok akkor jelentkeznek, ha a küldő országból képzett munkaerő távozik. A munkaerő oktatása, képzése olyan közjóság, amihez minden adózó hozzájárul és érthető módon hozzájárulásának gyümölcsét hosszú távon élvezni is szeretné. Az oktatás és képzés magas költségeit az emigrálók esetében a küldő ország fizeti, és hasznait a fogadó, jellemzően nyugat-európai államok élvezik. Az agyelszívás nemcsak a diplomásoknál áll fenn, hanem minden olyan képzett munkaképes korúnál, akinek szakképzettségét a küldő államban is hasznosíthatni lehetne. A képzett munkaerőt a fogadó ország a kedvezőbb munkakörülményekkel és a magasabb fizetésekkel, jobb előmeneteli vagy szakmai fejlődési lehetőségekkel csábítja át. Emellett a képzett munkaerő a küldő országban képzettségénél fogva képes lenne munkát találni (hacsak nem sújtja recesszió a gazdaságot).

A kör itt válik ördögivé, hiszen a küldő országban a kivándorló dolgozó adójával és járulékaival hozzájárulhatna az állami kiadásokhoz, azonban ez elmarad, így az ottmaradó munkavállalókra sokkal nagyobb teher nehezedik. A munkavállalók számának csökkenésével végül csökken a közterheket viselők száma, ami maga után vonja az adók és járulékok emelésének szükségességét, illetve a nagy állami rendszerek, így például az oktatási rendszer hanyatlását is.

A képzett munkaerő kiáramlásával a problémák súlyosbodnak: a technológiai fejlődés alapját képező emberi agyak távozása magát a gazdaságot is alapjaiban hátráltatja. Amennyiben a kiáramlás bizonyos szakmákat jobban érint, akkor egyes szektorokat érintően munkanélküliség léphet fel, aminek következtében negatív spirál alakulhat ki, elveszik a szakmák diverzifikáltsága, a szolgáltatások ára és a szakipari munkák vállalási ideje jelentősen megnövekszik. Hosszútávú emigrációnál ezek a hatások komoly kárt okoznak a küldő ország gazdaságának.

A globális versenyképességi index (Global Competitiveness Report, 2019.) szerint számos keleti és déli uniós tagállam jelenleg azok közé az országok közé tartozik, amelyek a világon a legkevésbé képesek tehetségeik megtartására. Jelenleg például közel 3 millió román él valamilyen másik uniós tagállamban, és ez a jelenség különösen a magasan képzett munkavállalókat érinti.

Természetesen az agyelszívásnak Európában van jó oldala is: a külföldön foglalkoztatott, képzett munkaerő a fogadó országban is képi magát, szakmai tapasztalatot szerez, új technológiákat, megközelítéseket ismer meg, esetleg fejlesztési gyakorlatra tesz szert, innovál. Hazatérésük után ezek az egykori kivándorlók olyan szaktudást és technológiai ismereteket visznek a küldő országukba, amit az oktatási rendszer csak sokkal nagyobb költségekkel lenne képes meghonosítani.

2.5 Oktatási programok

A közösségi programok (2.1. ábra) lehetőséget nyújtanak az Európai Bizottság számára, hogy a nemzeti hatóságok feje felett átnyúlva, közvetlenül lépjen kapcsolatba a tagállamok intézményeivel, ezzel befolyásolva viselkedésüket, valamint a résztvevő intézményeknek és egyéb szereplőknek lehetővé téve saját érdekeik és igényeik EU által meghatározott módon (prioritásokhoz kapcsolva, ezeket kihasználva) történő

megvalósítását. A közösségi forrásokhoz hozzájutó és a saját céljaikat ezekre támaszkodva megvalósító intézmények a közösség partnerévé, illetve tulajdonképpen szövetségesévé válnak. Előfordul, hogy saját, nemzeti kormányukkal szemben is elkezdik képviselni a közösségi célokat, elveket és értékeket. Így teremt lehetőséget a Bizottság arra, hogy informális úton gyakoroljon nyomást a támogatott intézményeken keresztül a nemzeti döntéshozókra, azaz áttételesen érvényesítse a közösségi érdekeket.

Az oktatási programok keretei között egymással együttműködő és közös képzési programokat kidolgozó vagy egyéb innovációkat megvalósító intézmények léteznek. A más tagországokba utazó tanulók, tanárok vagy éppen oktatásügyi döntéshozók közül sokan életre szóló élményeket szereznek, hosszútávú partnerségeket kötnek, egyúttal a közösségi célok követőivé, ezek támogatójává, sőt követéivé is válnak. Az általuk létrehozott és gyakran különböző formákban megvalósuló szakmai megoldások, termékek mind-mind a közösségi célokat erősítik, ezek elterjedése egyben a közösség által támogatott megoldások terjedését is elősegíti.

Az önkéntességen alapuló, valamilyen mértékű elkötelezettséget feltételező, ám kötelező, vagy kényszerítő elemektől mentes oktatási programok garantáltan sikeresek lesznek. Akik hasonló módon támogatáshoz jutnak, általában elégedettek, a jövőre nézve pedig abban érdekeltek, hogy ezek a lehetőségek fennmaradjanak és erősödjenek. Amennyiben azokat a célokat, amelyeket az oktatási programok kitűznek, kötelező érvényű szabályokkal próbálnák érvényre juttatni, minden bizonnyal ellenállást generálnának. Az alkalmazott önkéntes megoldások viszont akadálytalanul valósítják meg a közösségépítés ügyét.

A programok népszerűsége és tagországi politikai támogatottsága is mutatja, létezésük óta folyamatosan növekszik a pénzügyi ráfordítás (támogatás) összege, illetve a résztvevők száma is.

Az oktatási programok finanszírozása az 1986-os indítástól folyamatos és töretlen emelkedés eredményeképpen 2013-ra elérte a csaknem 3,2 milliárd eurót. Ebben az időben mintegy 900 ezer európai polgár – több mint 720 ezer diák és közel 180 ezer tanár/oktató/szakember – számára biztosítottak külföldi tanulmányutakat. A programok különféle együttműködési tevékenységeiben több mint 50 ezer európai szervezet vett részt, ami összességében 31 európai ország oktatási rendszere korszerűsítését segítette elő.

Nemzedék	Elnevezés	Időszak
I.	<i>Kilenc különböző program</i>	1986-1994
II.	<u>Oktatás:</u> Socrates, Leonardo <u>Ifjúság:</u> Youth for Europe, European Voluntary Service	1995-1999
III.	<u>Oktatás:</u> Socrates, Leonardo, Erasmus <u>Mundus</u> <u>Ifjúság:</u> Youth	2000-2006
IV.	<u>Oktatás:</u> Lifelong Learning Program, Erasmus Mundus <u>Ifjúság:</u> Youth in Action	2007-2013
V.	<u>Oktatás:</u> Erasmus for All	2013-2020

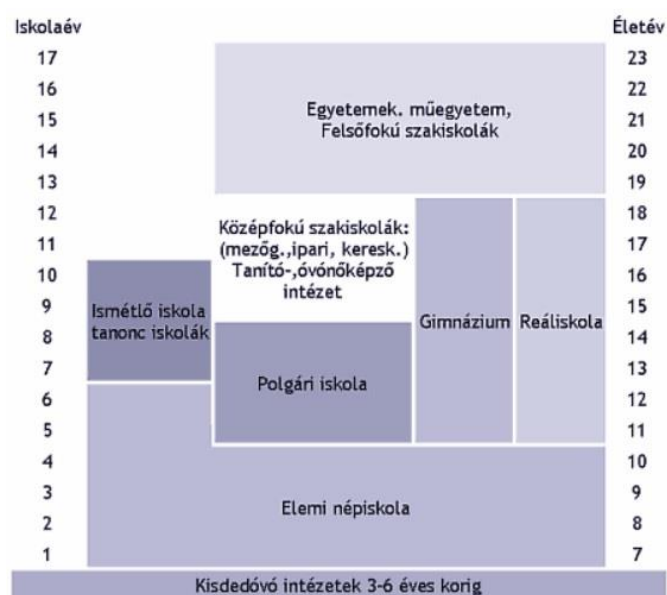
2.1. ábra

Az Európai Unió oktatási programjai (Forrás: European Commission adatszolgáltatás, https://ec.europa.eu/economy_finance/publications/european_economy/2006/index_en.htm Letöltés időpontja: 2022.04.24.)

3 A magyar oktatási rendszer felépítése

3.1 Történeti áttekintés

A magyar közoktatás története, mint megannyi másik európai államban, amely a keresztény kultúrkör része, az egyházak által életre hívott és fenntartott iskolákkal kezdődik. Az első hatalmas reformot, amely alapjaiban változtatta meg az oktatási-nevelési rendszert és indította el a modernizáció útján, Mária Terézia nevéhez köthetjük. A császárnő 1777-ben kelt *Ratio Educationis* című rendelete olyan egységesítési törekvéseket tartalmazott, mint például Magyarország tankerületekre való osztása, az alapvető intézményi keretek meghatározása, és az iskolák felügyeletének állami ellenőrzés alá vonása. A felvilágosult eszméknek megfelelően az oktatás magasabb évfolyamain megjelentek a természettudományos tantárgyak, a nemzetállami törekvések azonban még vártak magukra, az tanítás nyelve továbbra is a latin maradt (Kisfaludy, 2017). A közoktatás 1868-tól vált kötelezővé a 6 és 12 év közötti gyermekek számára. Az ekkor kiadott népiskolai törvény emellett szabályozta a kötelezően megtanítandó tananyagot, létrehozta az elemi iskolán belül az alsó- és felső tagozatot, és 80 főben maximálta az egy osztályba járó gyermekek számát. Ekkor az oktatásért még tandíjat kellett fizetni, a kötelező iskoláztatás csupán 1908-tól vált ingyenessé. (3.1. ábra)



3.1. ábra

A magyar iskolák rendszere a századfordulón (Forrás: Pukánszky, 2001)

A két világháború között a közoktatás fejlődésében újabb mérföldkövet jelentett Klebelsberg Kunó vidéki iskolaépítési programja, amelynek nagyban köszönhető az analfabétizmus visszaszorulása az 1869-es 68,7%-ról az 1941-es 6%-ra (Kisfaludy, 2017). (3.2. ábra)

<i>A 7 éven felüli lakosságból</i>		
<i>Év</i>	<i>olvasni, írni tud</i>	<i>analfabéta</i>
1890	62%	38%
1910	69%	31%
1920	87%	13%
1930	91%	9%
1940	94%	6%

3.2. ábra
Analfabéták arányának csökkenése Magyarországon 1890 és 1940 között (Forrás: Pukánszky, 2001)

1945-öt követően először 14, majd 16 éves korra emelték a tankötelezettség korhatárát, és létrehozták a nyolc évfolyamos általános iskolát. Az 1985-ben hozott törvényben az egész oktatási rendszer átfogó szabályozása történt meg, majd 1993-ban jogszabályi szinten szétválasztásra került a közoktatás, a szakképzés és a felsőoktatás. Ez a struktúra a mai napig is megfigyelhető az oktatás szabályozásában, hiszen jelenleg is külön-külön törvények hatályosak a három területen: 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről, és a 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról.

Az egyik legújabb köznevelést érintő jogszabály a 2020. január 1-jén megjelent új Nemzeti Alaptanterv (NAT), amely az 5/2020. (I.31.) Kormányrendelet alatt került kiadásra, és a 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításaként kerül bevezetésre 2020. szeptember 1-jétől. Az új NAT elveiben és módszertanában nem változtatott lényegesen a korábbiakban megszokotthoz képest, viszont a konkrét tantárgyak oktatásában eszközöltek olyan módosításokat, amelyek az iskolák helyi tantervének jelentős átdolgozását tették szükségessé. A változások érintik például az óraszámokat, a tananyag kétéves bontásban való tervezését, a természettudományos órák csökkentését, új tantárgyak bevezetését (pl.: digitális kultúra). Átfogalmazásra kerültek a már meglévő

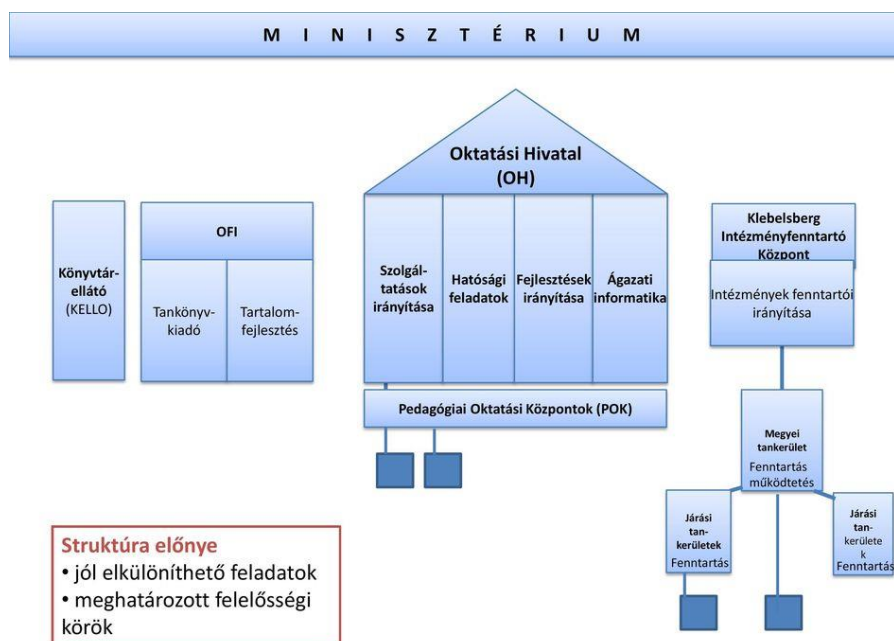
kulcskompetenciák is, amelyekkel igyekeztek korszerűbb, a mai értékrendszernek megfelelő, modern elvárásokat megfogalmazni az oktatással szemben. A diákok heti óraszámait is csökkentették az előzőekhez képest, és megadott óraszámban maximalizálták. Így az első osztályosok a heti 27 helyett 24, a végzős, 12. évfolyamosok pedig 39 helyett 34 órában vehetnek részt tanórai keretek között az intézményes köznevelésben. (Magyar Közlöny, 2020 évi 17. szám)

3.2 A köznevelés ágazati irányítása

Az utóbbi egy-két évtizedben az állam részéről felerősödött az igény az oktatás centralizáltabb irányítására. Ebben az időszakban az oktatás rendszerét, fenntartását is sújtották az olyan alapvető globális folyamatok, mint például a 2008-as évet követő gazdasági válság, vagy a demográfiai változások, amelyben a csökkenő gyerek létszám az oktatás rendszerébe való fokozott beavatkozást, felülről való pontosabb áttekintés igényét, átszervezést kívánt. Az Európai Unió által Magyarország rendelkezésére bocsátott források megfelelő elosztása is indokoltá tette a központi tervezésre, szervezésre, összefogásra való törekvést. Fontos rendező elv volt még a helyi, önkormányzati pénzügyi adottságokból eredeztethető különbségek felszámolása, hogy az országban viszonylag egységesen minden iskolában azonos feltételekkel folyhasson az oktatás-nevelés. A 2010 utáni fokozottabb állami szerepvállalás 2013-ban csúcspontot ért el a köznevelési intézmények állami fenntartásba való vonásával, a 198 tankerület és az azokat irányító Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (KLIK) létrehozásával. Az óvodák fenntartását, üzemeltetését továbbra is javarészt a helyi önkormányzatok látják el (Kisfaludy, 2017). Az iskolák irányításának központosításán kívül egységes, központi irányítás alá vonták a tankönyvkiadást, bevezették a pedagógusok minősítési rendszerét, melyet szintén a hatóság, tehát az Oktatási Hivatal felügyel. (3.3. ábra) A szakképzésben szakképzési centrumokat hoztak létre, amelyek összefogják és irányítják az adott területen működő szakmai intézmények működését. Jelenleg az eredeti rendszer 2016-os módosítása alapján 58 tankerületi központ működik Magyarországon, amelyek részben önállóan végzik gazdálkodási és feladatszervezési munkájukat.

Kisfaludy szerint az új, centralizáltabb magyar oktatásirányítási rendszer a korábbinál jobban hasonlít a meglévő német rendszerhez, amelyben szintén erőteljesen

megjelenik az állam jelenléte a fenntartásban, a szakmai irányításban és az ellenőrzésben is. Szintén közös jellemzője a magyar és a német rendszernek, hogy központilag megadott és kidolgozott tanterveken alapul, tehát az állam tartalmilag is szabályozza, irányítja az oktatást.



3.3. ábra

Az oktatás ágazati irányítása (Forrás: EMMI, <https://docplayer.hu/2439668-A-koznevelés-megújítását-támogató-szerepek-es-szervezetek-valamint-fejlesztés-irányai.html> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

3.2.1 Az oktatásért felelős miniszter

Kormányzati szinten a köznevelés szakmai irányításáért az oktatásért felelős miniszter a felelős, aki jelen sorok írásakor az Emberi Erőforrások Minisztériumának (EMMI) vezetője, Prof. Dr. Kásler Miklós. Irányítása kiterjed azokra az intézményekre is, amelyek fenntartója nem a magyar állam, hanem például egyházi, vagy alapítványi fenntartásban működnek. Feladatai közül a legfontosabbak a következők:

- dönt az állami fenntartásban lévő köznevelési intézmények létrehozásáról, megszüntetéséről vagy átszervezéséről
- a Nemzeti Alaptanterv (NAT) és az Óvodai nevelés alapprogramjának felülvizsgálata ötéves gyakorisággal
- a tankönyvek kiadásának és forgalmazásának ellenőrzése
- a köznevelési intézményekben folyó szakmai munka ellenőrzése és értékelése

- érettségi vizsgák rendszerének működtetése és fejlesztése
- a pedagógusok minősítési rendszerének működtetése és felügyelete
- az országos mérések működtetése és ellenőrzése

A miniszter munkáját az oktatási területen Dr. Maruzsa Zoltán köznevelésért felelős államtitkár segíti.

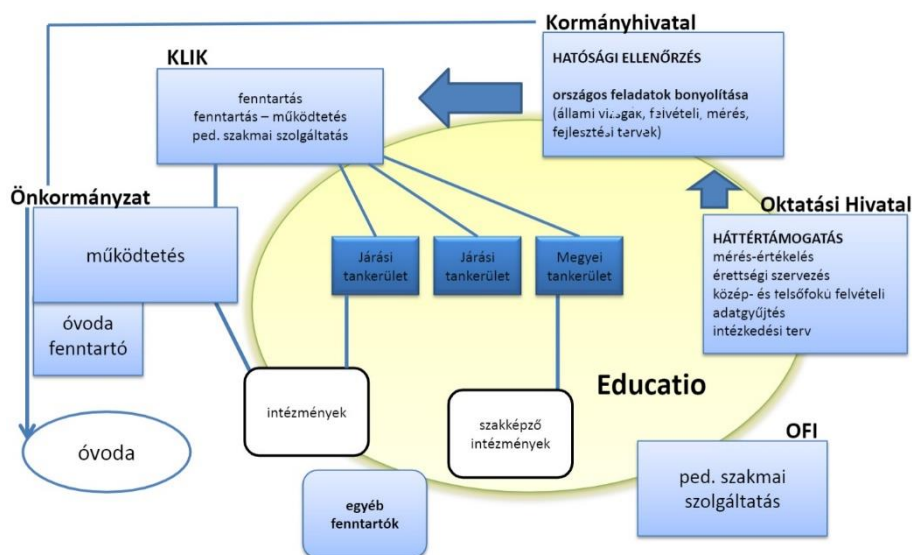
3.2.2 Az Oktatási Hivatal

Az Oktatási Hivatalt (OH) 2006-ban hozták létre és irányítói feladatai a köznevelés szinte minden területére kiterjednek. Ez a szint már mindennapi kapcsolatban van a köznevelés szereplőivel: intézményekkel, pedagógusokkal és a diákokkal és szülőkkel is. Az évek során egyre több feladat szabályozását, szervezését és koordinálását bízta erre a hivatalra. (3.4. ábra) A legfontosabbak ezek közül a teljesség igénye nélkül:

- a Köznevelés Információs Rendszere (KIR) működtetése, amely nyilvántartja a köznevelési intézményeket, a benne dolgozó pedagógusokat és diákokat
- a diákigazolványok kibocsátása és nyilvántartása
- az érettségi vizsgaelnökök és köznevelési szakértők névjegyzékének nyilvántartása
- a középiskolai felvételik lebonyolításában való részvétel (központi feladatsorok összeállítása, kipostázása, a felvételizők nyilvántartása, értesítése)
- az érettségi vizsgák előkészítése, megszervezése, koordinálása, lebonyolítása, az érettségi vizsgabizottságok felügyelete, az érettségi vizsgaelnökök kinevezése, fellebbezések kezelése
- a pedagógus-továbbképzések összefogása, szervezése a Pedagógiai Oktatási Központok (POK) irányításával
- országos és nemzetközi mérések szervezése és lebonyolítása (Kompetencia mérés, PISA mérés, TIMSS és PIRLS mérések)
- a pedagógus-minősítések megszervezése, összefogása, irányítása
- az országos tanulmányi versenyek megszervezése, koordinálása (pl.: OKTV, Országos Általános Iskolai Nemzetiségi Tanulmányi Versenyek, Országos Művészeti Tanulmányi Versenyek)
- a köznevelés rendszerében használt bizonyítványok és nyomtatványok előállítása, kiadása

- a tankönyvek és a pedagógus-továbbképzések akkreditációja
- a tankönyvjegyzék és a különböző nyilvántartások vezetése (Kisfaludy, 2017)

Oktatási Intézmények működtetésének háttérstruktúrája



3.4. ábra

Az oktatási intézmények működtetésének háttérstruktúrája (Forrás: EMMI, <https://docplayer.hu/2439668-A-koznevelis-megujitasat-tamogato-szerepek-es-szervezetek-valamint-fejlesztes-iranyai.html> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

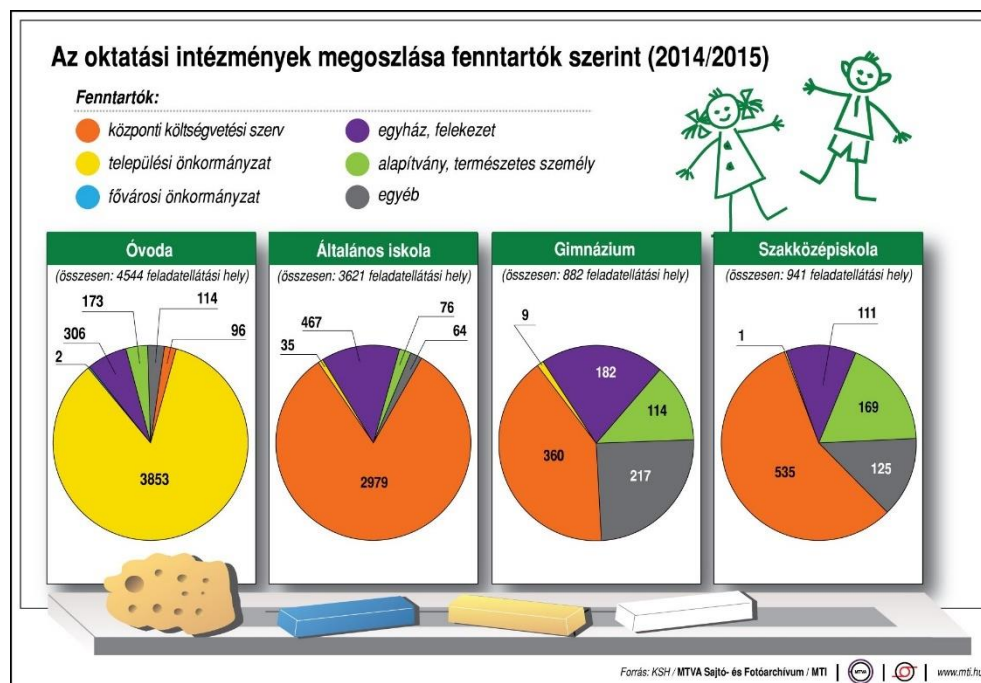
3.3 A köznevelési intézmények fenntartása

A fentebb említett 2013-as köznevelésben megtörtént központosítási változtatások miatt az intézmények főbb fenntartói struktúrája is megváltozott. Míg addig a fő intézményfenntartók a helyi önkormányzatok voltak, addig az új rendszerben a legfontosabb fenntartóvá az állam vált, több ezer iskola tulajdonjogát és működtetését véve át 2013. január 1-jével. A körből gyakorlatilag csak az óvodák maradtak ki, amelyek továbbra is települési önkormányzati üzemeltetésben funkcionálnak. Az átszervezés legfontosabb okaként az egységes színvonal biztosítását jelölték meg, a törekvések szerint a települések eltérő, az oktatásra fordítható anyagi forrásainak kiegyenlítése, az azonos színvonalú oktatás biztosítása volt a fő cél. Ez az átalakítás azonban, a jogalkotó jobbító szándéka és a magasabb társadalmi érdekek szem előtt tartásának igénye ellenére sem volt mindenki számára teljesen egyértelműen pozitív, sok ellenállásba ütközött és ütközik a mai napig az új rendszer bevezetése. A települési önkormányzatok országszerte

nehezményezték, hogy az adott esetben rendkívül értékes és hatalmas anyagi ráfordítással megépített vagy felújított ingatlanainak tulajdonjoga egyik pillanatról a másikra az államra száll. Ezzel együtt az új fenntartó az épület hasznosításáról is a helyi önkormányzat, illetve az ott dolgozók, és az intézményvezető teljes ignorálásával dönt. Az állam szedi a hasznait azoknak az épületeknek, amelyekhez az új rendszerben semmilyen közük nincs sem a dolgozóknak, sem pedig a helyi lakosoknak, akik pedig a gyermekeik iskoláztatása révén közvetlenül kötődnének az épülethez. Nyílt titok, hogy a fenntartást az állam sokhelyütt nem látja el olyan jó gazda módjára, mint ahogyan azt a helyi önkormányzat tette és tenné, hiszen a központi irányítás miatt egy-egy intézmény sokkal távolabbi terület, nem létezik közvetlen kapcsolat a fenntartó és a használó között. A fenntartó épületei olyan nagy számban vannak, hogy képtelen azok igényeinek folyamatos kielégítésére, a fogyóeszközök ellátása sokszor akadozik, nincs rá anyagi forrás, még a rendszeres karbantartási munkák is sorozatosan elmaradnak, a felújításokra, korszerűsítésekre pedig egyszerűen nem kerül sor. A fenntartóval állandó a küzdelem a fénymásolópapírért, a nyomtatópatronért, a kiégett fénycsőek pótlásáért, a letört lépcsőfok megjavításáért, amennyiben sikerül is elérni ezeket, minden hónapok munkájába telik. A pénzügyi források és a figyelem rendkívül sok épület és intézmény között oszlik meg, amely lehetetlenné teszi a fenntartó számára a jó gazda szemével való folyamatos odafigyelést. Sok iskolában sajnos szülői összefogásra, közösségi munkára van szükség egy-egy tisztasági festéshez, javításhoz vagy bútorcseréhez. A fejlesztések az államilag fenntartott iskolákban, tapasztalatom szerint különösen a budapesti intézményekben, ahová a régió relatív fejlettsége miatt kevesebb pénz áramlik, szinte kivétel nélkül csak az iskolai alapítványokból oldhatók meg. Ezek a szülők és egyéb támogatók adományait, illetve az adójuk 1%-át gyűjtik össze, amelyekből az iskolák évről-évre kisebb fejlesztéseket valósítanak meg, vagy fedezik az olyan hirtelen előforduló kiadásokat, amelyekre az intézménynek nincs forrása, illetve sokkal hamarabb aktuális a beszerzése, mint ahogy az a fenntartón keresztül megvalósítható lenne. Ez rendkívül sajnálatos, hiszen az alapítványok forrásai nem az iskola mindennapi gördülékeny működését kellene, hogy biztosítsák, hanem a különleges kezdeményezéseket, eseményeket, rászoruló tanulók megsegítését.

A köznevelési intézmények fenntartói lehetnek ma Magyarországon: az állam, a települési önkormányzat, a nemzetiségi önkormányzat, egyházi jogi személy, vallási

tevékenységet végző vagy más személy és szervezet alapíthat és tarthat fenn iskolát, amennyiben ennek a jogát megszerezte. (Nkt. 2. § (3)–(4).) (3.5. ábra)



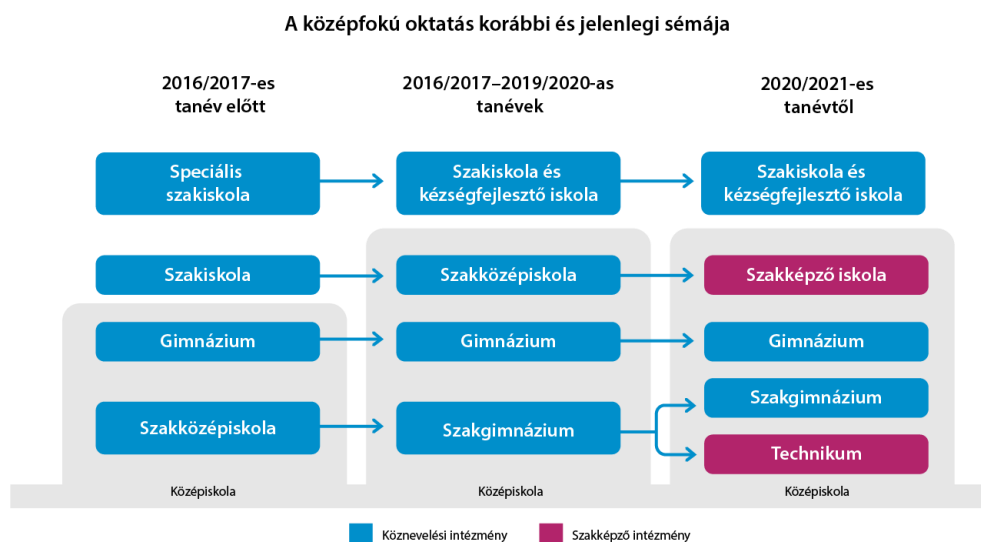
3.5. ábra

Oktatási intézmények megoszlása fenntartók szerint (Forrás: KSH, <https://raabe.hu/oktatasi-intezmenyek-megoszlasa-fenntartok-szerint/> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

2017 január 1-től a KLIK-et felváltotta a Kelbelsberg Központ, amely 58 tankerületi központra tagozódik. Ezek a központok önálló gazdálkodási egységet alkotnak, költségvetési szerveknek minősülnek, az ő alkalmazottaik az állami iskolákban dolgozó pedagógusok, az őket segítő munkatársak, illetve az egyéb dolgozók, de természetesen maga az intézményvezető is. Az iskolák államosításával az intézmények önállóságát a legtöbb kérdésben megszüntették, az intézményvezető helyett a tankerületek, mint fenntartó gyakorolják a munkáltatói jogokat, vesznek fel és bocsájtanak el pedagógusokat és egyéb munkatársakat. Az igazgatónak ezekkel a személyügyi kérdésekkel kapcsolatban csupán egyetértési joga van. Az iskolák saját gazdálkodását szintén átvették a tankerületek, amelyek jogosultak kisebb beszerzéseket eszközölni és alacsonyabb értékű kiadások felett diszponálni. Az intézménynek saját gazdálkodása nincsen, egy rendkívül alacsony összegű havi ellátmányból fedezheti a napi szükségleteket, fogyóeszközöket, de ezek beszerzése esetén is jóváhagyásra van szükség, illetve a mennyiségeket ellenőrizhetik és felülírhatják a tankerületben. (Kisfaludy, 2017)

3.4 A köznevelési intézmények típusai

Az utóbbi évtizedben a köznevelési intézményrendszer olyan nagy átalakulásokon, átszervezéseken és átnevezéseken esett át, hogy a különböző intézménytípusok elnevezéseinek, illetve struktúrájának átlátása rendkívül nagy felkészültséget és utánajárást jelent még a hosszú ideje az oktatásban dolgozó szakembereknek is. Az intézménytípusok elnevezései nemcsak megváltoztak, de tulajdonképpen sok esetben megcserélődtek, illetve más tartalommal töltődtek fel. Mivel minden pedagógus, szakértő általában csak azt a szeletét látja át az oktatási rendszer struktúrájának és működésének, amelyben mindennapi munkáját végzi, ezért nagyon nehéz átfogó képet kapni a rendszer egészéről.



3.6. ábra

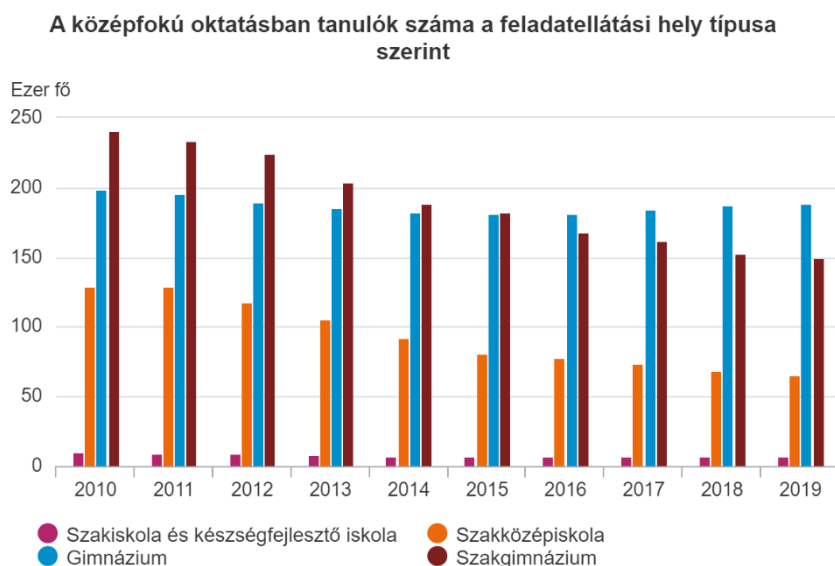
Középfokú oktatás intézményrendszerének változása (Forrás: KSH, <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

Ahogy a fenti ábrán (3.6. ábra) is jól látható, a középfokú oktatás struktúrájában tulajdonképpen csak a gimnázium intézménye maradt intakt, a többi iskolatípust valamelyik szakaszban biztosan érintette átnevezés vagy átszervezés. A régi szakiskolából egy rövid időre szakközépiskola, majd a 2020/21-es tanévtől szakképző iskola, az általunk megszokott szakközépiskolából szakgimnázium, majd a legújabb elnevezés bevezetésekor technikum lett, de a szakgimnázium elnevezés is megmaradt egy másik intézménytípusra alkalmazva. A speciális szakiskolákat mai néven Szakiskola és

készségfejlesztő iskolaként kell keresnünk. Fontos megemlíteni még, hogy a legújabb, 2020-as változtatáskor a szakképző iskolákat és technikumokat kivették a köznevelési intézmények közül, és szakképző intézményekké tették őket. Ezek az intézmények nem az Emberi Erőforrások Minisztériumához, hanem az Innovációs és Technológiai Minisztériumhoz tartoznak, tankerületi központok helyett pedig úgynevezett szakképzési centrumok irányítják és fogják őket össze szakterületenként és földrajzi egységenként. Mint ilyenek tehát a szakképzés körébe tartoznak, ezért nem képzik tárgyát a jelen dolgozatnak.

A magyar köznevelési és szakképzési rendszer 2022-ben létező intézménytípusai a következők:

1. óvoda,
2. általános iskola,
3. gimnázium,
4. szakgimnázium,
5. technikum,
6. szakképző iskola,
7. szakiskola és készségfejlesztő iskola,
8. alapfokú művészeti iskola,
9. gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény,
10. kollégium,
11. pedagógiai szakszolgálati intézmény, illetve
12. pedagógiai-szakmai szolgáltatást nyújtó intézmény. (eacea.ec.europa.eu)



3.7. ábra

Középfokú nevelési intézményben tanulók száma intézménytípusok szerint (Forrás: KSH, <https://szakszervezetek.hu/hirek/22922-egyre-kevesebb-az-altalanos-es-kozepiskolas-a-tanar-es-az-ovodapedagogus-is> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

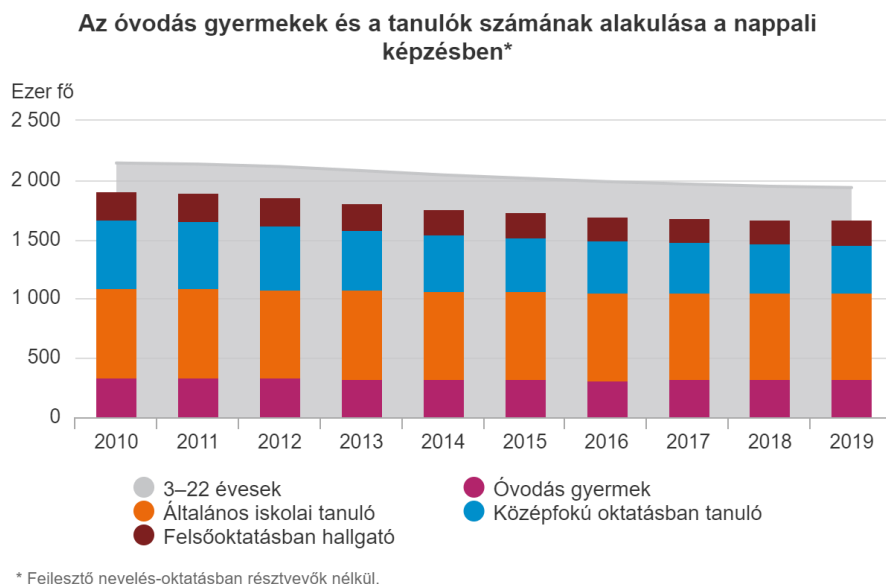
3.4.1 Az óvodai nevelés

A kisgyermekes intézményes nevelése, az óvoda 3-6 éves korig tart, feladata a foglalkozásokon keresztül a korai nevelés, a szocializáció elősegítése, az iskolai oktatásra való felkészítés, fejlesztés. Az óvodák fenntartója – ahogy korábban már említésre került – a települési önkormányzat, amelyből több is létesíthet összefogással óvodát, illetve megállapodhat valamely egyházzal az intézmény fenntartásáról.

3.4.2 Az általános iskolai nevelés

Magyarországon ebben az intézménytípusban tanul a legtöbb tanuló. Számuk az utóbbi évtizedekben folyamatosan csökkenő tendenciát mutat, a 2020/21-es tanévben 729 ezer fő volt, míg 2010-ben 756 ezer általános iskolás volt az országban. (3.8. ábra) Az általános iskolai intézménytípusban a tanulók az ISCED nemzetközileg meghatározott skála 1. szintjétől az ISCED 3-as szintig jutnak el a nyolcadik osztály elvégzése után. Ez az iskolatípus olyan alapvető ismeretekkel látja el a tanulókat, mint az olvasás, írás, számolás világába való bevezetés és ezen készségek megszilárdítása, amely biztos alapot képez a középiskolában való továbbtanuláshoz és a specifikusabb ismeretek befogadásához. Az általános iskola elvégzése és az alapfokú végzettség megszerzése után a diákok középfokú oktatási intézményekben folytathatják tanulmányaikat, amelyek a

fentebb írt listának megfelelően lehetnek gimnáziumok, technikumok, szakgimnáziumok, szakképző iskolák vagy szakiskola és készségfejlesztő iskolák.



3.8. ábra

A tanulók intézménytípusok szerinti megoszlása (Forrás: KSH, <https://kamaraonline.hu/2015-16-atfogo-helyzetkep-a-magyar-oktatasi-rendszerrol/> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

3.4.3 Az alapfokú művészeti iskola

Ez a kiegészítő iskolatípus az általános iskolai tanulmányok mellett művészeti oktatást-nevelést biztosít azok számára, akik szeretnék gyermekük tehetségét kibontakoztatni az alábbi művészeti ágak valamelyikében:

- zeneművészet,
- képző- és iparművészet,
- báb- és színművészet, illetve
- táncművészet. (Kisfaludy, 2017)

Ez az intézménytípus 6-12 évfolyamon működik, és feladata a gyermekek alapvető művészeti nevelése mellett a művészeti ágakban való továbbtanulásra való felkészítés is. A Központi Statisztikai Hivatal (KSH) 2019/20-as tanévi adatai szerint az általános iskolás gyermekek mintegy harmada jár Magyarországon valamilyen alapfokú művészeti iskola képzéseire. A legtöbb, mintegy 117 ezer fő, a zeneművészeti ág tanulói, második helyen, körülbelül 85 ezren pedig a táncművészeti irányt választották. (3.9. ábra)

Alapfokú művészetoktatás adatai, 2019/2020*

(fő)

Művészeti ág	Tanulók száma				Pedagógusok száma
	előképző	alapfokú	továbbképző	összesen	
	évfolyamokon				
Zeneművészeti ág	29 165	80 719	7 421	117 305	12 329
Ebből: klasszikus zene	26 641	71 670	6 760	105 071	11 249
népzene	2 039	5 874	562	8 475	658
jazz	24	810	17	851	101
elektroakusztikus zene	461	2 365	82	2 908	321
Táncművészeti ág	18 409	61 400	5 299	85 108	1 755
Képző- és iparművészeti ág	7 887	32 208	3 370	43 465	1 204
Szín- és bábművészeti ág	2 626	10 069	1 631	14 326	468

* Egy tanuló annyiszor szerepel, ahány művészeti ágon tanul. Egy pedagógus több művészeti ágon is taníthat.

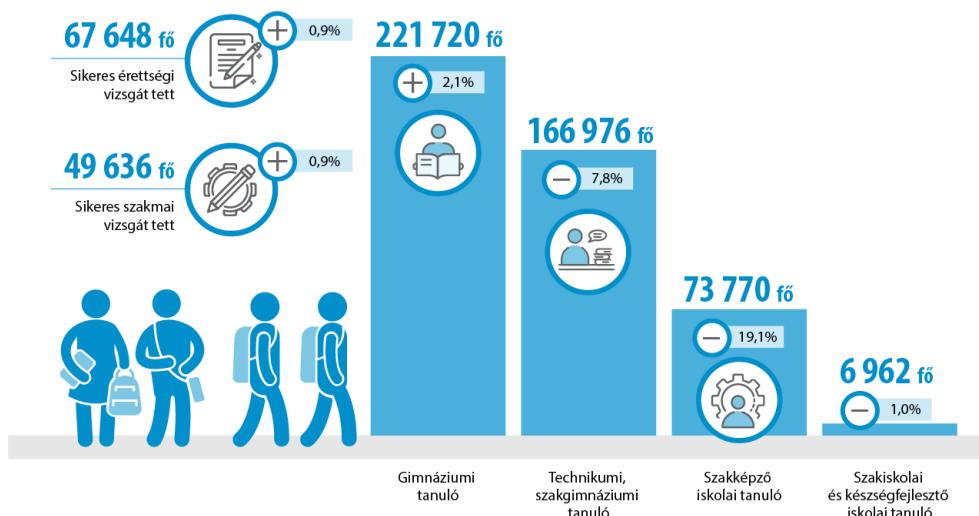
3.9. ábra

**Alapfokú művészeti iskolák tanulóinak száma a 2019/20-as tanévben (Forrás: KSH, https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas2021e/oktatas_2020_21_elozetes.pdf
Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)**

3.4.4 A középfokú iskolák

A középfokú iskolák iskolatípus szerint tehát lehetnek gimnáziumok, technikumok, szakgimnáziumok, szakképző iskolák vagy szakiskola és készségfejlesztő iskolák. Ezekbe az iskolatípusokba az alapfokú végzettség megszerzésével, illetve központi felvételi eljárás keretében kerülhetnek be a tanulók. A gyermeklétszám hazánkban több évtizede csökkenő tendenciát mutat, az utóbbi évek trendjeinek megfelelően pedig a gimnáziumi tanulók létszáma nő, a szakmát tanulni vágyóké pedig sajnálatosan csökken. (3.10. ábra) Magyarországon a tankötelezettség 16 éves korig tart, azonban előfordulhatnak olyan diákok, akik nem tudják befejezni a 8. osztályt, illetve nem veszik fel őket egyik középfokú intézménybe sem, de még tankötelesek. Ezek a diákok az úgynevezett Hídprogramokban készülhetnek fel a szakiskolai továbbtanulásra.

A közép fokú oktatás főbb adatai a 2020/2021-es tanévben és azok változásai az előző tanévhez képest



3.10. ábra

A közép fokú oktatásban résztvevők száma és annak változásai a 2020/21-es tanévben intézménytípusonként (Forrás: KSH,

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

A gimnáziumi oktatás Magyarországon az elmúlt évszázadban különböző módokon és évfolyamos eloszlásban zajlott. A jelenleg érvényben lévő rendszer ezeknek az ötvözte, mindegyikből megőrzött és működtet valamit. Ennek megfelelően ugyanúgy jelen van hazánkban a 9. évfolyamtól kezdődő 4 osztályos gimnázium, mint a 6- és a 8 évfolyamos változata. A gimnáziumi rendszer ilyesfajta változatossága természetesen pozitívumokat és negatívumokat is hordoz magában. Előnye, hogy a szülők kiválaszthatják azt az intézményformát, amely véleményük és tapasztalataik szerint a leginkább alkalmas gyermekük számára, illetve a tehetségek gondozása az adott rendszerben, ahol nem állnak rendelkezésre a megfelelő számú szakemberek és pedagógiai munkát segítők, könnyebb olyan osztályokban, iskolákban, ahol a gyermekek közel azonos szintű tudással rendelkeznek. A rendszer negatívuma pedig, hogy a negyedik és a hatodik évfolyamban történő „lefölözése” a tehetséges gyermekeknek óhatatlanul csökkenti az általános iskolák felső tagozatának színvonalát, így az ott maradó tanulók a társaik által kevésbé motiválódnak, lejjebb kerül az elérendő sztenderd a tanulással, viselkedéssel, általános igényességgel kapcsolatosan. Ez sajnálatos módon elősegíti a különböző társadalmi osztályok szegregálódását, az általános oktatási-nevelési színvonal közötti különbségek, eltérések létrejöttét, megnehezíti a társadalmi mobilitást.

Sok tehetséges, de alacsonyabb szociokulturális háttérrel rendelkező tanuló el sem jut ezekbe az iskolákba, ahol pedig jobb esélyei lennének a legnívósabb felsőoktatási intézményekbe való bejutásra. Tény sajnos az is, hogy az iskolák és iskolatípusok közötti hatalmas választási lehetőség csupán a nagyvárosokban, de főleg a Budapesten élő családok számára adott, a kistelepüléseken élők számára legfeljebb 1-2 középiskola van racionálisan elérhető közelségben. Számukra a megfelelő iskola kiválasztása esetén sokszorosan nagyobb befektetett energiára, anyagi forrásra van szükség a földrajzi távolságok áthidalása miatt.

A gimnáziumi képzés célja hagyományosan a felsőoktatásra való felkészítés, egy általános, viszonylag nagy spektrumú ismeretanyagra való rálátás képességének átadása, amely univerzálisan felhasználható szinte akármelyik szakterületen. Természetesen vannak adott specializációval, emelt óraszámmal rendelkező képzések, amelyek már az indulásnál meghatározott szakterület ismereteinek elsajátítását helyezik az előtérbe, de nagyon gyakoriak ebben a képzési formában az általános tantervű osztályok is. A gimnáziumi képzést az egységes, központilag szervezett kétszintű érettségi vizsga zárja le, amely nemcsak középfokú végzettséget ad, hanem a felsőoktatási felvételi vizsgaeljárás részét is képezi.

Fontos megemlíteni a nyelvi előkészítő évfolyammal rendelkező középiskolákat is, amelyek így egy ötödik képzési évvel bővülnek. Ezt a kiegészítő évet általában a tanulmányok megkezdése előtt iktatják be, és egy idegen nyelv elsajátítására fordítják. A nyelvi előkészítő évfolyam során előírás, hogy a heti óraszám legalább 40%-ban (tehát heti 18-20 órában) nyelvi képzés folyjon, a közismereti tantárgyak közül matematikából és magyar nyelvből csak felzárkóztatást, illetve szinten tartást tartalmaz, informatikából pedig az alapvető ismeretek elsajátítását. A további években is a tanulók emelt óraszámában folytatják az idegen nyelv tanulását, amely heti 7-8 órás óraszámot jelent. A kimeneti cél pedig az öt év emelt szintű képzés után a diákok számára a használható nyelvtudás megszerzése, és az idegen nyelven való továbbtanulás lehetőségének megteremtése, és főként a nyelvi önfejlesztés képességének megteremtése, konszolidálása. A nyelvi előkészítő évfolyammal kapcsolatban a bevezetés előtti elvárások az első végzett évfolyamok eredményeit leszűrve nem teljesültek maradéktalanul. Az eredeti elképzelés szerint a nyelvi előkészítő évfolyamok kimeneti követelményének az emelt szintű érettségit tették meg, amelynek elérése messze nem

minden esetben történt meg, amelynek hatására ennek a képzési formának a megszüntetését is fontolgatták. Tudni kell azonban, hogy a nyelvi előkészítő évfolyamok nem csak gimnáziumokban, hanem az akkori szakközépiskolákban is indultak és működnek azóta is. Ezekben az intézményekben a nyelvi előkészítő évfolyam nem elsősorban a még előrehaladottabb tanulmányok folytatására szolgált, hanem az általános iskolai hátrányok leküzdésére, a nyelvtanulásban való felzárkóztatásra, azok számára, akik eddig kevés motivációval és lehetőségekkel rendelkeztek. Ezeknek a tanulóknak a családi háttere, illetve az otthoni és iskolai tanulás, készülés állandó monitorozása valamely szempontból hátrányt szenved, a családoknak gyakran nincs megfelelő anyagi forrása vagy igénye a gyermek nyelvi szintjének felhozására, karbantartására akár külön foglalkozások által. Nekik próbál elsősorban segíteni, és egyenlő esélyt adni a nyelvtanulásra a nyelvi előkészítő évfolyam, és szerencsére ezt a magyarázatot és ennek a képzési formának a szükségességét az oktatást felügyelő és irányító szervek is megértették és elfogadták.

A technikum a legújabb intézményi átalakítás terméke, amely iskola 5 vagy 6 éves képzést biztosít. A diákok a közismereti tantárgyakból a gimnáziumhoz hasonlóan készülnek az érettségi vizsgára, de mellette szakmát is tanulnak. Az ötödik év végén letett szakmai vizsga az ötödik érettségi tantárgy, amely emelt szintű érettségi vizsgának feleltethető majd meg. Ez a vizsga nagy előnnyel fog járni a szakirányú felsőoktatásban való továbbtanulásnál, hiszen az egyetemek elfogadják és beszámítják majd azt. A képzés tehát érettségi vizsgával és technikusi oklevéllel zárul. A már érettségizettek is becsatlakozhatnak a szakmai oktatásba, számukra kétéves szakmai tanulmányokat kell majd elvégezni.

A szakképző iskola célja a szakmai ismeretek átadása, a szakmára való felkészítés. A képzés ideje 3 év, amelynek első évfolyamában ágazati ismeretekkel találkoznak a tanulók, amely segítséget nyújt számukra az év végi szakirányválasztásra. (3.11. ábra) Ez az első év ágazati alapvizsgával zárul, amely már egyszerűbb munkakörök betöltésére is alkalmassá teszi a diákot. A következő két évfolyamban a tanulók a kiválasztott szakma ismereteit, gyakorlatát úgynevezett duális képzés keretében megadott cégeknél tudják teljesíteni. Ennek végeztével szakmai vizsgát tesznek. Amennyiben érettségi vizsgát is szeretnének, kétéves képzéssel, esti tagozaton végezhetik el az ehhez szükséges tanulmányokat. (eacea.ec.europa.eu)



3.11. ábra

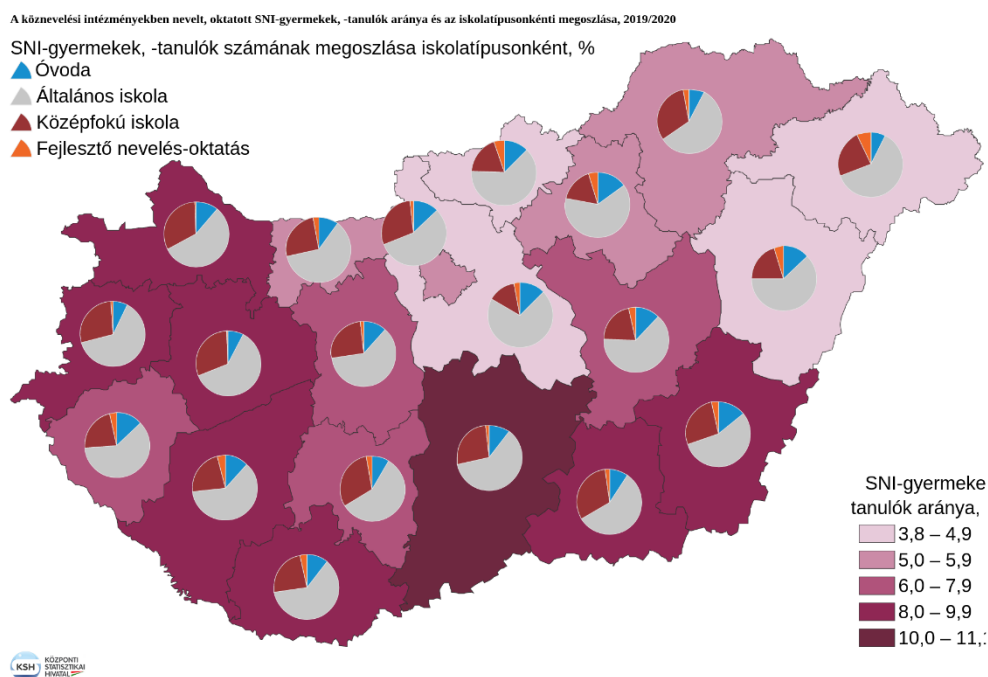
A szakképző intézmények tanulóinak megoszlása tanult szakterületeik szerint a 2020/21-es tanévben (Forrás: KSH,

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

A szakiskola és készségfejlesztő iskola az enyhe- és közepesúlyos értelmi fogyatékos diákok számára biztosít olyan oktatást, amellyel lehetőségük lesz beilleszkedni a munka világába. Olyan egyszerű munkafolyamatokat és ismereteket sajátítanak el, amelyek elengedhetetlenek a mindennapi feladatok elvégzéséhez, egy munkahelyre való beilleszkedéshez. Az intézménytípus négy évfolyamából kettő közismereti tudásanyagot közvetít, kettő pedig alapvető szakmai ismereteket ad át a tanulók számára, fókuszálva az egyszerűen elsajátítható, betanított munkafolyamatok elvégzésére. (Kisfaludy, 2017)

3.4.5 A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény

Ez az intézménytípus a sajátos nevelési igényű gyermekek ellátására jött létre és működik. A fejlesztő nevelés 5 éves kortól kezdődően kötelező azok számára, akik halmozottan fogyatékosnak minősülnek. A tankötelezettség kezdetétől fejlesztő nevelés-oktatásban részesülnek a diákok, amely történhet a gyógypedagógiai intézményben, otthon, vagy abban az intézményben, amelyben a gyermek oktatása-nevelése zajlik. (3.12. ábra) A fejlesztő foglalkozások a tanuló tanköteles koráig tartanak legalább heti 20 óra időtartamban. (Kisfaludy, 2017)



3.12. ábra

A köznevelési intézményekben oktatott SNI-s tanulók aránya és iskolatípusonkénti megoszlása a 2019/20-as tanévben (Forrás: KSH, <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1920/index.html> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

3.4.6 A kollégium

A kollégiumok lehetnek önálló intézmények, vagy működhetnek egy oktatási-nevelési intézménnyel közös irányítás alatt is. Feladatuk a diákok elszállásolása mellett a megfelelő nevelés biztosítása, és a tanuláshoz elősegítése megfelelő pedagógiai-szakmai irányelvek mentén. A kollégiumi ellátásra azok a tanulók jogosultak, akik élve a szabad iskolaválasztás lehetőségével, a lakóhelyüktől távol szeretnék iskolába járni, amely nem teszi számukra lehetővé azt, hogy minden nap kétszer megtegyék az iskolába vezető utat. Abban az esetben is lehetőség nyílik a kollégiumi elhelyezésre, ha az oktatási intézmény olyan speciális, hogy nincsen másik a tanuló közvetlen lakókörnyezetében – például nemzetiségi oktatást-nevelést biztosító intézmények, vagy gyógypedagógiai, illetve művészetoktatási intézmények. A kollégium igénybevételére akkor is sor kerül, ha a diák otthoni körülményei nem biztosítottak a tanulmányai elvégzéséhez, illetőleg veszélyeztetik a testi-lelki egészségét. (Kisfaludy, 2017)

3.4.7 A pedagógiai szakszolgálati intézmény

A pedagógiai szakszolgálat feladata a szülők, pedagógusok, nevelők munkájának támogatása, többek között vizsgáló szakértői, tanácsadó és rehabilitációs területeken. Hozzájuk tartoznak a sajátos nevelési igényű, részképesség, figyelem- és viselkedészavaros, logopédiai problémákkal vagy mozgásfejlődési rendellenességekkel küzdő gyermekek, de a tehetséges diákok diagnosztizálásával, fejlesztésével is foglalkoznak. Feladataik részét képezi az iskola- és óvodapszichológusi ellátás, pályaválasztási tanácsadás, és újabban a nevelési tanácsadás is.

3.4.8 A pedagógiai-szakmai szolgáltatást nyújtó intézmény

Alapfunkciója a nevelés-oktatás eredményességének elősegítése a pedagógusoknak, az intézményvezetőknek és általában véve a nevelési-oktatási intézményeknek nyújtott közvetlen vagy közvetett támogatások révén. Szolgáltatásaik köre rendkívül szerteágazó, hozzájuk tartozik a regionálisan szerveződő Pedagógiai Oktatási Központok (POK) révén a pedagógusok továbbképzése, a pedagógusok értékelése, de az országos tanulmányi versenyek szervezése és a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók korai jelzőrendszerének működtetése is. (Kisfaludy, 2017) Annak ellenére, hogy portfóliójuk meglehetően széles, tapasztalataim szerint ismertségük a pedagógusok körében nem megfelelő. Szolgáltatásaik népszerűsítésére véleményem szerint nagyobb hangsúlyt helyezhetnének, hogy minden aktív pedagógushoz eljusson az általuk ajánlott szakmai lehetőségek köre.

4 Az oktatási rendszerek bemutatása és sajátosságaik összehasonlítása az alábbi európai országokban: Franciaország, Németország, Egyesült Királyság, Ausztria és Finnország

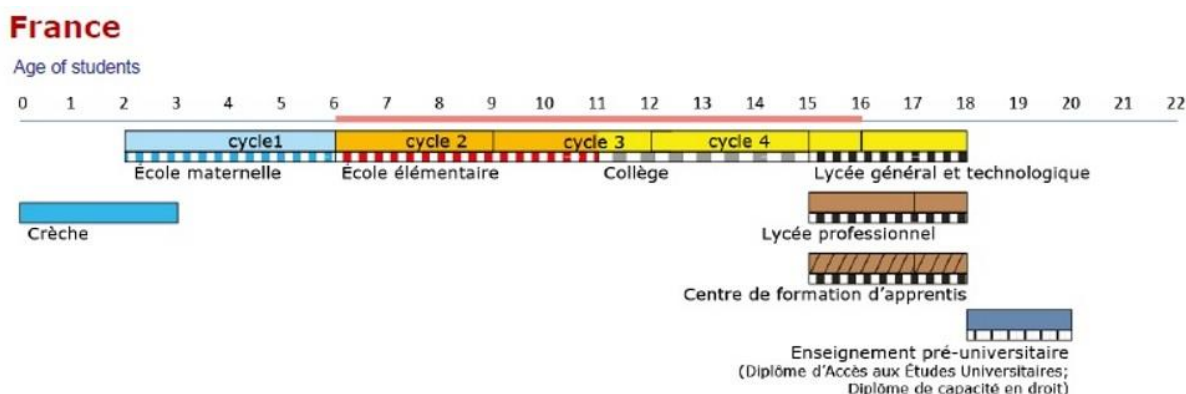
4.1 Franciaország oktatási rendszere

A fejlett nyugat-európai országok modellként is szolgálhatnak a hazai oktatás korszerűsítéséhez. Vizsgáljuk meg, hogyan épül föl a francia iskolarendszer (4.1. ábra). Történetét tekintve Franciaországban a 1789-es forradalomtól vette kezdetét az a folyamat, melynek alapelvei mentén a mai napig működik az állam és ezen belül az oktatás is: az állam és az egyház szétválasztása, illetve a kötelező és mindenki által elérhető elemi oktatás, mint a demokrácia egyik alappillére, a néptömegek felemelésének záloga. Egy 1989-es törvény értelmében mindenkinek joga van az oktatáshoz és képzéshez, ennek megfelelően pedig az egyéni fejlesztés is alanyi jogon jár. A francia oktatás legfontosabb alapelvei a következők: az oktatás világi jellegű, az állami intézményekben való oktatás ingyenes, a tankötelezettség 16 éves korig szól. Az oktatás rendkívül vizsga- és eredményközpontú, a diákokat versengésre készítet. Az intézmények állami fenntartásúak, a tanterv az egész országban egységes.

Az oktatás irányítása erősen centralizált, hierarchikus rendszer. A legfőbb hatalommal az oktatási miniszter bír, határozatai minden oktatási intézményre vonatkoznak. Az oktatási minisztert regionális szinten a rektor képviseli. Az országban 28 rektor áll egy-egy *academia*, azaz tanügyi régió élén. Az *academia* feladata a felügyelet ellátása, tanácsadó testületek működtetése és információs irodák fenntartása. Minden *academiához* 4-5 *département*, vagyis osztály tartozik, melynek élén oktatási igazgató áll. Feladatuk a vizsgák előkészítése, lebonyolítása, igazgatási és pénzügyi kérdésekben való döntéshozatal.

Franciaországban a tanév 36 hétből áll, amelyet 5 egyenlő szakaszra osztanak és szünetekkel választanak el egymástól. Az oktatás koedukált, tehát a fiúk és a lányok együtt tanulnak. A tanítás hetente 9 félnapot vesz igénybe, amelyet különbözőképpen oszthatnak el: nem ritka, hogy a francia gyerekek szerdán nem járnak iskolába, de szombaton délelőtt igen. A tanítás így egész napos, viszont kárpótlásképpen jellemzően

az órarendbe beépített leckeíró órák és kényelmes, hosszú ebédszünet áll az iskolások rendelkezésére. A nyugodt és megfelelő minőségű, megfizethető árú étkezés meglétének rendkívüli fontosságot tulajdonítanak a franciák. Az átlagos osztálylétszámok a magyarnál alacsonyabbak, 23 körül alakulnak.



4.1. ábra

Franciaország oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

Óvodai nevelés (*école maternelle*): Nagy hagyományokkal bír Franciaországban és bár nem kötelező, mégis általában 3 éves korában már minden kisgyerek óvodás. Fő funkciója az iskolára való felkészítés: a nagycsoportban a játék mellett az olvasás, írás, számolás alapelemeivel is megismerkednek a gyerekek. Az óvodák fenntartója és működtetője a helyi önkormányzat, és ingyenesen áll az állampolgárok rendelkezésére.

Elemi iskola (*école primaire*): A kötelező beiskolázás életkori alsó határa Franciaországban 6 év. Az iskolaválasztás szabad, jellemzően 3-4 elemi iskola is van elérhető távolságban, amelyből választani lehet. Az eljutást a franciák ingyenes iskolabuszos rendszer üzemeltetésével oldják meg. Az elemi iskola 5 évfolyammal működik, a helyi közigazgatási hatóságok hozzák létre és tartják fenn. Az oktatási miniszter felügyelete alá tartozik, így központilag határozzák meg céljait, az oktatás tartalmát, szervezik a tanárképzést. Központilag meghatározottak az óraszámok is. Ebben az iskolatípusban heti 27 órában folyik a tanítás, amelyet 9 félnapos foglalkozás keretén belül kell megoldani.

Az osztályok megnevezése betűjeles rövidítéssel történik. Az első elemi (CP, azaz *cours préparatoire*) az előkészítő képzési ciklusnak felel meg. A megerősítés az elemi

második és harmadik osztályában (CE1, *cours élémentaire 1^{re} année* és CE2, *cours élémentaire 2^e année*) folytatódik, az elmélyítés pedig az első közepső (CM1, *cours moyen 1^{re} année*) és a második közepső (CM2, *cours moyen 2^e année*) osztályban zajlik. Az elemi iskola 5. osztálya a haladó elemi iskolai szint, ahová tehát 10-11 éves korra jutnak el a gyerekek. A lassabban haladó tanulóknak tanítóik segítségével lehetőségük van a hiányok bepótlására azáltal, hogy egyes tanulási szakaszok végén ismétlődő évfolyamokat iktattak a rendszerbe. Az évismétlés lehetőségét a tanárok és a szülők is kihasználják, hiszen a tanulók nagy számban élnek vele. A 8 és 11 éves korban szervezett tudás felmérések objektív visszajelzést adnak a tanulóknak, szülőknek és pedagógusoknak a kisdíákok haladásának egyéni üteméről.

Az elemi iskolában a mindennapos testnevelés mellett a következő tantárgyakat tanulják a tanulók: francia, matematika, tudomány és technika, történelem és földrajz, állampolgári ismeretek, művészetek és 2013-tól az első osztálytól kezdve idegen nyelv. A kisebbségi népcsoportok kultúrája is bevonható a tananyagba, természetesen szükséges előtte a felügyeleti hatóság engedélye. Hangsúlyt kapott a hazai kultúrák ápolása, így a baszk, breton, sőt a németellenesség halványodásával az elzászi németek anyanyelve és kultúrája is beépült a tananyagba. Az idegen ajkú bevándorlók gyermekeinek iskoláztatásakor kisebb létszámú osztályokban próbálják a nyelvi nehézségeket minél gyorsabban kiküszöbölni.

Az erősen centralizált központi irányítás mellett azért érvényesülnek a helyi autonómia törekvések is. Az intézmény operatív irányítását az iskolatanács látja el. Az iskolatanács tagjai a szülők, pedagógusok, a helyi közigazgatási szervezet képviselői és a département felügyelői. Mindazon kérdésekben az iskolatanács dönt, melyekről nincsenek központi utasítások: így a tanulók iskolába szállításáról, étkeztetéséről, tanítási időn túli felügyeletről.

Középfokú oktatás: Franciaországban a középiskola két különálló intézményből, az ún. alsó középiskolából (*collège*) és a felső középiskolából (*lycée*) tevődik össze. Az alsó középiskola 4 évfolyamból áll, az évfolyamok számozása fordított sorrendben történik, 6.-tól 3. osztályig tart. A 6. és az 5. évfolyam az alsó tagozat, amelynek jellegzetessége, hogy heti 26 órája van a diákoknak, amelyhez legfeljebb heti 3 órában választható második idegen nyelv vagy regionális nyelv és kultúra, európai nyelvek és

kultúrák, illetve énekkari foglalkozás is. Az órarendet úgy kell összeállítani, hogy a tanulók napi óraszámja nem haladhatja meg a 6 órát és biztosítani kell egy legalább másfél óras ebédszünetet is. Ennek a képzési ciklusnak a neve megfigyelő szakasz és 12-13.(14.) életév környékére tehető. Ezen kívül még korrepetálásokon és tanulást segítő, ismeretszerzési módszereket tanító foglalkozásokon is részt vehetnek a tanulók. A felső tagozatban (4. és 3. évfolyam) szintén heti 26 kötelező órájuk van, új fakultatív tantárgyként pedig tanulhatnak ógörögöt vagy latint, és természetesen tovább folytathatják az előzetesen elkezdett választott tárgyaikat is. Művészetekből egyes képzőművészeteket iskolai műhelyfoglalkozásokon nemcsak elméletben sajátíthatnak el. Napi maximált óraszám ebben az életkorban már nincsen, viszont a minimum másfél óras ebédszünetet ezeken az évfolyamokon is biztosítani kell. A *collège* utolsó osztályában a diákoknak intézményes keretek között, a tantervben előírtan lehetőséget biztosítanak elsősegély-tanfolyam és közlekedésbiztonsági képzés elvégzésére és egy digitális jártassági bizonyítvány megszerzésére is. Az 5. osztálytól kezdődően, akik a későbbiekben szakmát akarnak tanulni, szakmai előkészítő vagy előképző osztályokba mehetnek. Ennek az a célja, hogy a pályaválasztást előkészítse. Részben bőséges információt nyújt a képzéseket illetően, részint pedig a szakmai alkalmasság kipróbálására is lehetőség van.

Az alsóbb középiskolát elvégző diákok az osztályismételőket kivéve még tanköteles korban vannak, így legalább még egy évet kell tanulással tölteniük. A tanulók választásuk szerint mehetnek szakmunkásképző iskolába (*lycée professionnel*) ahol nem egy szakmára, hanem szakágazatra szóló bizonyítványt kapnak (*baccalauréat professionnel*), továbbtanulhatnak technikumba (*lycée technologique*), ahol szakirányú érettségi vizsgát szerezhettek, vagy felső középiskolába, azaz *lycée*-be, amely a képzés végén általános érettségit nyújt. A leghamarabb megszerezhető képesítés a 16 éves korban lehető szakmai vizsga, a *brevet d'études professionnelles*. A *lycée* 3 éves, amelyben az osztályok továbbra is visszafelé számozódnak: második (*seconde*), első (*première*) és végzős (*terminale*) osztály az elnevezésük. Az első évesek azonos tananyagot tanulnak, majd háromféle vizsgára felkészítés közül választhatnak. Vagy olyan osztályban tanulnak tovább, amely középiskolai érettségit ad, vagy technikus érettségire készülnek, vagy technikus diplomára készülnek. Ez kétféle második osztályt jelent.

A *seconde de détermination* egy általánosan képző osztály, melyben kötelező, kötelezően választható és választható tantárgyakat tanítanak és a felsőoktatásban való továbbtanulásra készít fel. A kötelező tantárgyak heti óraszám 26,5 óra, amelyre rakódik a kétféle választható tantárgy. Ezek heti 1,5 óra és 6 óra időtartam között változó intenzitású foglalkozások, amelyek elsősorban a továbbtanulásra, szakmai tevékenységre orientálják a tanulókat. A választható tantárgyak között találjuk például a latint, az ógörögöt, a harmadik idegen nyelvet, a jelnyelvet, művészettörténetet, előadóművészeteket, mezőgazdasági ismereteket, cirkuszművészetet, és a különböző szakmák alapozó ismereteit, mint például: vezetés- és szervezési ismeretek, egészségügyi és szociális ismeretek, laboratóriumi ismeretek, mérnöki ismeretek, design ismeretek.

Értékelés: A francia iskolákban az 1890-as bevezetése óta a 20 jegyű skála van érvényben, ahol a 20 a legjobb, 10 a közepes és 0 a legrosszabb érdemjegy. Az alsó tagozatban előfordul, hogy 0-10-ig osztályoznak, és manapság egyre jobban terjed az angolszász betűjeles osztályzás A-F-ig, ahol az A a legjobb, az F pedig a legrosszabb osztályzat.

Franciaországban az iskolának, a tudásnak komoly értéke, megbecsülése van. A tanult emberek fizetése többszöröse a kevésbé kvalifikáltakénak és ez is ösztönző hatással van a fiatalokra. A vizsgarendszer komoly követelményt állít a tanulók elé, a résztvevő diákok mintegy 75%-a szerez érettségi bizonyítványt, ezért nem is jelentkezik mindenki erre a megmérettetésre. A francia állam tervei között szerepel a jövőben a sikeres érettségi vizsgával rendelkezők számának 80%-ra való emelése (Jouveneau, 2020). Nagyon hasznos a lemaradó tanulóknak biztosított felzárkóztatási lehetőség, összhangban áll azzal az emberi alapjoggal, hogy mindenkinek lehetőséget kell biztosítani képességeinek kiteljesítésére.

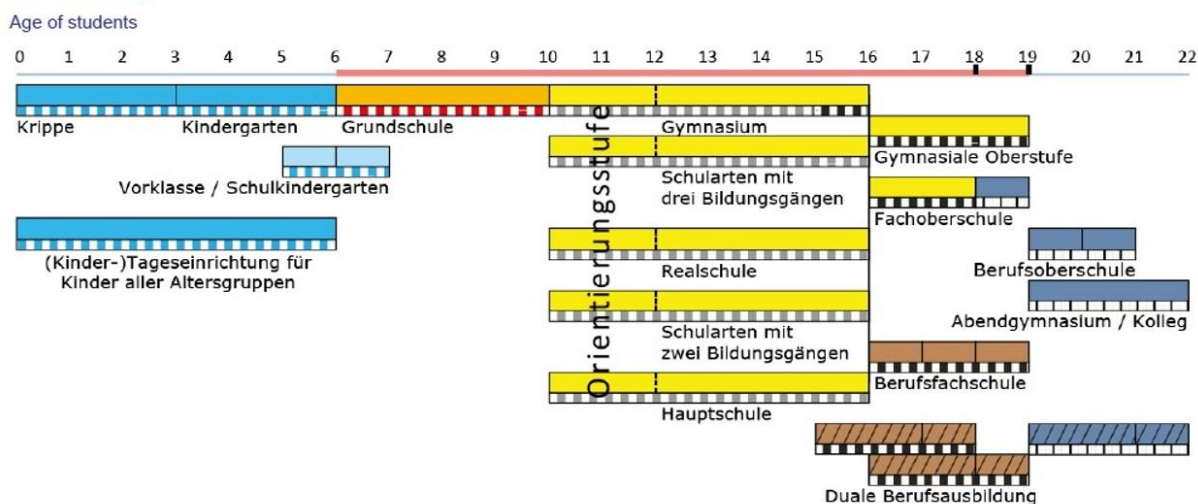
4.2 Németország oktatási rendszere

A kötelező és ingyenes oktatás bevezetését Németország területén már Luther is szorgalmazta, hiszen az írás- és olvasástudás segítségével a Biblia tanulmányozása is helyet kaphatott az emberek mindennapjaiban. A 18. században Poroszország az első

között vezette be a kötelező és ingyenes alapfokú oktatást, amely a *Volksschule*-ben testesült meg és 8 osztályt elvégzését irányozta elő. Az alapvető oktatáson kívül, mint írás, olvasás, számolási ismeretek megtanulása, a gyerekek részesültek egy közös elveken alapuló morális nevelésben is, illetve elsajátíthatták a megfelelő munkamorált és viselkedést is. A középfokú és felsőfokú oktatás a nép egyszerű gyermekei számára nem volt elérhető, fizetős volta miatt csupán a módos családok engedhették meg maguknak. A későbbiekben a napóleoni háborúk idején vezették be az egységes tanárképzést, amely sokban emelte az oktatás színvonalát. A tanulmányokat lezáró érettségi vizsga, az *Abitur* az 1870-es években vált birodalom-szerte elterjedtté.

A jelenlegi német oktatási rendszer (4.2. ábra) alapelvei: a tankötelezettség 18 éves korig tart (de ebből az utolsó 3 évet részidős tanulással is el lehet végezni), az oktatás ingyenes, a tanév kezdete, vége, tanítási szünetek ideje, időtartama tartományi hatáskör, tehát régióként más- és más lehet. Általában a nyári szünet 6 hét hosszúságú, a többi iskolai szünet (őszi szünet, téli szünet, húsvéti szünet és pünkösti szünet) összidőtartama pedig összességében 7 hét. A tanterv legfőbb elemei, azok egymásutánisága és az értékelés terminológiája központilag rögzített.

Germany



4.2. ábra

Németország oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

Az iskolai **értékelés** Németországban 1-től 6-ig terjedő skálán mozog, ahol az 1-es a legjobb, a 6-os pedig az elégtelen teljesítményt jelző osztályzat. Az órarendet illetően

érdemes tudni, hogy a tanulóknak általánoságban körülbelül 30-40, egyenként 45 perces tanórájuk van hetente, amely természetesen nagyban függ az évfolyamuktól és a tartományi szabályozástól is. A középiskolák legnagyobbbrészt áttértek a 90 perces órákra, ún. blokkokra, amelyek két hagyományos tanórának számítanak. A heti három vagy öt órás tantárgyak beosztásának, az órarendbe való beiktatásának két általános módja van. Egyes iskolákban, ahol 90 perces, összevont tanórákat tartanak, továbbra is minden nap van egy 45 perces óra, többnyire az első két blokk között; más iskolákban heti vagy félévi rotációban tanítják ezeket a tárgyakat. A napi órarendben minden tanítási napon három tanórablokk található, melyek 2x45 perces órákból állnak. Minden blokk után 15-20 perc szünetet tartanak, a hatodik óra után pedig egy hosszabb, egy órás ebédszünetet. Az óraszám évről évre változik, így főleg a felsőbb évfolyamosok számára előfordulhat, hogy a tanítás az ebédszünet után is folytatódik és körülbelül 16 óráig folyik. A készségtantárgyakat (*Nebenfächer*) hetente kétszer oktatják, míg a fő tantárgyak (*Hauptfächer*) heti három alkalommal kerülnek sorra. Iskolatípustól függően a 11–13., a 11–12. vagy a 12–13. évfolyamon a tanulók két vagy három tárgyat választhatnak, amelyekre szakosodva bővíthetik az ezekből kapott heti óraszámot 5-re, hasonlóan a magyar fakultációs rendszerhez. A többi tantárgyat általában heti három alkalommal tanulják a diákok. A kötelező tantárgyak köre a következőkből áll: legfeljebb három idegen nyelv, amelyből az elsőt gyakran általános iskolában kezdik, a másodikat 6. vagy 7. osztályban, a harmadikat pedig valahol 7. és 11. osztály között. Kötelező tárgy még a fizika, biológia, kémia, állampolgári ismeretek, történelem, földrajz (5. és 7. osztály között), matematika, zene, vizuális művészetek, német nyelv, testnevelés és hitoktatás vagy etika az általános iskolától kezdve. A délutáni tevékenységek köre iskolánként eltérő, azonban a legtöbb német iskola kínál kórust vagy zenekari foglalkozásokat, néha pedig sportolási lehetőséget, színjátszókört vagy nyelvi szakköröket is. Ezek leginkább a magyar iskolai szakkörökhöz hasonlóan működnek, azaz osztályzatot nem kapnak a tanulók, de részvételüket feljegyzik és az iskolai értesítőkből megjelennek (Lohmar – Eckhardt, 2014).

Az oktatásügy fejlesztése, fenntartása és ellenőrzése duális, tehát mind szövetségi, mind tartományi hatáskörben vannak megfelelő szervei. A Szövetségi Oktatási Minisztérium feladata az országos irányítás közben tartása és az egységes színvonal és követelményrendszer összehangolása, míg tartományi szinten a Tartományi Oktatási

Minisztériumok felelősek az oktatást érintő régiós feladatok ellátásáért. (Ütőné – Virág, 2015) Az iskolák állami vagy városi kézben vannak, de vannak magániskolák is, melyek felügyeletét ugyanúgy az állam látja el. Az irányítás szintjei tehát: I. minisztérium, II. tartományi kormány, III. városi hatóságok. A pedagógusok tartományi közalkalmazottak.

Az ország iskolarendszerét jellemzi még nagyfokú nyitottsága, a sokféle iskolatípus több ponton átjárható, így nem kényszerülnek a gyerekek korai és nehezen megváltoztatható pályaválasztási döntésre. Az anyagi problémák sem jelenthetnek korlátokat, mert az oktatás ingyenessége még a tankönyvekre és felszerelésekre is vonatkozik. Ha nem tudják ingyen biztosítani, akkor kölcsönzik minden tanulónak a szükséges eszközöket. A II. iskolai évtől anyagi támogatásban is részesülhetnek a tanulók, iskolatípustól függetlenül.

Óvodai nevelés: Németországban az óvodai nevelésben-oktatásban való részvétel nem kötelező, általában csak a nagyobb gyerekek vesznek részt benne. 5 éves korra a gyermekek mintegy 80-90%-a jár óvodába (Ütőné – Virág, 2015). A tapasztalatok alapján a keleti országrészben jobban igénybe veszik az óvodai ellátást, mint nyugaton. Az iskolaérettség elősegítésére iskolára felkészítő csoportokat is szerveznek azok számára, akik 6 éves korra nem érik el a megfelelő fejlettségi szintet. Az iskolaérettséget nem a szülő, hanem a pedagógus és egy bírálóbizottság dönti el.

Elemi iskola (*Grundschule*): A három éves óvoda után az oktatás első kötelező lépcsőfoka az elemi iskola. Ez az iskolatípus négy évfolyamos, lényege, hogy a tanulók képességeit fejlesszék és megtanítsák nekik az alapvető ismereteket, mint például az olvasás, írás és számolás. Az ismereteket jól elmélyítve, minél nagyobb öntevékenységgel sajátíttatják el. Az elemi iskola elvégzése után a diákok és családjaik 4 fféle iskolatípus közül választhatnak, amelynek mindegyike eltérő képzettséget és végzettséget vetít előre. A döntésben segítséget nyújt számukra, hogy az iskola ajánlást ad, illetve személyes megbeszélésre ad alkalmat a szülőknek, hogy segítse a választásukat.

Középfokú oktatás (*Weiterführende Schulen*): A középiskolák Németországban alsó- és felsőtagozatból állnak, a kötelező oktatás az alsó tagozatra vonatkozik. Az alsóbb

gimnáziumban a gyerekeknek az iskolatípustól függő, különböző elvárásoknak kell megfelelni, azonban a fakultatív, választható tantárgyak meglétével és az iskolák közötti átjárást biztosító időpontok segítségével a rendszer úgy van megalkotva, hogy ne kelljen túl hamar egész életre szóló döntéseket hozniuk. A különböző iskolatípusok az alábbiak:

Hauptschule: 5.-9. évfolyamig tart, ahol a nappali rendszerű oktatásban teljesítendő 9. évfolyammal, amelynek végén a *Hauptschulabschluss* vizsga letételével a tankötelezettséget teljesítik a tanulók. Ezután lehetőségük van további képzés megszerzésére a 10. osztályban, de a *Realschule* felé való átjárás is lehetségessé válik. A *Hauptschul*éban végző fiatalok nagy része a szakmunkás tanulmányok felé orientálódik. A *Hauptschul*éban képességi szinteknek megfelelő csoportokban oktatják a matematikát és az idegen nyelvet. A többi tantárgy a német, társadalmi ismeretek, hittan, zene, művészetek, politikai ismeretek, testnevelés. A heti óraszám 30-40 óra. Ez az iskolatípus szorosan kapcsolódik a szakoktatáshoz, elvégzésekor munkába állhatnak a tanulók és bekapcsolódnak a szakiskolai oktatásba. Választási lehetőségük van egy intenzív, nappali rendszerű egyéves alapfokú szakmai oktatást választani, vagy munka mellett részdíós, heti 12 órás oktatást tartó szakiskolába járni.

Hauptschule újabb formája a *Gesamtschule*, amely 13. évfolyamig is taníthat és ebben a formában valósulhat meg a felzárkóztatás. Ez biztosítja az esélyegyenlőséget a nem gimnáziumba járó, de időközben mégis a felsőfokú oktatásra megérett tanulóknak. A *Hauptschule* ennél sokkal jobban rögzített, kevésbé módosítható tanulási, pályaválasztási útvonalat kínál.

Realschule: 6 évfolyamos iskola, ahol önállóságot, felelősségvállalást, vezetői képességeket igénylő, de felsőfokú végzettséget nem kívánó pályákra készítik fel a tanulókat. A felkínált többféle idegen nyelvből egy tanulása kötelező. A tanítás színvonala itt magasabb, mint az előbbi iskolánál. A heti kötelező óraszám ebben az iskolatípusban is 30-40 óra. A hatodik évfolyamot befejezve a tanulók záróvizsgát tesznek (*Realabschluss*), amelynek sikeres megszerzése feljogosítja őket a 3 évfolyamos szakgimnáziumi továbbtanulásra, amely érettségivel zárul, de csatlakozhatnak a gimnáziumi oktatáshoz is. A *Realschule* színvonalát tekintve a *Hauptschule* és a gimnázium között helyezkedik el.

Gymnasium: 7 évfolyamos képzést biztosít, amely érettségi vizsgával (*Abitur*) zárul, amely feltétele a felsőoktatásba való belépésnek. A gimnázium elsősorban a

további egyetemi tanulmányokra készít fel, de az itt végzett tanulók választhatják természetesen valamely szakma elsajátítását is, tehát rendkívül nagy szabadságot biztosít a diákoknak a továbblépésre. A gimnázium nagy hangsúlyt fektet az ún. klasszikus műveltség, tudás elsajátítására, előtérbe kerülnek az idegen nyelvek, az irodalom és a művészeti tantárgyak is. A tanulók heti 30-36 órában a következő tárgyakat tanulják: német, matematika, biológia, földrajz, zene, művészet, testnevelés, két idegennyelv, történelem, társadalomtudományok, fizika, kémia, hittan. A 11. évtől kezdve szabadon választott tantárgyakat is tanulhatnak. A tanítás az egyes tárgyakból lehet alap vagy emelt szintű. A 13. év végén érettségi vizsgát tesznek a tanulók, ahol két tárgyat választhatnak az emelt szinten tanultakból és kettőt az alapszinten tanultakból. A továbbtanulásnak nemcsak az érettségi a feltétele, hanem két idegennyelv ismerete is.

A német iskolarendszer a kreatív, gondolkodó, aktív emberek nevelésén fáradozik, akiket nem kényszerítenek korai pályaválasztási döntésekre és több ponton nyújtanak korrekciós lehetőséget az iskolaválasztásban. Megmaradtak a hagyományos iskoláztatási formák, de a kor követelményeinek megfelelően korszerűsítették és átjárhatóvá tették és ez bonyolultsága ellenére nagy erénye a meglévő iskolarendszernek.

4.3 Anglia oktatási rendszere

Az Egyesült Királyság és a kontinentális Európa kapcsolatát mindig is az összetartozás és a különállás kettőssége jellemezte, amely megjelenik nemcsak a földrajzi fekvésében, de a történelem évezredeinek során folyamatosan megfigyelhető az Európával összefonódó, mégis határozottan önálló egységet alkotó állam. Az Egyesült Királyság 2020 óta formailag már nem az Európai Unió része, azonban történelmi és kulturális szempontból továbbra is Európához tartozik. Emiatt a kettősség miatt tartottam fontosnak az Egyesült Királyság oktatási rendszerét kontinensünk nagy államainak iskolarendszere mellé állítani párhuzamként és kontrasztként egyaránt. Az Egyesült Királyság különböző országrészeinek az oktatási rendszere nagyjából megegyezik, csak apróbb különbségeket tapasztalhatunk közöttük, ezért a túlzott részletesség elkerülése okán Anglia kiragadott példáján keresztül szeretném bemutatni a rendszer főbb ismérveit.

Anglia oktatásügyének történetében fontos dátum volt 1870, eddig az esztendőig minden iskola jótékonyági vagy magánintézményként funkcionált, de abban az évben az

új oktatási törvény lehetővé tette a helyi önkormányzatok számára, hogy maguk is elemi iskolákat hozzanak létre, 1902-től pedig középiskolák alapítása is lehetővé vált számukra. A kötelező iskoláztatást egy 1876-os törvény írta elő, ekkor még a szülőknek tandíjjal és az iskoláztatott gyermekük miatt kiesett családi jövedelemmel is számolniuk kellett. A tankötelezettséget 5 és 10 éves kor között határozták meg, amelyet nagyon hamar, már a XX. század fordulójára fokozatosan 13 évre növeltek. Az oktatásért fizetendő tandíj is folyamatosan csökkent, jelképossé zsugorodott, majd 1918-tól ingyenessé vált.

Az Egyesült Királyság oktatásirányítása összetett, nincs egységes oktatási rendszer. Erőteljes decentralizáltság érvényesül. Az ország fő részei – Anglia, Skócia, Wales és Észak-Írország – között is fellelhetők bizonyos különbségek, de az egyes országrészekben belül sincs kialakult egységes rendszer. A központi oktatási hatóság, az oktatási minisztérium csak az alapkövetelményeket határozza meg, és támogatja azokat a szervezeteket és szakértőket, akik a tantervek és a vizsgarendszer kutatásával foglalkoznak. A központi hatóságok nem irányítják az iskolákat, nem határozzák meg sem a tananyagot, sem a tantárgyakat. Az iskolák eredményessége viszont hatalmas nyilvánosságot kap, hiszen vizsgaeredményeiket közzé kell tenniük. Ezáltal az oktatási hatóságok tudomást szereznek az intézmény működéséről és hatást gyakorolnak az iskolákra. Amennyiben egy intézmény nem látja el megfelelően feladatát, az anyagiak elosztásán keresztül érik el az iskola alkalmazkodását (Gearon, 2013).

Az oktatás finanszírozását a helyi közoktatási hatóságok végzik, de kormányzati forrásokból pótolják a hiányzó összegeket. A helyi hatóságok tanfelügyelőségeken keresztül ellenőrzik az iskolák működését.

Az iskolákat fenntartóik alapján három csoportba sorolhatjuk:

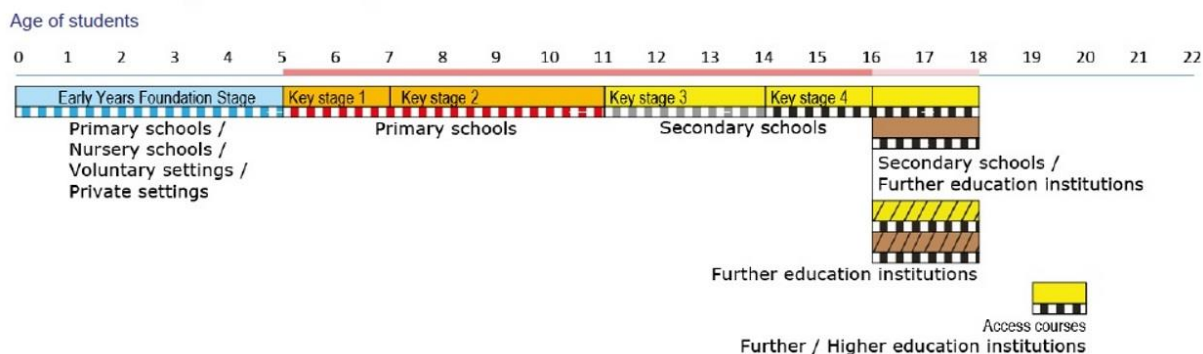
1. Helyi közoktatási hatóság által működtetett,
2. A helyi hatóság más szervezettel (pl. az egyházzal) együttesen működteti,
3. Független iskolák, melyek adományokból és a tandíjából tartják fenn magukat.

Az **értékelésben** az 1-től 9-ig terjedő osztályzatok jelennek meg, ahol az 1 jelenti a legrosszabb, 9 pedig a legjobb teljesítményt. Ez a számozás váltotta fel 2017-ben a korábbiakban elterjedt rendszert, amelyekben a teljesítményt a latin ábécé A-tól G-ig terjedő betűivel jelölték, és az „A” számított a legjobb osztályzatnak. A legalacsonyabb

jegyet el nem érők számára az „U”, azaz *ungraded*, vagyis nem osztályozható jelölést alkalmazzák, a speciális eseteket pedig „X”-szel jelölik.

A tanév szeptembertől júliusig tart és 39 tanítási hétből áll, amelyet 6 szakaszra, ún. *term*-re osztanak, közöttük hosszabb-rövidebb szüneteket találunk. A leghosszabb a 6 hetes nyári szünet, majd a 2-2 hetes téli és tavaszi szünetek. Ezeken felül egy hetes szüneteket kapnak a diákok még október végén, február közepén és május végén is. A tanítás általában 8 és 9 óra között kezdődik és 15-16 óráig tart, ennek pontos meghatározása az adott intézmény hatáskörébe tartozik. Az általános iskola alsó tagozatában különös figyelmet fordítanak arra, hogy a fő tantárgyakat – pl. matematika, angol és tudományos ismeretek – a nap első felében, a készségtárgyakat és az idegen nyelvet a nap második felében oktassák, hogy a gyerekek figyelmének legkoncentráltabb időszaka a legnehezebb tantárgyakra eshessen. Az órák általában 60 percesek és egy blokkban (*period*) egy vagy két tanóra található. Az első szünet 15-20 perces, amelyben a gyerekek mozoghatnak egy kicsit az iskolaudvaron és megehetik az uzsonnájukat. A következő óra után az egyórás ebédszünet következik, ahol az iskolások nagy része az otthonról hozott ebédjét fogyasztja el, de sokan esznek az iskolai menzán is. Az ebédszünet után még naptól, illetve évfolyamtól függően egy vagy két tanóra következik, majd a diákok 15 óra körül mehetnek haza. A tanuláshoz szükséges felszerelést és eszközöket – mint például a könyvek, munkafüzetek, füzetek, de még az íróeszközök is – az iskola ingyenesen biztosítja a diákok számára. Az angol szokás szerint a gyerekek az iskola által előírt egyenruhában járnak iskolába, amelyet viszont a szülőknek kell megvásárolniuk. Az egyenruha viselése és a vele kapcsolatos szigorú előírások jól mutatják a brit társadalom konzervatív, hagyományőrző jellegét.

United Kingdom – England



4.3. ábra

Anglia oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

Az angol közoktatás rendszere (4.3. ábra) úgynevezett *Key Stage*-ekre, kulcsfontosságú szakaszokra vagy lépcsőfokokra osztja a kötelező iskoláztatás éveit. Több szakaszt vizsgák zárnak vagy zárhatnak le, illetve kapcsolódhatnak iskolatípus-váltáshoz, vagy a tanulók továbbtanulási választásához is. 6 éves kortól 18 éves korig összesen 5, számozott *Key Stage* fedi le az oktatási rendszert (Gearon, 2013).

Óvodai nevelés: 2-5 éves korig tart, nem kötelező jelleggel járnak oda a gyerekek. Részben állami, részben magánóvodák működnek Anglia-szerte, fél- vagy egésznapos rendszerben, azonban a félnapos, csak délelőtti vagy csak délutáni ellátás az általánosabb. Ez a tény, illetve az, hogy az óvodák túlnyomó többsége tandíjköteles, nagy anyagi terhet ró a családokra, hiszen az egyik szülő nem tud teljes állásban visszamenni dolgozni, ami plusz bevételkiesést jelent. Az óvoda utolsó éve a *Kindergarten* vagy *Pre-school*, amely fizikailag általában az általános iskola épületében található, és iskola-előkészítő foglalkozásokkal, alapvető számolási készségek fejlesztésével, az írás-olvasás tanulásának megalapozásával, és a gyermekek testi-lelki-szociális fejlesztésével foglalkozik.

Elemi iskola (*primary school*): 5-11 éves korig, 6 évfolyamon keresztül tart, 2+4 éves szakaszokra tagolódik. Ebben a szakaszban a gyerekek 90%-a állami iskolába jár. (Jankai – Pála, 2001) Egy iskolai nap egy délelőtti és egy délutáni foglalkozásból áll. A heti óraszámról szabadon dönthet az iskola, csak annyi előírást kell betartania, hogy 8 éves korig minimálisan 3 nem vallási foglalkozást kell tartania, 8 éves kor után pedig

legalább 4-et és ezeken kívül egy közös istentiszteletet. Az általános iskolában a magyar rendszerhez hasonlóan az osztályoknak saját osztályterme van, amelyben minden foglalkozás zajlik. Az iskolák az osztálytermeknek különféle neveket adnak: van, ahol a világ állatairól, fontos, példamutató személyiségekről, a világ országairól, vagy kontinenseiről nevezik el a termeket, vagy egyszerűen csak az az évfolyamos elnevezést használják (1. évfolyam, 2. évfolyam, 3. évfolyam stb.).

Az angolt, a matematikát és a természettudományokat általában délelőtt tanítják, délutánonként pedig a történelmet, földrajzot, idegen nyelvet, rajzot, technikát, zenét, hittant, állampolgári ismereteket, számítástechnikát és testnevelést. A különböző műveltségterületeket gyakran nem szeparáltan, hanem közös, összevont tevékenységekbe ágyazva oktatják és értékelik. (Gearon, 2013)

Az oktatás és nevelés az alábbi témák köré csoportosul: a világ ügyei, egészséges táplálkozás, természet, vadon élő állatok, környezet, vagy például a tudatos életvezetés. Minden általános iskolában van könyvtár, informatika terem, nagyterem a rendezvények megtartására, és játszótér is.

A nemzeti alaptanterv szerint az értékelések (*Sats*) az 1. és a 2. kulcsfontosságú szakasz befejeztével, tehát körülbelül 7 és 11 éves korban (*Key Stage 1*, *Key Stage 2*) kerülnek sorra, és az olvasást, nyelvtani ismereteket, helyesírást, és matematikai készségeket mérik. A teszteken kívül a tanároknak személyre szabott szöveges értékelést kell készíteniük a diákok alapvető tantárgyi területeken – olvasás, írás, matematika és természettudományok – való előrehaladásáról.

A középfokú iskolák (*secondary education*) 11 éves kortól legalább 5 tanéven át tartó oktatást biztosítanak a tanulók számára. Lehetnek állami fenntartásúak, úgynevezett *comprehensive school*-ok, amelyek fogadják és együtt oktatják a különböző szocio-ökonómiai státusszal és képességekkel rendelkező diákokat. Az ezen iskolákba való bekerüléshez hagyományosan nem kell felvételi vizsgaeljáráson részt venni. A középfokú oktatás kicsi, de annál jelentősebb szeletét nyújtják a fizetős magániskolák (*independent* vagy *public school*). Ezekbe az intézményekbe a diákok csupán 7%-a jár, azonban ők adják az országban a vezető pozíciókban lévők 50-60%-át. (Montacute, 2019) A hagyományos gimnáziumok (*grammar school*) 11-18 éves korig oktatnak, elsősorban klasszikus, elméleti tárgyakat. A bekerülés írásbeli felvételi vizsgához kötött. A

legerősebb iskolatípus lévén feladatuk elsősorban a továbbtanulásra való felkészítés. A *grammar school* típusú iskolák túlnyomó többsége nem koedukált, azaz külön iskolába járnak a lányok és a fiúk.

A kötelező iskolai tantárgyak a *Key Stage 3*-ben (11 és 14 éves kor között) az angol, matematika, természettudomány, történelem, földrajz, élő idegen nyelv, technika, zene, testnevelés, állampolgári ismeretek és informatika. Az iskolának biztosítania kell hittan és szexuális nevelés órákat is, azonban ezek alól a szülők kérésére részben vagy egészben felmenthetők a tanulók. A *Key Stage 4* (14-től 16 éves korig) kötelező tantárgyai lecsökkennek az úgynevezett alapvető, fő tantárgyakra, ezek az angol, matematika, természettudományok, informatika, testnevelés és állampolgári ismeretek. Ezeken felül az intézményeknek legalább egy tantárgy tanulását kell biztosítania az alábbiakból: művészetek, technika, humán tantárgyak, vagy élő idegen nyelv. A hittan és a szexuális nevelés is tovább folytatódik ebben a szakaszban. (Gearon, 2013)

A *secondary grammar school* 16 éves korig, az egységes, a nemzeti alaptanterv követelményeihez igazodó középiskolai vizsgáig juttatja el a tanulókat. Ez a GCSE vizsga, melyet átlagos képességű 16 évesek képesek letenni. Ezzel a tankötelezettség véget ért, de a 6. osztály két évfolyamába egyre többen iratkoznak be, körülbelül 70% a továbbtanulók aránya. (Jankai – Pála, 2001) Ez készít fel az érettségi vizsgára, melyet GCE vizsgának hívnak. Ez lényegében kétszintű érettségi, amely szintjének megfelelően vagy a felsőoktatásba, vagy a szakképzésbe való bejutás lehetőségét adja meg.

A *technical school* nevének megfelelően a műszaki pályára készíti fel tanulóit. Mivel 11-18 éves korig zajlik a képzés, érettségi vizsgával zárul és a felsőfokú tanulmányok lehetőségét is megteremti.

Ezen középiskolákon kívül a legelterjedtebb forma a már előzőleg említett *comprehensive* középiskola, amely széleskörű, átfogó középfokú képzést nyújt. Nevének nehéz magyar megfelelőt találni, de a komprehenzívnek talán az az értelme állhat a legközelebb hozzá, amely a széleskörű befogadást, különböző gyermekek együtt oktatását és nevelését teszi lehetővé és hangsúlyozza. (Jankai – Pála, 2001) A komprehenzív oktatással lehetővé teszik a különböző tantárgyakból a különböző ütemű haladást. Tág teret biztosítanak a felzárkózásnak és a hátrányos helyzet leküzdésének azáltal, hogy nincs korai szelekció, illetve az egyéni tanulási ütemben való haladásnak, mivel a vizsgák akár idő előtt is letehetők. A komprehenzív iskolák fogadják és

integráltan oktatják az enyhén értelmi fogyatékos vagy tanulási nehézségekkel küzdő tanulókat is.

Bár a brit oktatási rendszer számunkra nehezen áttekinthetőnek tűnik, de a kevés kötöttséget jelentő irányítás és a szövevényes rendszer is jól működő egészet képez a mélyen gyökerező konzervatív tradíciók, a meglévő társadalmi kontroll és a többszáz éves demokratikus hagyományok alapján. Habár egyre többen hívják fel a figyelmet és próbálnak tenni az oktatási rendszerben meglévő igazságtalanságok és egyenlőtlenségek ellen, az ősi tradíciók még mindig rendkívül fontos szerepet játszanak az Egyesült Királyság és ezen belül az oktatás működésében és működtetésében is. Ezért is gondolom, hogy a brit rendszernek modellként való felfogása kockázatos lehet az alapvetően más történelemmel bíró országok számára. Az európai egység folyamatában Nagy-Britannia feltétlen előnye az a tagadhatatlan nyelvi fölény, amellyel az Unió első számú közös nyelvéné vált, és marad még a Brexit után is. Így az idegennyelv oktatás háttérbe szorult, amellyel viszont az ország oktatási rendszere lett szegényebb.

4.4 Ausztria oktatási rendszere

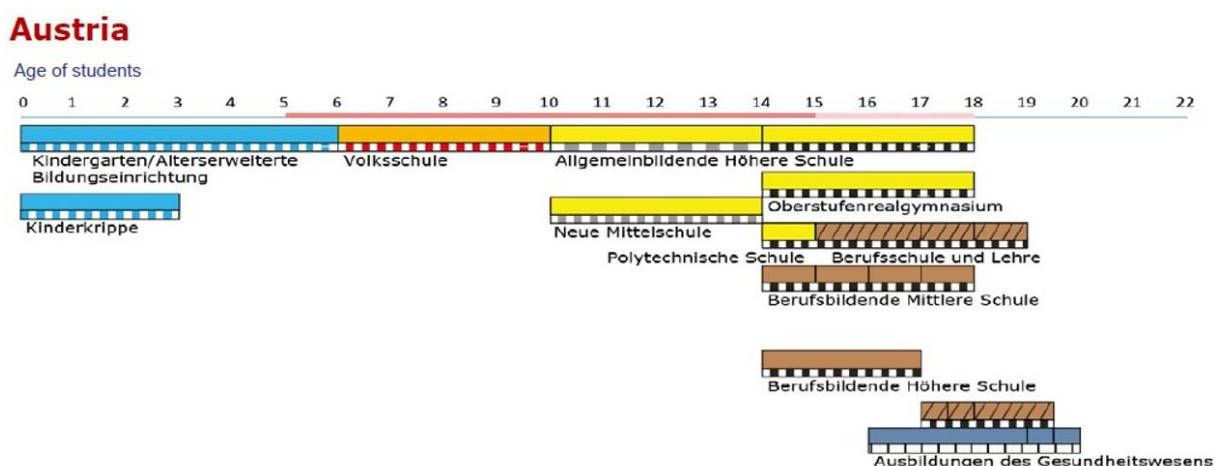
Ausztria oktatási rendszere azért különlegesen érdekes számunkra, mert a két ország történelme, gazdasága, oktatása, egész élete évszázadokon keresztül összeforrt egymással. Manapság már természetesen sok különbség található a két rendszerben, de Magyarország a mai napig megőrzött bizonyos gyökereket, amelyek az egykori Osztrák-Magyar Monarchiához kötődtek.

Ausztria területén 1774 előtt az oktatás az egyház feladata volt: a kolostorokban működő iskolák voltak tehát az egyedüli oktatási intézmények, melyekben természetesen tandíjat kellett fizetni. Az iskolai oktatás tehát azon kevesek privilégiuma volt, akiknek volt lehetősége fizetni érte, míg a szegényebb rétegek írástudatlanok maradtak.

A kötelező alapfokú oktatást Mária Terézia vezette be, 1775-ben kötelezővé téve, hogy hat és tizenkét éves kor között mind a fű, mind a leánygyermeknek iskolába kell járnia. Ezen felül fontos lépés volt az oktatási rendszer kiépítésében, hogy egységesítették a tankönyveket és szabályozták a tanárképzést is. Ezeknek az intézkedésnek

köszönhetően az osztrák írástudók aránya a 19. század elején az egyik legmagasabb lett a Habsburg Birodalomban.

Ausztriában a tankötelezettség 6-15 éves korig tart, az oktatás ebben az időszakban ingyenes. 1975 óta minden iskola koedukált. Ausztriában az oktatási rendszert (4.4. ábra) a szövetségi kormány szabályozza, a kötelező oktatásban részt vevő iskolákat pedig az oktatási osztályok (korábban a tartományi iskolaszék, Bécsben pedig a városi iskolaszék). A Szövetségi Oktatási, Tudományos és Kutatási Minisztérium olyan fontos feladatokat lát el, mint a tanárok képzése és az iskolák fenntartása, valamint az egyetemi és főiskolai rendszer ellenőrzése. Az iskolák irányításában az iskolabizottság is részt vesz. Ennek tagjai az igazgatón kívül 3 pedagógus, 3 szülő, és 3 tanuló.



4.4. ábra

Ausztria oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

Óvodai nevelés (Kindergarten): Az óvodai nevelés Ausztriában 3 és 6 éves kor között vehető igénybe, nem része a kötelező oktatásnak, tandíjköteles. Ennek ellenére rendkívül nagy rá az igény, a jelentkezést a tényleges kezdést megelőzően 1-2 évvel érdemes megtenni. A hátrányos helyzetű gyerekek óvodai térítési díját az állam támogatja. Az iskolába lépés előtt, vagy az első évfolyammal párhuzamosan a gyerekek iskolaelőkészítő osztályokba (*Vorschulstufe*) járnak. Ezek a csoportok rugalmas időbeosztással dolgoznak, és a gyerekek teherbírásának figyelembevételével kisebb tanulási ciklusokat iktatnak a játékos tevékenységek közé. Hittan, környezetismeret, beszédfejlesztés, ismerkedés a számok világával és testi, művészeti foglalkozások fejlesztik a gyerekek képességeit.

Elemi iskolába (*Grundschule* vagy *Volksschule*) az osztrák gyerekek, illetve mindenki, aki 6 hónapnál többet tartózkodik az országban, 6-10 éves korig, azaz 4 egymást követő osztályba jár. Ezek az intézmények felvételi körzetek szerint fogadják a gyerekeket, az iskolaérettségről és a megfelelő osztályba való sorolásról a kerületi iskolafelügyelő hoz döntést. Ebben az életszakaszban az iskola fő célkitűzése a szociális tanulás, a kooperatív munkaformák elsajátíttatása. Nagy hangsúlyt fektetnek a mozgásra és a szemléletes, életközeli oktatásra. A tanterv keretjellegű, tehát szabad mozgásteret biztosít az iskola pedagógusközösségének a helyi sajátosságok, igények beépítésére. Heti 21-25 a kötelező óraszám, ebben anyanyelvet, hittant, matematikát, környezetismeretet, zenét, gyakorlati munkát, testnevelést és képzőművészeti nevelést találunk. Általános az osztálytanító megléte, aki a magyar gyakorlathoz hasonlóan a tantárgyak nagy részét oktatja a gyerekeknek. Ez alól kivétel a hittan, illetve az angol nyelv, amelyet első osztálytól kezdődően tanítanak.

Az elemi iskola elvégzése után háromféle iskolatípus közül tud a szülő választani, hol tanuljon tovább a gyermeke. Ez az a korai szelekció, amelynek élethosszig tartó befolyása van és konzerválja a társadalmi tagozódást, csökkenti a lemaradó rétegek társadalmi felemelkedésének esélyeit. Ez a tendencia Ausztria és a német hagyományok közelsége miatt nálunk is hatással van az iskoláztatási szokásokra.

A középfokú oktatás Ausztriában két szintre tagozódik: alsó- és felső középiskolára.

A *Mittelschule* és az *Allgemeinbildenden höheren Schule (AHS)* 10 és 14 éves kor között oktatja és neveli a diákokat, és szintén 4 osztályból áll. A *Mittelschulében* inkább gyakorlati, mint elméleti irányba tolódik az oktatás hangsúlya. Az életközelség és a cselekvésre orientáltság érvényesül valamennyi tantárgyban, illetve a tanulmányoknak igyekeznek interdiszciplináris jelleget is adni. A 3-4. osztályban a munka világára való felkészítés is folyik, erre a projekt módszerű oktatás a legjobban bevált forma.

A tanított tantárgyak heti 32-33 órában a következők: hittan, anyanyelv, idegen nyelv, történelem, földrajz, matematika, biológia, fizika, kémia, zene, képzőművészet, gyakorlati képzés, testnevelés. Ebben az iskolatípusban minden évfolyamon az anyanyelv, a matematika és az élő idegennyelv tantárgyakat teljesítménycsoportokba

osztva tanítják, ahol a differenciálás alapja a tanuló képességei és munkatempója. Az egyes csoportok között a tanításban tartalmi és módszertani eltérések is lehetnek. A csoportokba való besorolást minden félévben újra végre kell hajtani, így elméletileg a csoportok közötti átjárás biztosítva van a tanulók számára.

Az *Allgemeinbildenden Höheren Schule* alsó tagozata szintén a 10-14 évesek számára áll rendelkezésre 4 osztállyal. Ide azok a tehetséges tanulók felvételizhetnek, akiknek az eredményei az elemi iskolában kiválóak voltak. Ezek az iskolák a klasszikus alapokon nyugvó, hagyományokkal átitatott elitoktatást helyezik előtérbe, és már az egyetemi tanulmányokra való felkészítést tartják szem előtt a tantervük megalkotásakor. Az első két évben a tanterv még egységes, a képzés második felében pedig a tanulók különböző orientációkat választhatnak az érdeklődésüknek megfelelően humán, reál, vagy közgazdasági irányokkal. (Bereczky, 2015) A 7. osztálytól második idegen nyelvet is bevezetnek, amely az esetek nagy részében a latin, vagy a francia nyelv.

A felső-középiskolai oktatásban (*Oberstufe*) Ausztriában a családok a következő iskolatípusok közül választhatnak: a gimnázium vagy felsőreál-gimnázium (*Allgemeinbildende Höhere Schule* (AHS) felső tagozata), szakiskola, szakközépiskola (*BHS-BMS*), és a politechnikum (*Polytechnische Schule*).

A gimnázium és reál-gimnázium (*Allgemeinbildende Höhere Schule*) 10 és 18 éves kor között tanítja a diákokat, és érettségi vizsgával (*Matura*) zárul. A gimnázium tehát a klasszikus tantárgyakra helyezi az elsődleges fókuszot, a reál-gimnázium pedig a matematikára és természettudományokra, vagy pedig a közgazdasági ismeretekre. A hatodik évfolyamtól a gimnáziumi oktatásban tanulóknak összesen heti hat órában, a reál-gimnáziumban heti nyolc órában, a közgazdasági reál-gimnáziumban pedig heti tíz órában kell választható tantárgyakat felvenniük. A választható tárgyra fordított teljes óraszám azonban iskolánként eltérő lehet, és négytől maximum tíz óráig terjedhet. Az iskolák autonómiája megengedi, hogy az oktatott tárgyak körét és a tantervet helyi, intézményi szinten határozzák meg, így ezek gimnáziumról-gimnáziumra eltérők lehetnek. (<https://www.bildungssystem.at/en/>)

A szakközépiskola (*BHS*) ötéves képzése az elmélyült általános képzés mellett magasabb szintű szakképzést is biztosít, és érettségivel (*Reifeprüfung*), illetve záróvizsgával (*Diplomprüfung*) zárul. Az érettségi vizsga a felsőoktatásba való

továbbtanulásra adja meg a lehetőséget, míg a záróvizsga az adott szakmában való elhelyezkedésre jogosít fel.

A politechnikum (*Polytechnische Schule*) a 8. évfolyam után következik, és csupán egy éves képzésből áll. A tanulókat kilencedik, vagy önként vállalt tizedik évfolyamuk elvégzése során felkészítik későbbi életükre – különösen a munka világára – azáltal, hogy lehetőséget adnak az általános műveltség, a szakmai orientáció és az alapfokú szakképzés megszilárdítására. A tanév eleji tájékozódási szakasz és a szakmai orientáció külön tantárgyi terület, amely számtalan lehetőséget biztosít a tanulók számára a munka világának megismerésére. A tanév során a rendelkezésre álló iskolai műhelyekben, és a külső, vállalati helyszíneken eltöltött gyakorlati napok segítségével a tanulók személyesen szerezhethetnek tapasztalatot a választott szakmájukban.

Az alapszakképzés szakterületeken folyik, amelyek megegyeznek a gazdaságban létező főbb szakmai területekkel, és lehetővé teszik a diákok számára az alapvető képességek, készségek és ismeretek elsajátítását az adott területen. A gyakorlati alapú tanulás ösztönzi az egyéni tehetség kibontakoztatását és növeli a tanulók tanulási motivációját is. Az egyes tanulók érdeklődési körük szerint a következő hét szakterület közül választhatnak: fémipar, villamosipar, fafeldolgozó ipar, építőipar, kereskedelmi és irodai munka, szolgáltató iparágak, turizmus. Az iskolai autonómia ebben az iskolatípusban is lehetővé teszi az ettől eltérő szakterületi képzések – mechatronika, egészségügy és szociális ellátás – indítását is.

A politechnikumban a kötelező tárgyak a szakmai ismeretek, állampolgári és politikai ismeretek, üzleti ismeretek, német, idegen nyelv, matematika, természettudomány, egészséges életmód és testnevelés, amelyek egy az elemi és alsó-középiskolai képzést folytatva egy általános kitekintést adnak a diákok számára.

A heti 32 órás tanítás során a tanulók olyan alapvető szakmai ismereteket és készségeket sajátítanak el, amelyek a lehető leghatékonyabb módon készítik fel őket az Ausztriában bevett, úgynevezett tanulószerveződéses gyakorlati képzésbe való átmenetre, illetve a tanulmányok folytatására is. A szakmai gyakorlati képzésben a diákok egy-egy vállalkozáshoz szerződve sajátítják el a szakma műveléséhez szükséges gyakorlati ismereteket.

Az **értékelés** nálunk is használatos 5 fokozatú skála szerinti, de éppen fordítottn működik, a legjobb jegy az 1-es, a legrosszabb pedig az 5-ös. A magatartás és szorgalom értékelése négy fokozatú.

Ausztriában a tanév szeptember elején-közepén kezdődik és július elejéig tart. Az iskolai szüneteket tartományi hatáskörben határozzák meg, ezért némileg eltérőek lehetnek, de alapvetően nagy eltérés nem mutatkozik. A nyári szünet két hónap, a téli szünet két hét, a tavaszi szünet egy hét hosszúságú. Rövidebb szüneteket iktatnak még be ősszel, félévkor és Pünkösdkor is. Mivel a vallás igen fontos szerepet játszik az osztrákok mindennapjaiban, az egyházi ünnepeken sincsen tanítás az iskolákban.

Összefoglalásképpen elmondható, hogy az osztrák oktatási rendszerben a megmutatkozó korszerű és a gazdasági fejlődést szem előtt tartó tendenciák mellett jelen van a korai szelekció is, amely az átjárhatóság lehetőségének megteremtése nélkül nem kedvez az esélyegyenlőség elvének és megmerevíti a társadalmi rétegződöttséget.

4.5 Finnország oktatási rendszere

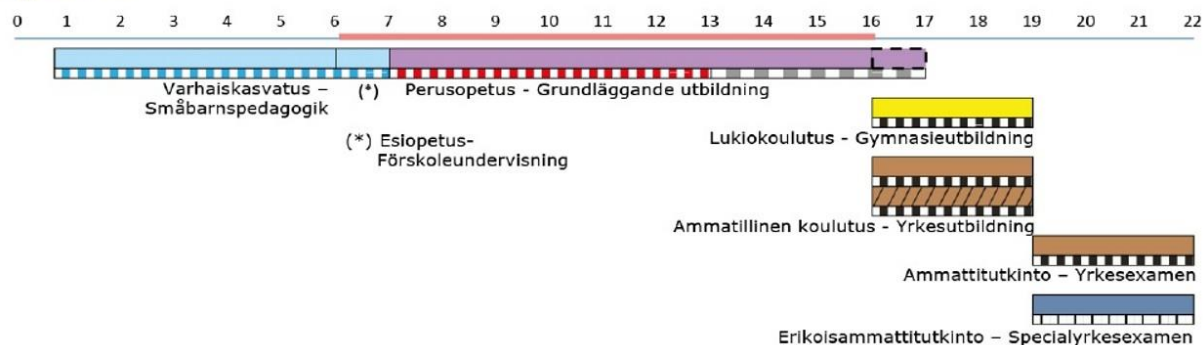
A finn oktatás történetében, mint ahogy az európai kultúrkör nagy részében, alapvető szerepet játszott az egyház, amelyhez az első iskolák alapítása kötődik. A protestantizmus elterjedésével vált az oktatásügy kiemelt, országos fontosságú témává, az 1600-as évek végén általuk merült fel az írástudás általános elterjesztése a lakosság körében. Az oktatás nyelve egészen a XIX század második feléig a svéd volt, az első finn nyelvű középiskola csak 1858-ban nyílhatott meg. A század vége felé az iskolák irányítása kikerült az egyházi hatáskörből és az állam vette át ezt a közfeladatot. A kötelező általános iskolai oktatást 1893-ban vezették be, melyet 1921-ben 8, 1962-ben pedig 9 osztályra növeltek. A finn oktatás egyik fő problémáját a kis népsűrűségből eredő nagy távolságok áthidalása jelentette, ennek leküzdésére a XX. század közepén bevezették az ingyenes iskolába való szállítást, vagy kollégiumi férőhely biztosítását, amely a mai napig érvényben van. (Mihály, 2002) A 60-as években az ország nagy gazdasági fellenúlésen, társadalmi változásokon ment keresztül, egy túlnyomóan mezőgazdasági, rurális államból jóléti európai állammá vált. Ehhez a változáshoz az oktatási rendszernek is igazodnia kellett, amelyet tudatos tervezéssel, kutatással,

szabályozással és tanfelügyeleti ellenőrzéssel sikeresen véghez is vitték. Mára Finnország az egyik legeredményesebb iskolarendszert mondhatja magáénak, ezt a különböző nemzetközi mérések is igazolják és alátámasztják. (Kinyó, 2008) Magyarországon jelenleg a finn oktatási csoda alapos megfigyelése és elemzése folyik, azzal a reménnyel, hogy egyszer majd hazánkba is sikerül elhozni azokat a módszereket, amelyek segítségével közelíthetjük az oktatásunk eredményességét az övékéhez.

Finnországban az oktatási rendszer a magyarhoz hasonlóan centralizált, a nemzeti alaptanterv határozza meg azokat a kereteket, amelyeken belül az intézmények kialakíthatják a helyi tanterveiket. Az Oktatási Minisztérium által kötelezővé tett tananyagot kötelező és választható tantárgyakba sorolták és meghatározták a tantárgyak közötti óraelosztást is. Az országos kereteken belül mozogva a városi hatóságok elkészítik a körzetükbe tartozó iskolák tantervét, majd jóváhagyásra a területi oktatási hatóságok elé terjesztik. A rendszer a bizalmon és a felelősségvállaláson alapszik, az intézményeknek és a tanító tanároknak nagy autonómiája van a tanterv kialakításában, a tananyag összeállításában, a tankönyvek és taneszközök kiválasztásában és használatában. A minőségbiztosítás első és legfontosabb eleme az önellenőrzés.

Finland

Age of students



4.5. ábra

Finnország oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

A finn oktatási rendszerben (4.5. ábra) a tankötelezettség 7-16 éves korig tart és 9 évfolyamon keresztül kötelező az oktatásban részt venni. Az iskola ingyenes és az állam a tankönyveket, az oktatási segédanyagokat, de még az iskolai menzát is térítésmentesen biztosítja. Az oktatás alapelve az egységesség és az egyenlő lehetőségek biztosítása,

illetve az élethosszig tartó tanulás szem előtt tartása. Finnországban svéd és lapp kisebbség él, a finn nyelv oktatása mellett számukra az anyanyelvük oktatása, a kétnyelvűség biztosítása is cél.

A tanév augusztus közepén kezdődik, május végéig tart, és összesen 190 tanítási napot foglal magába. A finn gyerekek leghosszabb szünete a nyári vakáció, amely körülbelül 10 hétig tart, valamint a tanévet tagolják még az őszi, a karácsonyi és a február végén esedékes téli szünetek.

Finnországban rendkívül alacsony a tanulók iskolában töltött ideje, az átlagos óraszám 5 körül van, és házi feladatot is alig kapnak. A tanítás általában 8:15-kor kezdődik és 14:45-kor ér véget, de ebben már benne van az egy óras ebédszünet és az órák között lévő 15 perces szünet is. Minden tantárgyból heti háromszor 45 perces órákat tartanak, és egy-egy osztályzással záruló tanulási szakasz nagyjából másfél hónap hosszúságú. Első és második osztályban heti 19, negyedikben heti 24, hatodikban pedig heti 25-27 órájuk van a diákoknak.

Az **értékelésben** a 4-től 10-ig terjedő skálát használják, amelyben a 4-es az elégtelennek, a 10-es pedig a legjobb osztályzatnak felel meg.

Az **óvodai nevelés** (*varhaiskasvatus*) nem tartozik a tankötelezettség hatálya alá, de ennek ellenére ezt is, és a bölcsődei ellátást is az állam biztosítja. Léteznek családi napközik is, amelyek megfizethető áron állnak a szülők rendelkezésére. A kötelező óvodai nevelés (*esiopetus*) hat éves kortól, egy évvel az alapfokú oktatás előtt kezdődik. Az önkormányzatoknak évente legalább 700 óras óvodai nevelést kell biztosítaniuk. Ez általában úgy van megszervezve, hogy a gyerekeknek a nap első felében iskolaelőkészítő foglalkozásokon kell részt venniük, a nap további részében pedig kisgyermekkorai nevelés és gondozás zajlik. Az iskola-előkészítő oktatás a családok számára teljesen ingyenes.

A mindenki számára kötelező az úgynevezett egységes **elemi iskola** (*perusopetus*) 7 éves korban kezdődik és 9 éven át, 16 éves korig tart. Ez az iskolatípus minden gyermeknek azonos alapozó oktatást biztosít, az oktatás tartalma ugyanaz egész Finnországban, innen az egységes elnevezés. Struktúrája szerint 6 osztályos alsó, és 3 osztályos felső tagozattal működik. Az alsó tagozatban a tantárgyak és tankönyvek

egységesek, a tanításban csak módszertani eltérések vannak. A felső tagozaton az oktatás már jobban differenciálódik, a matematika és az idegen nyelv tanítása nívócsoportokban történik. A matematikát és az első idegen nyelvet három szinten, a második idegen nyelvet két szinten kell oktatni. A választott szintek átjárhatók, a tanuló előmenetele alapján mindkét irányban lehet változtatni rajtuk. A korábbi gyakorlatban problémákat okozott a korán elkezdett differenciálás, mert túl nagy különbségek alakultak ki a különböző csoportok között, ezért a differenciálás időpontját későbbi életkorra tették és csökkentették a tanulócsoportok létszámát is. Ebből is jól megfigyelhető, hogy a finn oktatásirányítás jól reagál a gyakorlati tapasztalatokra, mindennapi tanítási gyakorlatban észlelt problémákra és azokra gyakorlati megoldást keres. Az idegen nyelv – általában az angol – oktatása a 3. osztályban kezdődik, a második idegen nyelvet pedig a 7. osztályban kezdik tanítani. Ez rendszerint a második nemzeti nyelv, azaz a finneknek a svéd, a svédeknek a finn nyelv. A városi hatóságok a felsőbb oktatásügyi szervek jóváhagyásával engedélyezhetik más idegen nyelvek tanítását is.

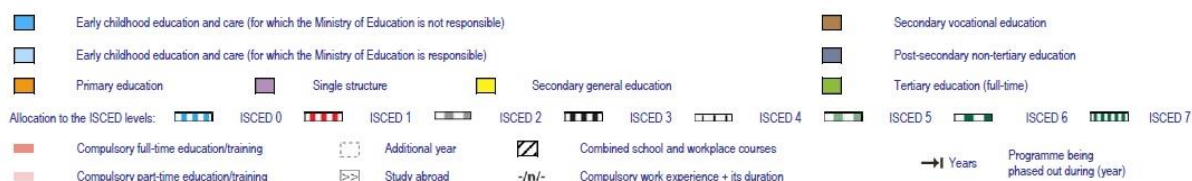
Az egységes iskola elvégzésével a tanulók egészen a közelmúltig a tankötelezettség végére értek, és vagy felső középfokú iskolákban tanultak tovább, vagy pedig munkába álltak. (Kinyó, 2008) Azonban a 2021 szeptemberében bevezetett szabályozás értelmében a tankötelezettséget Finnországban is kiterjesztették 18 éves korig, így a munkavállalás kitolódott és a továbbtanulás immár minden 16 éves diák ügyévé vált.

A 16-19 éves korig tartó **felső-középfokú oktatás** (*toisen asteen koulutus*) kettéválik általános középiskolára (*lukiokoulutus*) és szakmai középiskolára (*ammattillinen koulutus*), amelyekben a szakoktatás első évében az azonos szakirányokon belül egységes a képzés és csak a következő évben indulhat a különböző képzési idejű szakirányok szerinti differenciálódás. A szakmai középiskolákban a tanulók mintegy 45%-a tanul és szerez szakmai végzettséget. (Mihály, 2002)

Az általános felső középiskolák olyan átfogó oktatást nyújtanak, amelynek végén a diákok érettségi vizsgát (*Ylioppilastutkinto*) tehetnek, amely eredetileg a Helsinki Egyetem felvételi vizsgája volt, magas presztízse a mai napig fennmaradt. A középiskolás korosztály mintegy 42%-a tesz sikeres érettségi vizsgát. (Kinyó, 2002) A felső tagozatban többnyire ugyanazokat a tárgyakat tanulják, mint az alsó középiskolai oktatásban, de a

tanulmányok magasabb színvonalúak és nagyobb önállóságot feltételeznek. A felső tagozat diáktól függően 2-4 évig tart, befejezése után a hallgatók egyetemre, tudományegyetemre vagy felsőfokú szakképzésre jelentkezhetnek. A legtöbb felső középiskolában az oktatás finn vagy svéd nyelven folyik, de a nagyobb városokban előfordulnak angolul vagy franciául oktató gimnáziumok is. Az oktatás továbbra is ingyenes, a tanulók térítésmentesen jogosultak továbbá iskola-egészségügyi ellátásra, ebédre, tankönyvekre és iskolabusz-szolgáltatás igénybevételére is.

A finn oktatási rendszer nagy erénye az azonos lehetőségek biztosítása, demokratizmusa. Nemcsak deklarált elvekben, hanem az ingyenességgel és a gyakorlati nehézségek leküzdésével ténylegesen azonos lehetőségeket biztosít minden gyereknek sikeresen véve fel a harcot az ország földrajzi adottságaiból és a kis népsűrűségből eredő hátrányokkal szemben.



4.6. ábra

Jelmagyarázat a 4. fejezetben található, nemzeti oktatási rendszereket megmutató ábrákhoz
(Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en
Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

5 Nemzetközi szinten bevált gyakorlatok adaptálásának lehetőségei a magyar iskolarendszerbe

Az előző fejezetekben megvizsgáltam és bemutattam a magyarországi iskolarendszert és öt, általam kiválasztott európai állam közoktatásának struktúráját, jellemzőit. A következőkben szeretném megmutatni ezeknek a rendszereknek fontos jellemzőit, illetve kiemelni azokat az elemeket, amelyeket személyes véleményem és pedagógiai tapasztalataim alapján a legjobbnak és leghatékonyabbnak gondolok, illetve szívesen látnám bevezetésüket hazánkban is.

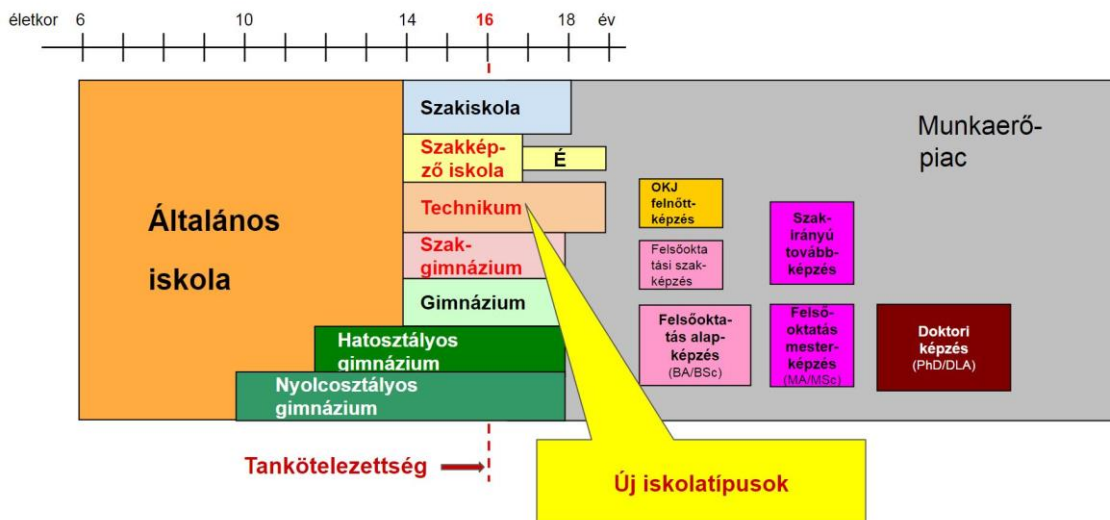
5.1 A fejlett iskolarendszerek jellemzői, változásuk tendenciája

Egy gazdaságilag fejlett, ipari országban az iskolarendszer expanziója figyelhető meg. A népesség száma ugyan jelentékenyen nem nő, hiszen ez a szegény és gazdaságilag elmaradott államok jellemzője, hanem az iskoláztatás időszaka tolódik ki. Ez magyarázható az egyre magasabb műszaki színvonallal, melynek széles körű elterjesztéséhez és későbbi továbbfejlesztéséhez komoly alapkészségek kialakítása szükséges, így az oktatási rendszerbe – a megnövekedett ismeretanyag miatt – egyre újabb szinteket iktatunk be. Ez az iskolarendszer vertikális expanziója (Halász, 2001). Ez a folyamat hazánkban is megfigyelhető, a középfokú szakképzés a 13. sőt 14. évfolyamon is folytatódik és egyre nő az igény az érettségi után elsajátítandó szakmák iránt is.

Ugyanakkor az iskolarendszer olyan új területek oktatását és olyan új társadalmi igények kielégítését is felvállalja, melyek eddig nem tartoztak feladatai közé. A családok egyre kevesebb időt és energiát tudnak gyermekeikre szánni, de ezzel párhuzamosan nem mondanak le arról, hogy bizonyos ismeretek kimaradjanak. Ez az iskolarendszer horizontális expanziója (Halász, 2001). A szülők a munkaerőpiacon versenyképes gyereket szeretnének az iskolától, ezért azonos időn belül egyre több ismeretet várnak el, így az elvárások folyamatos változásával az iskolarendszer is változik, alakul. A következő ábrán (5.1. ábra) a magyar oktatási rendszer intézménytípusai találhatók a legújabb átalakítások nyomán, amelytől azt várják, hogy több diákot csábít majd újra a

szakképzésbe, és ennek megfelelően annak színvonala és a mindennél jobban szükséges szakképzett munkaerő létszáma is megnő hazánkban.

Az iskolarendszer térképe 2020-tól



5.1. ábra

A magyar iskolarendszer intézménytípusai 2020-tól (Forrás: Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat, <https://palvavalasztas.fpsz.hu/iskolarendszer-2020/> Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

5.2 A fejlett iskolarendszer változásának okai

Az Európai Unió tagországainak oktatásirányításában jelentékeny változások mentek végbe az elmúlt 20 esztendőben. Mivel e változások meglepő hasonlatossággal történtek, érdemes megvizsgálni ezek okait.

1. A távol-keleti gazdaságok előretörésével a nyugat-európai országokban egyre nagyobb veszélybe került a versenyképesség. Az eddig elért jólét került veszélybe, ezért elindultak az oktatásban azok a reformfolyamatok, melyek a hatékonyság növekedését eredményezték.
2. A gyors technikai fejlődéssel és ezzel párhuzamosan változó munkaerőpiaci igényekkel nem tudott lépést tartani az oktatás. Ez eredményezte a tömeges ifjúsági munkanélküliséget. Ennek megoldása folyamatosan nagy kihívás elé állítja az európai államokat.
3. A fogyasztói kontroll növekedése annyit jelent, hogy megnőtt az iskolahasználók beleszólási igénye az oktatási folyamatba. A szabad

iskolaválasztási lehetőségek és például az iskolatanácsok megjelenése is ezt a folyamatot erősítik.

4. A mikroszintű, azaz helyi és iskolai szintű szabályozás sokkal eredményesebb, rugalmasabb alkalmazkodást tesz lehetővé a gyorsan változó igényekhez. Ezért az egységes rendszerszabályozást felváltotta a keretjellegű szabályozás. Ez a decentralizáció az iskolai önállóság növekedését eredményezi és a pluralizmust erősíti.
5. Megfigyelhető volt az oktatásban az egyéni érdekelttség növekedése, melynek lényege, hogy a család érdekeltté válik abban, hogy gyermeke minél tovább bent maradjon az oktatási rendszerben.
6. Kialakult a teljesítmény egységes mérésére a kimenetszabályozási rendszer. A kötelező, rendszeres, egységes tesztek eredményeit nyilvánosságra hozzák, amelynek célja az iskolák és a különböző országok oktatási rendszerének összemérhetősége.
7. Az oktatásban megerősödött az európai együttműködési, koordinációs szervezetek hatása, melyek a nemzeti kultúra megőrzése mellett előtérbe helyezték a nemzetközi tendenciákat.
8. A fejlett országok népességösszetétele az aktív keresők számának csökkenését jelentette. Ez egy demográfiai hullámvölgygel együtt növelte a gazdaság szociális terheit és az oktatás finanszírozásának válságát eredményezte.
9. A pályaválasztás időpontjának kitolása minél későbbi életkorra azért kívánatos, hogy minél kevesebb pályakorrekcióra legyen szükség. Ez persze a mai, gyorsan változó világban sajnos illúzió, hiszen mindenki által tudott tény, hogy a jelenleg az iskolarendszerben lévő diákok olyan szakmákban fognak majd dolgozni, amelyek még nem is léteznek. Az ezekre való felkészítés szinte lehetetlen, így a legfontosabb cél a mai oktatásban rugalmas, önálló tanulásra és önképzésre képes diákok nevelése és oktatása.

A felsoroltak legfontosabb nyugat-európai változások között említhetők, amelyek természetesen egybeesnek az utóbbi 15-20 év hazai oktatásügyi törekvéseivel is. (Balázs, 2000.)

5.3 Tartalmi változások az oktatás szabályozásában az európai országokban

A fejlett Európai Unió országokban a fentebb felsorolt átalakulásokkal összhangban az oktatás tartalmában is változások következtek be. Ezek lényege a következő:

1. Az európai integrációt szolgáló, azt erősítő nevelés, mely a nemzeti törekvéseket háttérbe szorítja,
2. Az idegennyelvek oktatásának kiszélesítése az elemi oktatástól kezdve, a kitűzött cél, hogy 16 éves korra minden diák számára rendelkezésre álljon két idegennyelv használatának képessége. Ezalatt mind a modern, mind a nemzeti, illetve kisebbségi nyelveket is értik.
3. Multi- és interkulturális nevelés, mely a saját etnikum és más, a nemzeti kultúrára ható kultúrák megismerését, megbecsülését tűzi ki. Célja a tanulók, leendő európai polgárok nyitottságra, toleranciára és pluralizmusra való nevelése.
4. A humán értékek erősítése, részben a társadalmi kultúra terén kapcsolódva a gazdálkodáshoz, környezetvédelemhez, az erkölcs, a vallás és az esztétikum értékeihez. Az egyén szintjén ez a nemzeti azonosságtudat és az európaiság összeegyeztetésével valósul meg.

A természettudományi és műszaki műveltség fejlesztése, mely a problémamegoldás, kreativitás, motiválás útján történik és elengedhetetlen hozzá az információforrás megteremtése. (Forgács, 2003.)

5.4 A vizsgált európai országok oktatásügyének összehasonlítása

Az előző fejezetben tárgyalt európai országok, Franciaország, Németország, Anglia, Ausztria és Finnország oktatásügyének közös jellemzője, hogy mindegyik állam rendszere hosszú, több százéves hagyományokon alapszik és organikus, egységes fejlődési irányt mutat. Ez a fejlődés a többi európai országgal párhuzamosan Magyarországon is elindult nagyjából egyidőben, de a történelem viharai, főleg a XX. században történt pár évtizedenkénti gyökeres, rendszerszintű változtatások megtépázták

az egységes előrehaladást. A magyar rendszer egyik problémája véleményem szerint, hogy néhány évtizedenként olyan alapvető változások történnek, amelyben nem a meglévő, működő rendszer kijavítása, a jól működő gyakorlatok továbbvitele zajlik, hanem az egész oktatásügy egyszerre történő megreformálása, újragondolása, amely rettenetesen sok energiát vesz ki a szakpolitikából, irányításból. A mindent mindig nulláról újrakezdés gyakorlata nézetem szerint egy nagy tragédiája országunknak. Sokkal jobban járnánk, ha ideológiáktól függetlenül át tudnánk tekinteni, felmérni és esetlegesen megtartani azokat az elemeket, amelyek jól működnek az adott rendszerben. Véleményem szerint ennek az állandó újrakezdésnek a hiánya adja az európai államok oktatási rendszereinek nagyobb átgondoltságát, egységesebb képét. Általában közös bennük az emberközpontúság, a jól átjárhatóság és a társadalmi és gazdasági igényeknek való megfelelésre való törekvés. Természetesen különbségek is jócskán adódnak a különböző országok oktatási rendszerei között, ezeket a különböző történelmi múlt, gazdasági és földrajzi adottságok indokolják. Megfigyelhető, hogy Angliában a társadalmi osztályok hagyományos elkülönülése hogyan tükröződik az állami és magániskolák rendszerében, de azt is láthatjuk, hogy hogyan tette lehetővé a finn nép felemelkedését az oktatásba fektetett átgondolt tervezés, hogyan emelkedtek felül a szétszórt településszerkezet és a kis népsűrűség által létrehozott adottságokon, és tették az oktatást mindenki számára egyformán elérhetővé végtelenül demokratikus gondolkodással és hozzáállással. A német és osztrák rendszerre a szabálykövetés és szigorúság jellemző, nem annyira az egyén, mint a társadalom és a gazdaság érdekeit tartva szem előtt. Ez a fajta szemlélet talán kicsit ridegnek tűnik magyar szemmel, de látnunk kell, hogy igenis remekül válik be ott ez a fajta szigor, hiszen mindkét ország virágzó gazdasággal és iparral, illetve mezőgazdasággal rendelkezik. A francia oktatásban pedig, ahogy a mindennapjaikban is, megjelenik a mérhetetlen humanista szemlélet, amely az egyes ember szükségleteit és igényit helyezi az első sorba, anélkül, hogy ez a társadalmi érdekek, illetve a másik egyén érdekeinek a rovására menne. Úgy vélem, hogy mindegyik rendszerből van mit tanulnunk nekünk, magyaroknak. A mi rendszerünkben is vannak természetesen megtartandó értékek, de csak akkor fogunk tudni létrehozni egy megfelelő és jó színvonalú oktatási rendszert, ha majd sikerül végre a sok-sok hatástól függetlenül is definiálni magunkat és céljainkat.

5.5 Jógyakorlatok a vizsgált európai országok oktatási rendszereiben

5.5.1 Franciaország

A francia oktatási rendszer közelebbi vizsgálatakor számomra az derült ki, hogy az ország hagyományosan nagy hangsúlyt fektet az egyéni szabadságjogok fontosságára, arra, hogy az állampolgárai jól meghatározott keretek és szabályok között megélhessék személyes szabadságukat is. Végtelenül szimpatikusnak és humánusnak találom azt a francia rendszerben, hogy nagy figyelmet fordít az egyén jóllétére és szükségleteire. Törvény írja elő például, hogy az iskolás gyermekeknek legalább másfél órás szabadidejük legyen az ebédjük elköltésére. Az általános iskolások egy része, aki közel lakik, ilyenkor haza is mehet ebédelni, a többiek pedig a menzán étkeznek. A menzai koszt ízletes, tápláló, gusztusos és változatos. Minden nap kapnak a diákok valamilyen salátát, főételt, sajtot és desszertet, ezekből legalább kétféléből választani is lehet. Úgy gondolom, hogy a franciák megértették azt, hogy a tudatos, egészséges állampolgár, a jó munkaerő úgy nevelhető, ha kisgyermekkortól egészséges alternatívákat kínálunk számára, ezzel megalapozva későbbi igényeinek kialakulását. Az ebédszünet nem csak az egészséges étkezésről, hanem a mentális egészségről is szól, amire manapság még mindig szinte egyáltalán nem fordítunk figyelmet Magyarországon. Véleményem szerint bűn úgy tenni, mintha a mentális egészségre való törekvés nem létezne, és nem lenne szabad erre nevelni a gyermekeinket. A gimnáziumban, ahol tanítok, a tanulóknak (és a tanároknak is) 20 perces ebédszünet áll rendelkezésre, hogy a napi fő étkezésüket elfogyasszák, annak ellenére, hogy tudományosan bizonyított tény, hogy a gyors étkezés mennyire egészségtelen és milyen sok betegség forrása lehet. A menzán előfizethető étel szinte ehetetlen, a minősége kritikán aluli. Egy-egy osztályból körülbelül 3-4 fő van befizetve ebédre, de ez a tény sajnos úgy tűnik, hogy nem jut el a döntéshozókhoz, vagy nem foglalkoznak vele annyira, hogy ezen változtatnának és elmozdítanák az étkeztetést a minőség irányába. A menzát nem igénybe vevő tanulók nagy többsége otthonról hozott szendvicseket ebédel, majd este öt óra körül, vagy az után otthon fogyasztja el a meleg ebédjét, ami szintén nem mondható egészségesnek. Véleményem szerint meg kellene próbálnunk elsajátítani Magyarországon a hosszú távon való tervezés képességét, hiszen lehet, hogy drágább lenne jobb minőségű, egészséges ételeket kínálni a gyerekeknek, de hosszú távon megtérülne a befektetés az egészségügyi kiadások csökkenésével.

A francia oktatási rendszer másik számomra szimpatikus eleme a rugalmas órászervezés, azaz ismételten az egyén szabadságjogai tiszteletének intézményesítése. Ahogyan a 3. fejezetben említésre került, a diákok és szüleik a választható tantárgyak sokaságával találkozva az iskolában, egyénileg határozhatják meg a gyermekeik iskolai terhelésének mértékét, és azt az oktatási irányt, amelybe elmozdulni szeretnének. Az egyéni célok elérése szempontjából felesleges tantárgyak lehántásával csökken a tanulók terhelése és ezzel párhuzamosan több idő és energia marad azoknak a tárgyaknak a tanulására, amelyek valóban szükségesek a felsőoktatásba való belépéshez, vagy a szakma elsajátításához. Természetesen az alapszintű képzés fő tantárgyai itt sem opcionálisak, de az idő előrehaladtával egyre nő a választható tantárgyak száma. A fő pozitívumot itt is abban látom, hogy az állam nagykorúként kezeli polgárait, olyan önálló entitásként, akik képesek saját jövőjük tervezésére és az érdekeik képviselésére. Ezáltal természetesen az egyéni felelősség is megnő, és nem hárítható át az államra az esetleges kudarc. Személy szerint ezt tartom az európaiasodás végső állomásának.

5.5.2 Németország

A német oktatási rendszer legnagyobb előnye véleményem szerint az, hogy a különböző intézmények rendszere úgy épül egymásra, hogy közben több helyen és időpontban is biztosított az iskolatípusok közötti átjárás. A tankötelezettség teljesítése például egyik intézménytípusban sem jelenti azt, hogy a tanulmányokat ne lehetne folytatnia a diáknak. Az átmenet biztosított a tanulók számára az elemi iskola és a kisközségi iskolai osztályok elvégzése után is, számomra ez azt erősíti meg, hogy a gyermekek nincsenek behajszolva abba, hogy túl korai életkorban kelljen egész életüket meghatározó döntéseket meghozniuk. Kifejezetten jónak találom azt is, hogy az iskolatípus-választás megalapozottan működik, és a családok nincsenek magukra hagyva ezekkel a döntésekkel. Az iskolaválasztás folyamatába bevonják a diákot, a szülőt és a pedagógusokat is, akiknek az ajánlása fontos részét képezi a döntési folyamatban. Az iskolaválasztás előtt álló gyermekek és családjaik számára külön megbeszélést biztosítanak az iskolák, amelyen a tanárok és a szülők információt és tapasztalatot cserélnek, ezzel hozva meg a gyermek számára a lehető legoptimálisabb döntést. Sajnos Magyarországon az a tapasztalatom, hogy a szülők felől a legtöbb esetben nem merül fel igény arra, hogy a pedagógusok véleményét megkérdezzék egy-egy nagyobb döntés előtt. Mivel társadalmilag nincs benne a köztudatban, hogy a tanárok olyan szakemberek,

akiktől a pedagógiai kérdésekben tanácsot lehetne kérni, ráadásul szinte több időt töltenek a gyermekkel naponta, mint egy szülő, és olyan oldalról ismerik a tudását, képességeit, hozzáállását, amiről egy szülő nem. A szülők nem beszélnek meg és nem kérnek tanácsot, sőt, nem is tájékoztatják a pedagógust olyan fontos ügyekben sem, mint iskolaváltás, iskolaválasztás, továbbtanulás, nyelvvizsga-jelentkezés, vagy érettségi tantárgy és szint választása. Úgy gondolom, hogy ebben a kérdésben a pedagógusoknak, főként az osztályfőnököknek is aktívabbnak kellene lenniük, hiszen ők igazán tudják, hogy az adott életkornak, évfolyamnak mik az aktuális kérdései, döntési helyzetei. Ezeket megelőzve már előre felvethetnék a problémákat és az esetleges megoldási lehetőségeket. Amennyiben elindítanák ezeket a párbeszégeket és a szülők is észlelnék a nyitottságot a pedagógus részéről, lehet, hogy sokkal többen fordulnának a tanárokhoz kérdéseikkel, döntéseik előkészítésekor és bíznanak meg szakmai véleményükben.

5.5.3 Anglia

Az angol oktatási rendszernek sok elemét lehetne kritizálni, hiszen a történelmi hagyományok miatt máig érzékelhető társadalmi széttagoltság olyan iskolarendszert teremtett, amelyben a magániskolákban tanuló 7% az ország vezetésének a nagyrészt adja. Ez természetesen messze van a demokratikus elképzeléseinktől. Az viszont mindenképp pozitívként értékelhető, hogy az angolok mindenkinél sikeresebben valósították meg és tették rendszerszintűvé az egyéni ütemben való haladás megvalósítását. Az angol érettséginek megfelelő vizsga, a GCSE letétele nem életkorhoz, hanem elért tanulmányi szinthez kötött, tehát akár a megadott ajánlott életkornál előbb, vagy később is letehető. Úgy vélem, az olyan rugalmasságot feltételez a rendszerben, amelyről Magyarországon még csak a szakemberek álmodoznak. Itthon sajnos a rugalmatlan rendszer és az iskolában lévő szakemberek kis száma, illetve hiánya miatt szinte egyáltalán nem tudnak mit kezdeni azokkal a diákokkal, akik vagy felfelé, vagy lefelé kilógnak az életkoruknak megfelelő átlagos szintből. A pedagógiai asszisztensek, fejlesztő pedagógusok, tehetséggondozók fájó hiánya az oktatási rendszerünkben azt eredményezi, hogy a tehetséges diákokat nem ismerik fel és nem fejlesztik megfelelően, a gyengébb, vagy valamilyen tanulási nehézséggel küzdő gyermekek pedig gyakran elkallódnak, majd előbb-utóbb kiesnek a rendszerből. A magyar iskoláknak – tisztelet a kivétellel – egyetlen célja, hogy a „problémás” tanuló ne az ő gondjuk legyen, hanem menjen valahová máshova, és ennek érdekében mindent meg is tesznek. Ahogyan

említettem, ez részben az anyagi- és humán erőforrás hiányából fakad, részben pedig a tanárok, intézményvezetők képzésének, érzékenyítésének hiányából.

A másik fontos vívmánya az angol iskolarendszernek, hogy a „comprehensive school”-ok segítségével valóban megvalósítja az integrált nevelést, oktatást, fejlesztést és felzárkóztatást. Ennek oka, szükségessége részben az angol népesség multikulturális voltában, illetve a tömeges bevándorlásban keresendő. A volt brit gyarmatokról, majd egész Közép-Kelet Európából beáramló munkavállaló és az országban letelepedő tömegek sokféle kultúrát, nyelvet, előképzettséget hoztak magukkal. Az oktatási rendszer túlélése múlt azon, hogy az angolok tudják rugalmasan kezelni és mindenki igényeinek megfelelővé alakítani az iskolarendszert. Ezért meg kellett hozniuk azokat a változtatásokat, amelyekkel valóban kezelni tudják ezt a sokszínű társadalmat és mindenkinek meg tudják adni a lehetőséget a tanulásra és a felzárkózásra. Számukra létkérdés volt azoknak a döntéseknek a meghozása, amelyekről itt Magyarországon évtizedek óta csak vitatkoznak.

5.5.4 Ausztria

A viszonylag rideg osztrák oktatási rendszer történelmi okok miatt sokban hatott a magyarra, hagyományokon épül, melyek nagy részét mi is hordozzuk a mai napig. Az egyéni érdekeket háttérbe szorítja a társadalmi és gazdasági érdek, illetve nagyon fontos a tekintély szerepe is a döntések meghozatalában. Az elemi iskola elvégzése után közvetlenül a gyerekek és a szüleik a további iskolatípus kiválasztására kényszerülnek, így a rendszer kevésbé átjárható és véleményem szerint túlságosan hamar kell egy egész életet determináló választást megtenni. A kutatásaim alapján arra a következtetésre jutottam, hogy az állam igyekszik a diákokat inkább a szakmai képzések felé terelni, amely viszont professzionális megoldásokat tartalmaz és a piac valódi szereplőinek bevonásával valódi gyakorlati tudást és a munkahely ígéretét közvetíti a diákok számára. Az adott tanulási irányvonalat kiválasztott diákokat nem terheli a rendszer számukra felesleges tantárgyak oktatásával, rendkívül célorientált és praktikus, gyakorlati felfogású rendszerről van szó. Bár a szakképzésben egyáltalán nem rendelkezem tapasztalattal, de egyetemi tanulmányaim alapján úgy látom, hogy Magyarországon is hasonló célok szem előtt tartása mellett indult el a szakképzés legújabb átalakítása, reformja, amely a piaci szereplők nagyobb bevonását tűzi ki célul a szakmai ismeretek elsajátításának folyamatában.

5.5.5 Finnország

A finn társadalom történelmi múltja és földrajzi adottságai miatt nagymértékben eltér a fentebb tárgyalt országoktól, így oktatási rendszerében is olyan sajátosságok figyelhetők meg, amelyek máshol nem, vagy nem ebben a formában léteznek. Ahogyan már említettem a fejezet elején, a finnek felemelkedésének kulcsa véleményem szerint abban keresendő, hogy szorgos munkával képesek voltak előre tervezni a jövőjüket, és belátták, hogy a különbségek felszámolása, egyenlő esélyek biztosítása csak egy szigorúan vett demokratikus rendszerben képzelhető el. Náluk az egyenlőség elve nem csak eszme, hanem a gyakorlatban is érvényesül a mindennapokban. Az oktatásban egyenlő esélyeket teremtenek minden diáknak, teljesen függetlenül a földrajzi helyzetétől vagy a szociális háttérétől. Az oktatást valóban, mint az állampolgár alapvető alkotmányos jogát tekintik, és rendkívül komolyan veszik az ehhez fűződő jogot. Így meghozták azt a döntést, hogy investálnak az oktatás fejlesztésébe és az egyenlő lehetőségek megteremtésébe, amihez az az első lépés, hogy minden ingyenesen járjon minden gyereknek. A finnek megbecsülik állampolgáraikat, és áldoznak is rájuk anyagilag és odafigyeléssel is. Nem tudom kihagyni, hogy ne idézzem fel azt a hagyományt, amelyben a finn családok egy dobozba csomagolt „kezdőkészletet” kapnak az államtól gyermekük születése alkalmából. Ebben a csomagban csupa jó minőségű holmi található, minden, amelyre az első pár hónapban szüksége lehet a kisbabának. Még a dobozt is bölcsőként használják ameddig a gyermek ki nem nő. Ez a gesztus egyrészt leveszi a friss szülők válláról azt az anyagi és lelki terhet, amellyel az újszülöttnak szükséges felszerelések, eszközök beszerzése jár, másrészt az állam már születéskor kifejezi a törődését az új polgárával kapcsolatban, és ezzel is érezteti, hogy számít rá, áldoz rá, fontosnak tartja. A teljes ingyenesség az oktatásban tehát valóban mindenkit egy sorba emel, megszünteti a szociokulturális különbségeket, egyenlő esélyeket teremt, és valódi társadalmi összetartást kovácsol már kisgyermekkorától.

A finn iskolarendszer másik nagy pozitívuma, hogy jó tervezőmunkával sikerült egy rendkívül egyszerűen átlátható és egységes iskolarendszert létrehozni, amely a mai napig is jól működik, és végtelenül egyszerű benne eligazodni. A viszonylag kevés iskolatípus szintén erősíti az egyenlőséget, csökkenti a szegregálódás esélyét. Az iskolarendszer emellett jól átlátható, megadja az esélyt arra, hogy szinte bármelyik életkorban lehetőség legyen az iskolatípusok közötti váltásra.

Igen fontosnak és követendő példának tartom azt a finn társadalomba mára már beivódott gyakorlatot is, mely komolyan veszi a *lifelong learninget*, azaz az élethosszig tartó tanulást. A finn társadalomban a folyamatos tanulás, önmagunk képzése, magunkkal kapcsolatos jobbító igyekezet természetes. Ezt erősíti és elősegíti az állam által ajánlott tanfolyamok és képzések nagy száma is, amelyeknek túlnyomó többsége ingyenes. Meglátásom szerint a finn nagyon példamutató társadalom, amely azért tud ennyire hatékonyan és könnyedén működni és megérdemelten felemelkedni a többi közül, mert ezek az igények és ideák nem valamiféle felülről az állampolgárokra erőltetett szabályok, hanem a néplélek és a hagyományok miatt belülről fakadnak, internalizálódtak.

6 Összefoglalás

Dolgozatomban kísérletet tettem az Európai Unió legfontosabb oktatási stratégiáinak rövid felvillantására, alapelveinek bemutatására, amelyek véleményem szerint remekül tükrözik az egységes törekvés mellett a nemzeti jellegzetességek és specialitások megtartását és tiszteletben tartását. Címszavakban bemutattam a magyar oktatási rendszer kialakulásának történetét, majd részletesebben kitértem a felépítésére és az abban bekövetkezett változtatásokra. Külön fejezeteket szenteltem a hazai oktatási rendszer irányításának, fenntartásának felépítésének és aktorainak, illetve az intézménytípusok bemutatásának, amely a 2013-as átalakítások során alapvető változásokon ment keresztül. Fontosnak tartom ennek megértését, hiszen az intézményvezető munkájának az alapját kell, hogy képezze az oktatási rendszerünk részletes ismerete. Ennek ellenére tapasztalom, hogy sok kolléga még mindig nincs teljes mértékben tisztában a különböző fenntartók, szervezetek, hivatalok, szabályozók szerepével, hatáskörével. Úgy vélem, annak ellenére, hogy már majdnem egy évtizede történtek az átalakítások, sokan tudatosan átmenetinek kezelik a fennálló helyzetet, és nem hajlandóak elsajátítani és megérteni a fennálló struktúrát, amely pedig fontos lenne az oktatás-nevelésben dolgozók számára, hiszen a szabályozás ismerete nélkül semmilyen ágazat sem működhet sikeresen.

Az új középiskolai intézménytípusok létrejötte, illetve elnevezéseik módosítása sok, az oktatásban régóta aktívan dolgozó pedagógus tudását tette próbára, illetve kérdőjelezte meg. Általánosan kijelenthető, hogy nehezen követhetőek voltak az utóbbi évek történései még a szektorban dolgozók számára is, az pedig, hogy a szülők, és egyéb kívülállók, de az oktatásban érintettek lépést tudjanak tartani a változásokkal, sok időre és magyarázatra van szükség. Elsődlegesen nekünk, tanároknak kell megértenünk az oktatásban történt lépéseket, hogy a jövőben képesek legyünk tudásunkat átadni és ismereteinket kommunikálni a velünk kapcsolatba kerülők, elsősorban szülők és tanulók, illetve kollégák számára. Fontos lenne a kommunikáció a társadalom felé is, hiszen a más területeken dolgozók nyilván sokkal kevésbé értik, mi történik az oktatásügyben, amely pedig össztársadalmi kérdés.

A dolgozatom második felében szakirodalmi kutatásaim alapján bemutattam öt, általam szubjektív indokok alapján választott európai ország oktatási rendszerének

felépítését, iskolatípusait és azoknak legfontosabb sajátosságait. Mindegyik iskolarendszerben megtalálhatók azok a közös pontok, amelyek az európai kultúrkör oktatásának és nevelésének sarokpontjait, azaz az azonos kulturális gyökerekből és hagyományokból fakadó iskolai nevelést jelentik. Ilyenek például a tankötelezettség, és ennek életkorának folyamatos emelése, az intézményrendszer intézményeinek sok közös vonást mutató felépítése, az országosan egységes érettségi vizsga megléte, és annak hasonló életkorban való letételének lehetősége, az iskolát megalapozó óvodai rendszer létrejötte. Közös az idegen nyelv oktatásának fontossága már kisgyermek kortól, a közös morális értékek, vallási nevelés lehetőségének megadása az állampolgárok számára, illetve az egyén személyes, családi értékeinek, származásának, nyelvének és hagyományainak megőrzésére való erőteljes törekvés is.

Természetesen a hasonló kulturális háttérrel rendelkező országok és népek is rendelkeznek különböző sajátosságokkal is. Ezeknek a felfedezése és bemutatása kifejezetten érdekes volt számomra. Véleményem szerint, amennyiben tanulmányozzuk ezeket az egyéni megoldásokat, azok hátterét és beválásukat is, előfordulhat, hogy megfontolás után érdemesek arra, hogy beépítésre kerüljenek a hazai oktatási rendszerbe is. Az utolsó fejezetben azt igyekeztem kiemelni, hogy milyen olyan speciális elemei vannak az adott országok rendszereinek, amelyeket érdemesnek tartanék hazai megfontolásra is, hiszen láthatólag előnyére válnak az adott intézményrendszernek. Természetesen tisztában vagyok vele, hogy egy-egy gyakorlat más országba való átültetésével óvatosan kell eljárni, hiszen nem biztos, hogy más társadalmi, gazdasági, szociális háttérrel rendelkező közegben is ugyanúgy fognak működni azok a gyakorlatok, amelyek egy másik államban adott esetben többszáz éves múltra, tapasztalatra tekintenek vissza. Mindenesetre figyelmünket nem szabad, hogy elkerüljék azok az oktatási rendszerbeli elemek, amelyek más államok intézményeit, mindennapi oktatási-nevelési gyakorlatát jobbra teszik.

Javaslatként megfogalmazható, hogy a rendszerben lévő szakembereknek és az oktatásirányításban, szabályozás készítésében dolgozóknak mindenkor nyitottnak kell lennie a különböző nemzetközi gyakorlatok megismerésére és folyamatosan monitorozniuk kell a legújabb gyakorlatokat, hiszen ezeknek időről-időre való beépítése fontos részét képezi az oktatás-nevelés korszerűsítésének és fejlesztésének. Fontosnak tartottam, hogy dolgozatomban a különböző oktatási rendszerek és a bennük fellelhető

jógyakorlatok bemutatásával foglalkozzak, nem csak személyes érintettségem okán, mint 17 éve a közoktatásban dolgozó aktív középiskolai pedagógus, hanem magának a témának a társadalmi hasznossága okán is, amelynek fontossága átível személyes, társadalmi és gazdasági szempontokat egyaránt.

7 Angol nyelvű összefoglaló

In my thesis, I made an attempt to give a brief overview of the most important educational strategies of the European Union, to present their principles, which, in my opinion, perfectly reflect the preservation and respect of national characteristics and specialties in addition to the unified effort. I presented the history of the development of the Hungarian education system in key words, then I elaborated on its structure and the changes that took place in it. I have devoted separate chapters to the management and maintenance of the Hungarian education system, and to the presentation of the actors and the types of institutions that underwent fundamental changes during the 2013 transformations. I consider it important to understand this, as the detailed knowledge of our education system must form the basis of the work of the head of the institution. Nevertheless, I find that many colleagues are still not fully aware of the roles and responsibilities of the various maintainers, organizations, agencies and regulators. I believe that despite the transformation that has taken place for almost a decade, many people are consciously treating the current situation as temporary and are unwilling to master and understand the existing structure, which would be crucial for those working in the field of education. I find it essential, that without any knowledge of the regulation, it is impossible for the sector to succeed.

The creation of new types of secondary school institutions and the change of their names have tested the knowledge of many teachers who have been active in education for a long time. In general, it has been difficult to keep track of what has happened in recent years, even for those working in the sector, and it takes a lot of time and explanation for parents and other outsiders but those involved in education to keep up with the changes. We, as teachers, need to understand the steps taken in education so that in the future we can pass on the essential information and communicate our knowledge to those who come into contact with us, especially parents, students and colleagues. Communication to society would also be important, as those working in other fields obviously have much less understanding of what changes are happening in education, which is a societal issue.

In the second half of my dissertation based on my literature research, I presented the structure, school types and the most important features of the education systems of five European countries, which I chose on the basis of subjective reasons. In each school system, there are common features that are the cornerstones of the European culture, ie education with the same cultural roots and traditions. These include compulsory education and the continuous increase of the school leaving age, the structure of the institutions of the institutional system with many common features, the existence of a nationally uniform matura examination and the possibility of passing it at a similar age, and the establishment of a kindergarten system. The importance of teaching a foreign language from an early age is common, giving citizens the opportunity to share common moral values and religious education, and a strong effort to preserve the individual's personal and family values, origins, language and traditions.

It is obvious, that countries and peoples with similar cultural backgrounds also have different characteristics. Discovering and presenting these was especially interesting to me. In my opinion, if we study these individual solutions, their background and their success, it may be worthwhile to integrate them into the Hungarian education system after consideration. In the last chapter, I tried to highlight the special elements of the systems of the given countries, which I would consider worthy for domestic consideration as well, as they seem to benefit the given institutional system. Of course, I am aware that the transfer of a practice to another country must be done with caution, as it is not certain that practices that may have a history of hundreds of years in another state will work in another social, economic and social context. In any case, our attention should be drawn to those elements and practices of foreign education system that may improve our institutions and everyday teaching practices.

It can be suggested that the professionals in the system and those working in education management and regulation should always be open to learning about different international practices and should constantly monitor the latest techniques, as their regular incorporation and usage is an important part of modernizing and developing education. In my thesis, I considered it important to deal with the presentation of the different education systems and the good practices found in them, not only because of my personal involvement as an active secondary school teacher working in public education for 17

years, but also because of the social usefulness of the topic itself, the importance of which extends beyond personal, social and economic aspects.

8 Irodalomjegyzék

Balázs, É (szerk.) (2011): *Jelentés a magyar közoktatásról*. OFI, Budapest

Balázs, É. (szerk.) (2000): *Oktatás és decentralizáció Közép-Európában*: tanulmánykötet. OKKER Kiadó, Budapest

Balázs, P. (2003): *EU-csatlakozás 2004*. Magyar Köztársaság Külügyminisztériuma, Budapest. 159 p.

Bereczky, J. (2015): „Így nevelnek ők” Svájc, Ausztria és Észtország közoktatási intézkedéseinek elemzése a 2012. évi PISA- vizsgálatokban elért tanulói teljesítményeivel összefüggésben. *Opus et Educatio*, 2. évf. 4. szám, 203-218.

Forgács, A. (2003): *Az Európai Unió és az oktatás*. Press Publica, Budapest

Gearon, L. (2013): *Education in the United Kingdom: Structures and Organisation*. David Fulton Publishers, London

Halász, G. (2001): *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest

Halász, G. (2012): *Oktatás az Európai Unióban, Tanulás és együttműködés*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest

Hansen, K. – Vignoles, A. (2005): The United Kingdom education system in a comparative context. *What's the Good of Education*, 13-35.

Elérhető: https://www.researchgate.net/profile/Kirstine-Hansen-2/publication/265061973_The_United_Kingdom_Education_System_in_Comparative_Context/links/54b7a5640cf2e68eb2803701/The-United-Kingdom-Education-System-in-Comparative-Context.pdf (Letöltés időpontja: 2022. 02. 13.)

Jankay, É. – Pála, K. (2001): Iskolarendszer és irodalomtanítás Nagy-Britanniában. *Iskolakultúra*, Budapest, 11(5), 82-92.

Jouvenceau, M. – Monso, O. – Demay, V. (2020): *L'état de l'école 2020*. Le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, DEPP, Paris

Elérhető: <https://www.education.gouv.fr/l-etat-de-l-ecole-2020-307185> (Letöltés időpontja: 2022. 01. 25.)

Kinyó, L. (2008): *A finn oktatás-kutatás fejlesztése*. Miniszterelnöki Hivatal Oktatás és Gyermeksegély Kerekasztal Program, Szeged

Kisfaludy, L. (2017): Köznevelés-politika. Dialóg-Campus Kiadó, Budapest

Lénárd, T. (2021). A közoktatási centralizáció hatása a diákok teljesítményére Magyarországon. *Közgazdasági szemle*, LXVIII. évf., május (457–489.), Budapest

Lohmar, B. – Eckhardt, T. (2014): The education system in the Federal Republic of Germany 2012/2013: A description of the responsibilities, structures and developments in education policy for the exchange of information in Europe. In *Bonn: Secretariat of the standing conference of the ministers of education and cultural affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany*. KMK, Bonn

Elérhető: <http://hdl.voced.edu.au/10707/393454> (Letöltés időpontja: 2022. január 27.)

Mihály, I. (2002): Milyen ma a finn iskolarendszer. *OKI Nemzetközi kitekintés, Iskolaszemle*

Montacute, R. (szerk.) (2019): *Elitist Britain 2019 – The educational backgrounds of Britain's leading people*. Sutton Trust & Crown, London

Pukánszky, B. (2001): Iskolaügy és pedagógia Magyarországon 1919-1945 között. In: Karsai R. (szerk.): *Neveléstörténet*. ELTE, Budapest

Radaelli, C. M. (2003): The Europeanization of public policy. In: Featherstone, K. – Radaelli, C. M. (szerk.) (2003): *The politics of Europeanization*. Oxford University Press, Oxford, 320.

Szende, T. (1989): *La France contemporaine*. Tankönyvkiadó, Budapest

Tolnai, Á. (2010): *Nemzetközi gazdaságtan*. Grotius, Budapest

Ütőné Visi, J. – Virág I. (2015): *Németország*. OFI, Budapest

Elérhető: <https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/nemetorszag.pdf> (Letöltés időpontja: 2022. 01. 27.)

Velkey, G. D. (2013). *Dinamikus egyensúlytalanság: A hazai közoktatási rendszer szétesése, felforgatása és a konszolidáció esélye*. MTA KRTK Regionális Kutatások Intézete, Budapest

Zakar, Á. (2016): Magyarország és a skandináv országok közoktatása a PISA mérések tükrében. *Opus et Educatio*, 2. évf. 2. szám, 42-51.

Zsolnai, A. (2009). Értékek és értékpreferenciák az európai és a magyar közoktatásban. *Iskolakultúra*, 19 (10), 3-12.

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

Elérhető: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (Letöltés időpontja: 2022. 04. 01.)

Internetes forrás: <https://www.bildungssystem.at/en/>

(Letöltés időpontja: 2022. 02. 19.)

Internetes forrás: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_hu (Letöltés időpontja: 2022. 02. 19.)

Internetes forrás: Központi Statisztikai Hivatal

https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas2021e/oktatas_2020_21_elozetes.pdf (Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html> (Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1920/index.html> (Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)

Internetes forrás: Magyar Közlöny, 2020 évi 17. szám. Nemzeti Alaptanterv.

<https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (Letöltés időpontja: 2022. 04. 02.)

Internetes forrás: European Commission (1995): *White paper on education and training: teaching and learning - towards the learning society*. Commission of the European Communities, Brussels

Elérhető: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en> (Letöltés időpontja: 2022. 04. 02.)

Internetes forrás: Európai Bizottság, Oktatás és képzés témakör.

Elérhető: https://ec.europa.eu/info/topics/education-and-training_hu (Letöltés időpontja: 2022. 04. 02.)

Internetes forrás: Global Competitiveness Report 2019.

Elérhető: <https://www.weforum.org/reports/global-competitiveness-report-2019> (Letöltés időpontja: 2022. 04. 02.)

9 Ábrajegyzék

2.1. ábra Az Európai Unió oktatási programjai (Forrás: European Comission adatszolgáltatás, https://ec.europa.eu/economy_finance/publications/european_economy/2006/index_en.htm)	16
3.1. ábra A magyar iskolák rendszere a századfordulón (Forrás: Pukánszky, 2001)	17
3.2. ábra Analfabéták arányának csökkenése Magyarországon 1890 és 1940 között (Forrás: Pukánszky, 2001)	18
3.3. ábra Az oktatás ágazati irányítása (Forrás: EMMI, https://docplayer.hu/2439668-A-koznevel-es-megujitasat-tamogato-szerepek-es-szervezetek-valamint-fejlesztes-iranyai.html Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	20
3.4. ábra Az oktatási intézmények működtetésének háttérstruktúrája (Forrás: EMMI, https://docplayer.hu/2439668-A-koznevel-es-megujitasat-tamogato-szerepek-es-szervezetek-valamint-fejlesztes-iranyai.html Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	22
3.5. ábra Oktatási intézmények megoszlása fenntartók szerint (Forrás: KSH, https://raabe.hu/oktatasi-intezmenyek-megoszlasa-fenntartok-szerint/ Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	24
3.6. ábra Középfokú oktatás intézményrendszerének változása (Forrás: KSH, https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	25
3.7. ábra Középfokú nevelési intézményben tanulók száma intézménytípusok szerint (Forrás: KSH, https://szakszervezetek.hu/hirek/22922-egykevesebb-az-altalanos-es-kozepiskolas-a-tanar-es-az-ovodapedagogus-is Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	27
3.8. ábra A tanulók intézménytípusok szerinti megoszlása (Forrás: KSH, https://kamaraonline.hu/2015-16-atfogo-helyzetkep-a-magyar-oktatasi-rendszerrol/ Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	28
3.9. ábra Alapfokú művészeti iskolák tanulóinak száma a 2019/20-as tanévben (Forrás: KSH, https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas2021e/oktatas_2020_21_elozetes.pdf Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	29
3.10. ábra A középfokú oktatásban résztvevők száma és annak változásai a 2020/21-es tanévben intézménytípusonként (Forrás: KSH, https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	30
3.11. ábra A szakképző intézmények tanulóinak megoszlása tanult szakterületeik szerint a 2020/21-es tanévben (Forrás: KSH, https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/kozepiskola2021/index.html Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	33
3.12. ábra A köznevelési intézményekben oktatott SNI-s tanulók aránya és iskolatípusonkénti megoszlása a 2019/20-as tanévben (Forrás: KSH, https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1920/index.html Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	34
4.1. ábra Franciaország oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	37
4.2. ábra Németország oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	41
4.3. ábra Anglia oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	48
4.4. ábra Ausztria oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	52

4.5. ábra Finnország oktatási intézményeinek rendszere (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	57
4.6. ábra Jelmagyarázat a 4. fejezetben található, nemzeti oktatási rendszereket megmutató ábrákhoz (Forrás: Eurydice, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	60
5.1. ábra A magyar iskolarendszer intézménytípusai 2020-tól (Forrás: Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat, https://palyavalasztas.fpsz.hu/iskolarendszer-2020/ Letöltés időpontja: 2022. 05. 03.)	62