

ASZINKRONITÁS A MAGYAR OKTATÁSI, KIEMELTEN A SZAKKÉPZÉSI RENDSZER REFORMJÁBAN

*ASYNCHRONISM IN THE REFORM OF HUNGARIAN EDUCATION,
ESPECIALLY IN THE REFORM OF VOCATIONAL TRAINING*

LÁ CZAY MAGDOLNA főiskolai tanár
SZABÓ GYULA adjunktus

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar,
Hajdúböszörmény

ABSTRACT

Hungarian educational policy witnessed a significant change between 2010 and 2013. Laws were introduced in order to launch the reorganization of the management and financing of public education, vocational training, higher and adult education. In this way, the centralization and nationalization of education was started. In order to take the laws into force they needed to be harmonized not only with the national legal system and practice but also with the validation of common European principles and means. The latter ones were undertaken by the government following Hungary's accession to the European Union and the signing of the Lisbon Treaty. They were also required by the economic co-operations and the local plants of international companies. Parallel to the formation of the new model of educational management, the Hungarian public administration system was also altered and so the interpretation and the practice of school maintenance, operation and professional systems required a complete reform. The reform of vocational training is of great importance because a high level of unemployment as well as a lack of manpower are both significant for the economy of Hungary. They have raised the demand for the improvement of the quality and the relevance of the training. The introduction of the new educational-training paradigm has been supported by several studies and European Union resources but its operation requires continuous correction. Keywords: educational system, educational management, laws, vocational training, innovation

1. Bevezetés

A magyar oktatáspolitikában jelentős változás következett be 2010-2013 között. Megjelentek azok a törvények, amelyek a köznevelés, a szakképzés, a felsőoktatás

és a felnőttképzés irányításának és finanszírozásának az átszervezését elindították, és ezzel elkezdődött az oktatás centralizációja, államosítása. A törvények hatályba lépését nemcsak a hazai jogrendbe és gyakorlatba kellett beilleszteni, hanem a közös európai alapelvek és eszközök érvényesítésével is össze kellett egyeztetni. Az utóbbit az Európai Unióhoz történő csatlakozásunkkal és a lisszaboni stratégia aláírásával vállalta a kormányzat, és ezt igénylik a gazdasági együttműködések, a nemzetközi cégek hazai vállalatai is. Az oktatásirányítás új modelljének a kialakításával egy időben megváltozott a magyar közigazgatási rendszer, így az iskolák fenntartói, működtetői és szakmai rendszerének az értelmezése, gyakorlata a rendszer teljes átalakításával járt. Kiemelt jelentősége van ebben a folyamatban a szakképzés megújításának, mivel a magyar gazdaságban jelentkező magas munkanélküliség és munkaerőhiány egyszerre jellemző, és emiatt megfogalmazódott az a vélemény, hogy a képzés minősége és relevanciája nem megfelelő. Az új oktatási-képzési paradigma bevezetését több előkészítő tanulmány, uniós pályázati forrás támogatta, a működése azonban folyamatos korrekciót kíván. Tanulmányunkban a folyamatot a jogi környezet és az első tapasztalatok alapján értékeljük. Kulcsszavak: oktatási rendszer, oktatásirányítás, törvények, szakképzés, innováció

2. A téma több szempontú megközelítése

A modern társadalom által elvárt oktatási rendszer kialakítása több évszázadra nyúlik vissza, de továbbra is aktuális az a kérdés, kinek a feladata az oktatás korszerűsítése, a fenntartása, az irányítása? Míg az angolszász iskolarendszerben a helyi közösségek szervezésében alakultak meg, működtek az iskolák, ennél fogva az állami ellenőrzés minimalizálódott, addig a kontinensen a centralizált iskolarendszer volt a jellemző. (T. Kiss Tamás 1999). Az oktatás társadalmi jelentőségéről a reformkortól egészen az Eötvös-féle teljes oktatási reformot hozó 19. század végéig folytak komoly pedagógiai viták (Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla, 2005), amelyeket napjainkban a társadalomkutatók, közgazdászok egy másik aspektusból, a gazdasági jelentősége felől vizsgálnak. Az oktatás stratégiai értékének elismerése mellett megjelent az a gazdasági szemléletből fakadó kérdés, hogy ezt a szolgáltatást kinek kell megteremtenie? A fejlettebb országokban a 20. századtól kezdődően az oktatás alapvetően közjóság (a közjót szolgálja), senki sem zárható ki a fogyasztásából, ezt bizonyítja a kötelező és ingyenes közoktatástól a felsőoktatásig haladva az oktatási rendszer. Ez az értelmezés azonban nem egyértelmű, hiszen maga az oktatás, mint intézményrendszer és szolgáltatás nem tekinthető teljes mértékben közjóságnak, mivel az oktatást soha nem lehetett sem magánjóságnak, sem közjóságnak tekinteni: inkább kvázi közjóságnak (Mártonfi, 2006). Az oktatásba történő beruházás közvetlen haszonélvezője a képzésben részt vevő és a családja, melyet a társadalom minden tagja, vagy nagyobb számú – de az oktatásban közvetlenül részt nem vevő – csoportjai is élveznek (Polónyi, 2002). A gazdaság felől tekintve vannak sokkal gyakorla-

tiasabb álláspontok is, miszerint várható, hogy az oktatás irányítása a new public management (NPM) modell felé halad, ami a versenyszféra menedzsment megközelítését a közintézmények irányítására adaptálja (Bander Katalin, 2015).

Györgyi Zoltán szerint (2015: 47) „A közoktatási rendszer 1990 és 2012 között helyi közszolgáltatásként működött: az ellátás felelőssége, az iskolafenntartással kapcsolatos feladatok döntően az önkormányzatokhoz tartoztak...” Ez a gyakorlatilag decentralizált iskola fenntartási rendszer a korábbi, erősen centralizált korszak után egy ideig úgy tűnt, hogy egy új fejlődési útra került, de rövidesen problémák jelentkeztek. Nehéz volt a helyi érdekek és az oktatás minőségének az optimalizálása. Sok helyen, különösen a kistelepüléseken, elindultak az iskola összevonások, mivel az anyagi források és a demográfiai hullámvölgyek miatt erre kényszerültek. A kialakuló oktatási színvonalbeli különbségekre hivatkozva a 2010-ben hatalomra jutó kormányzat jelentős változást indított el, amely az óvodától a felnőttkorig minden szinten az oktatási–képzési rendszerek átalakításával járt.

Az oktatáspolitikai célkitűzések megvalósítása az ágazat törvényeinek, jogszabályainak a megváltoztatását hozta, de nemcsak az oktatás területén, hanem összekapcsolódott a közigazgatás átalakításával is. Az előkészítő dokumentumok (Magyary Program, 2011 és a Széll Kálmán terv 2011, 2012) alapján két lényeges tényezőt érdemes számításba venni. Az oktatásügy szempontjából fontos, hogy az új minisztériumban (Emberi Erőforrások Minisztériuma) államtitkári szintre került az oktatás irányítása, és a képzési területek szerint meg is oszlik. Megváltozott a fenntartói irányítás, csökkent az önkormányzatok szerepe, és kiépült egy új hierarchikus vezetési rendszer a maga új intézményrendszereivel – Oktatási Hivatal, Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (KLIK) –, amelyek napjainkig folyamatosan változó hatáskörrel dolgoznak.

A 2011-es oktatási törvények megszületését a második Széll Kálmán tervben olvasható okokkal támasztotta alá a kormány. A magyar gazdaság növekedése és a foglalkoztatás bővülése szempontjából komoly akadályt jelent, hogy az oktatási rendszer kibocsátási szerkezete és minősége sok tekintetben eltér a munkaerőpiac tényleges igényeitől. A közoktatási rendszerből közvetlenül a munkaerőpiacra kerülő fiataloknál gyakran az alapvető (például nyelvi vagy akár írás-olvasási) készségek hiánya is akadályozza a megfelelő elhelyezkedést, és problémát jelent a megfelelő minőségű szakiskolák hiánya is, ahol a diákok megfelelő gyakorlati, szakmai ismeretekre tehetnek szert. (A következő lépés, Széll Kálmán terv 2.0, 2012: 47-55.)

A fentiek mellett jelezni kívánjuk, hogy az oktatás bármely szegmensének vizsgálata összekapcsolódik a hazai társadalmi, gazdasági, szociokulturális viszonyokkal, amelyekben a statisztikai adatok szerint komoly leszakadási veszélyek rejtőznek (A közoktatás indikátorrendszer, 2015 és a Fókuszban a megyék, 2014), és azokkal a nemzetközi kihívásokkal, amelyek a munkaerő mobilitását itthon és külföldön is igénylik.

3. A szakképzési reformfolyamat

2011-ben három törvényt fogadott el a parlament, a CLXXXVII. törvényt a szakképzésről, a CXC. törvényt a nemzeti köznevelésről és a CCIV. törvényt a nemzeti felsőoktatásról, majd 2013-ban a LXXVII. törvényt a felnőttképzésről.

Így elmondható, hogy minden korosztálynak és szakterületnek közel egyidőben indult el az oktatási reformja, a gyakorlatban azonban számos folyamat összecsúszott, illetve módosult.

Már az elmúlt évtizedekben megfogalmazódott, hogy a szakképzés megújítása szükségzerű, és hogy ehhez új paradigmára van szükség. Az európai szakképzési rendszerekhez való kapcsolódást azonban folyamatosan nehezíti a magyar gazdaság és társadalom állapota. A munkanélküliség, a halmozottan hátrányos helyzetű népesség növekedése, az aluliskolázottak nagy száma jelentős gondot okoz a magyar gazdaságnak, amelyből a kiúthoz a szakképzés valós alternatív megoldás lehet (11). Ennek elősegítésére jelentették meg holland és német minta alapján a Térségi Integrált Szakképző Központok pályázati kiírását, a HEFOP 3.2.2 és 4.1.1 projekteket 2004 márciusában (Mártonfi, 2010). A célkitűzések nagyon aktuálisnak voltak mondhatók, hiszen a korszerű szervezeti irányítás, a felfejleszhető informatikai és szakmai adottsággal rendelkező képzőhelyek vállalták a szakképzési, munkaerőpiaci (re)integráció elősegítését, az iskolai rendszerből lemorzsolódók arányának a csökkentését, és nem elhanyagolható módon azt, hogy esetenként hat-nyolc tagintézménynek egy csúcstechnológiával felszerelt központi képzőhelyet alakítanak ki. A másik uniós pályázati támogatás révén (HEFOP) a szakmai programok átalakításával, a moduláris képzési rendszer bevezetésével jelentős tartalmi átalakításra készültek. A kormány iránymutatásul kiadta a szakképzési és fejlesztési stratégiát tartalmazó 1057/2005-ös rendeletét. Mindezek ellenére a TISZK-ek megalakítása elhúzódott 2008-ig, és a 2010-es új koncepció meghirdetésekor 84 ilyen integrált központot regisztráltak az országban, amelyekre több tíz milliárd forintnyi fejlesztési forrást fordítottak. Az eredmények mégis a várakozásokon alul maradtak.

Időközben a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara jelentkezett saját stratégiai megoldásokkal, amellyel a hazai szakképzés struktúrájának az átalakítását szorgalmazta. Az Országos Képzési Jegyzék megváltoztatásával (150/2012. Korm. rendelet) a MKIK jelentős szereplője lett a szakképzésnek, sőt a szak- és felnőttképzés, az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli képzések követelményrendszerének a kialakításában, a felsőoktatási szakképzések számának és területének a csökkentésében, az elsajátítandó ismeretek arányainak a kijelölésében meghatározó szerepet vívott ki magának.

Mindezek mellett meg kellett oldani még a szakoktatás rendszerének, kvalifikációjának a nemzetközi illeszkedését, hiszen hazánk is elfogadta a Londoni Kommunikét (2007), vállalta, hogy a kölcsönösen átjárható oktatási rendszerek érdekében bevezeti az Európai Képesítési Keretrendszert (az European Qualifica-

tions Framework) amivel az emberi tőke fejlesztésének új perspektíváit vázolják, és amelyben a nemzetközi illeszkedéssel együtt a nemzeti igények érvényesülését is megvalósítja. Ezt hivatott elősegíteni az 1970-es években az UNESCO által kezdeményezett ISCED (International Classification of Education), azaz az oktatás egységes osztályozási rendszerének a bevezetése, amely lehetővé teszi a nemzeti és a nemzetközi oktatási statisztikák összehasonlítását, és magát a képzési szintek viszonyának a meghatározását is. A feladatot Koppenhágában 2010-ben a szakképzésért felelős európai miniszterek egy 2011–2020-ig terjedő stratégiai átalakítási folyamatban határozták meg, amelyben az Európai Képesítési Keretrendszerrel (EKKR), az Európai szakoktatási és szakképzési kreditrendszerrel (ECVET), a szakoktatás és szakképzés európai minőségbiztosítási referenciakeretéről állapodtak meg, illetve néhány közös alapelvet fogadtak el. Ezt az együttműködést erősítette meg ugyancsak 2010-ben a bruges-i közlemény (I2.), amelyben a képzés részleteiről is szó van. A magyar adaptációját az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram pontosította, amely alapján az integrált szakpolitikai együttműködési formák új szemléletű kidolgozása a tagállamokban folyt. A nemzeti képesítési rendszer hazánkban is olyan komplexitásban képzelhető el, amelyben a tanulás elismerését, az oktatást és a képzést a munkaerőpiachoz és a társadalom igényeihez kell igazítani. A megvalósulását azonban nehezítették az egyes alrendszerek közötti különbségek, az oktatáspolitikai koncepciók folytonos változása, de legfőképpen a szakemberképzésnek és az emberi erőforrás fejlesztésének a hazai ágazatokban, területeken tapasztalt koncepcionális vitái, a HDI különböző értelmezései. További feladatként jelenik meg a szakképzés kettős célkitűzése, amely a szakmai alap- és továbbképzésekben egyaránt cél, nevezetesen, hogy hozzájáruljon a foglalkozathatóság növeléséhez, ezzel a gazdaság növekedéséhez, valamint a szélesebb körű társadalmi kihívások kezeléséhez. Ilyennek kell tartanunk az idősödő társadalomban a szakmai továbbképzések által frissített és szélesített kompetenciákat, a társadalmi kohézió előmozdítását, sőt hazánkban az alulképzett, szakképesítéssel nem rendelkezők pótló képzéseit is.

Napjainkban az európai 2020-ig megfogalmazott stratégia referencia értékeinek és a magyar érdekek érvényesítésének a megvalósítási idejét éljük. Szakképzésen tágabb értelemben mindazokat az iskolarendszeren belüli és azon kívül létező képzési formákat értjük, amelyek olyan képesítést nyújtanak, amelyet a munkaerőpiac elismer. Ebből adódóan léteznek az ifjúsági és a felnőtt korosztály részére szervezett vagy másként az iskolarendszeren belüli és kívüli szakképzési rendszer, amelyben a megszerzett képesítést az ISCED fokozataival illesztik a nemzetközi elismertségi szintekhez. A szakképzői képzés az ISCED 3C (előfordul, hogy 2C) szintű, az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ) meghatározott kimenetet biztosít, míg a szakközépiskolák a 3A szinttől a 4C szintig képeznek, és egyben érettségit is adnak. A szakképzés felső szintjén a korábban Felsőfokú Szakképzésnek, jelenleg Felsőoktatási Szakképzésnek nevezett, és az iskolarendszerű besorolásában a felsőoktatáshoz csoportosított 5B szint áll. A felnőtt korosztály számára a formális

képzés új rendszerét hozó 2013-as rendelkezések a képzési szintekben nem jelentenek változást, hiszen az új OKJ szerinti szintekkel a munkaerőpiacon azonos besorolást érnek el.

A hazai szakképzés jogszabályi háttere 2015-ben jelentősen megváltozott, és újabb jogszabályok hatályba léptetésével az iskolarendszerű szakképzésben gyökeres változásokat élhettünk meg. A 2015. évi LXVI. törvény módosítja a korábbi oktatási törvényeket, megváltoztatja az ágazati irányító minisztériumot, nagyrészt a Nemzetgazdasági Minisztériumhoz, kisebb részben a Földművelésügy Minisztériumhoz rendeli a szakképző intézményeket, illetve a 44 Szakképzési Centrum felállításával a szakképzést kiemeli a korábbi iskolarendszerből. Sajátos helyzet jött létre a szakképzés irányításában. A vegyes profilú középiskolákat még ebben a tanévben átszervezik, hogy a szakképző intézmények a 2015/2016-os tanévet már az új minisztérium fennhatósága alatt kezdhessék meg. Ezzel egyidőben „A Szakképzés a gazdaság szolgálatában” című tanulmányra hivatkozva új iskolatípusok jöttek létre, és a szakközépiskolákból szakgimnáziumok (4+1 és 4+2 év tanulási idővel), míg a szakiskolákból szakközépiskolák lettek (3+2 év). A 319/2014-es kormányrendelettel létrehozott Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatalt felügyeleti jogosítványt kapott, és ezzel az intézmények nagy része kikerült a KLIK felügyelete alól. A gyökeres változások tehát 2008-tól nagyjából három évente új irányba fordultak, ami azt is jelenti, hogy egyik rendszer sem tudott teljes képzési ciklusban megvalósulni, és a jelentős anyagi és szellemi erőforrások veszteségével járt együtt.

Mindez a magyar szakoktatási rendszer múltjának az ismeretében óvatosságra figyelmeztet, és itt például az alábbi megválaszolandó kérdésekre gondolhatunk: ezekben az intézményekben a képzés befejezettnek tekinthető-e, a továbblépés lehetősége mennyire behatárolt, lesz-e átjárhatóság a köz – és szakoktatás középszintjén, illetve van-e esélye a felsőoktatásba lépésnek, megfelelnek-e ezek az új iskolatípusok az európai dokumentumokban deklarált minőségi elvárásoknak?

A 1040/2015 Korm. rend. alapján az átszervezések bővülnek, például a tanulók ösztöndíjat kaphatnak, bár a támogatott szakmákat a minisztérium jelöli ki megyéenként, az iskolarendszerű szakképzés felső életkora 21 év, a második szakmát – noha ingyenesen – már felnőttképzési formában lehet megszerezni.

A szakképzés stratégiai megújításának részeként szorgalmazza mind a kormányzat, mind a MKIK a gyakorlatorientált duális képzést. A gyakorlatorientált képzés feltételrendszerét most próbálják kialakítani a különböző szintű képzési rendszerekben, de az már most érzékelhető, hogy a magyar gazdaság bizonyos szakterületeken nem tud elég gyakorlati képzőhelyet kínálni. A duális képzés kialakításában, a partneri kapcsolatok megvalósításában a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara döntő részt vállal, de a vállalkozások közül még a legnagyobbakban is számos ellenérzés fogalmazódik meg. Egyfelől szívesen meghatároznák, hogy milyen irányba menjen a képzés, másfelől a felelősség, az anyagi kompenzáció ismeretében / vagy annak hiányában féltik az eszközeiket, a termelési folyamat

minőségi ellenőrizhetőségét, stb. (Kónya, 2015). A gyakorlatorientált képzések esetében az oktatáspolitikát a partnerek jelen igényei kívánják befolyásolni, míg a tudásalapú gazdasághoz egy messzebbre tekintő, tudományos megalapozottságot teremtő szemléletre van szükség. A kettő megférne egymás mellett, ehhez azonban az oktatásban innovatív megoldásokra van szükség.

4. A szakoktató képzés helyzete

A Nemzeti Fejlesztési Koncepció 2030-ig OGY határozat szerint a gazdasági fejlődésünket, a gazdaságstratégiai paradigmaváltásunkat megalapozhatja a képzett munkaerőt biztosítani képes szakképzési rendszer és a felsőoktatás. Úgy véljük ezen belül igen jelentős feladatot kapnak a szakoktatók, a szaktanárok.

A 2011-ben megjelent szakképzésre vonatkozó CLXXXVII. törvény több paragrafusában is rendelkezik a felsőfokú végzettséggel bíró, közalkalmazotti jogviszonyban dolgozó pedagógus végzettségű gyakorlati – vagy szakoktatóról. A 30.§-a szerint a szakképző iskolákban pedagógus végzettséggel rendelkező szakoktatót kell alkalmazni. A felsőoktatási szakok egységes osztályozási rendszerében azonban jelenleg csak formális a nemzetközi besoroláshoz való illesztés (ISCED 2013), mert megmaradt a szakoktató képzés három ágazathoz való korábbi besorolása. Az általunk kidolgozott Iskolai Szakoktató szak létesítési dokumentumait a Debreceni Egyetem szenátusa támogatásával szaklétesítésre felterjesztettük. Időközben a TÁMOP-4.1.2.B.2-13 a Műszaki és humán szakterület szakmai pedagógusképzésének és képzők hálózatának fejlesztése projekt keretében a felsőoktatási képzőhelyekkel egyeztettünk, és közösen kértük a szak jegyzékbe vételét, ami egyelőre még nem történt meg. Az új Iskolai szakoktató szakkal egy speciális, a hazai és a nemzetközi minősítéseknek megfelelő képzési formát kívánunk létrehozni, nevezetesen a modulrendszerű képzési variációval, a hozott tudás validálásával, az OKJ szakmacsoportokra és vizsgakövetelményekre építve, korszerű pedagógiai kompetenciák fejlesztésével a magyar képzési rendszerbe illeszkedő, a gyakorlati igényekhez alkalmazkodó, a továbblépésre alkalmas szakot működtethetünk. Ezzel együtt figyelembe vesszük azt az igényt, hogy a szakok száma csökkenjen. Javasoljuk, hogy a BA szak kerüljön át a pedagógus szakképzési területre, hiszen a szaktudás jelentős részét és a munkatapasztalatot már hozzák a hallgatók, és a pedagógiai tudás erősítését kell legalább három kiemelt kompetencia csoportban elsajátítaniuk: a szakmapedagógiai módszertant, a személyes pedagógiai kompetenciák fejlesztését és a teljesítmény értékeléséhez szükséges egyéb (pedagógiai, pszichológiai, menedzsment stb.) ismereteket. A most bevezetésre kerülő felsőoktatási képzési területek egységes osztályozási rendszerének (ISCED) a tanulmányi területi besorolása is a pedagógiai területre utalja ezt a szakot. Szakmai biztatást ad, hogy a német szakoktató képzés korszerűsítése több egyetemen folyik, és általánossá vált az a nézet, hogy a főállású gyakorlati szakoktató személyzet számára a feladatok áthelyeződtek és kibővültek. Náluk figyelhető meg a

legerősebb professzionalizáció. A lényeg ennek során kevésbé a klasszikus képzési tevékenység maga, hanem sokkal inkább a tervezés, kezdeményezés, a cselekvésre vonatkozó tanulási folyamatok megismertetése. Ez magával hozza és megkívánná – nemcsak a német, hanem a hazai viszonyok között is – az új szemléletű szakoktatók képzését.

FELHASZNÁLT IRODALOM

A következő lépés, Széll Kálmán terv 2.0, 2012 pp. 47-55.

A közoktatás indikátor rendszere (Szerk: Varga Júlia) (2015), MTA közgazdasági és Regionális Tudomány Központja

Bander Katalin (2015): Az iskolavezetés szerepváltozása – nemzetközi kitekintés, In: Szerep- és funkcióváltások a közoktatás világában (Szerk): Györgyi Zoltán-Simon Mária- Vadász Viola, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, pp. 117-133.

Györgyi Zoltán (2015): Iskolafenntartás helyi szinten – Előzmények és tapasztalatok, In: Szerep- és funkcióváltások a közoktatás világában (Szerk): Györgyi Zoltán-Simon Mária- Vadász Viola, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, pp 18-44

Fókuszban a megyék – Központi Statisztikai Hivatal Hivatal,

<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/megy/152/index.html>

Kónya Marianna (2015): A duális szakképzés megvalósításának lehetőségei a Debreceni Vegyipari Szakközépiskolában (kézirat), Debrecen

Mártonfi György (2006): Szakmák, foglalkozások és a gazdaság igényei a változó munkaerőpiacon. *Educatio* 2006/2, pp. 215–231.

Mártonfi György (2010): Egy modernizációs folyamat kérdőjelei: a TISZK-ek, *Educatio* 2010/4 pp. 548–559

Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2005): *Neveléstörténet*, Osiris Kiadó Budapest

Polónyi István (2002): *Az oktatás gazdaságtana*. Osiris Kiadó, Budapest.

T. Kiss Tamás (1999): *Felnőttoktatás történet*, *Educatio* 199/1. sz. pp. 3-13.

A magyarországi szakképzés rövid áttekintése, CEDEFOP (2011): *Az Európai Unió Kiadóhivatala, Luxemburg, A magyar változat www.cedefop.europa.eu*

12. http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_hu.pdf

13. International for Technical and Vocational Education and Training (TVET) letöltés:2015. 05.2. http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=page_teacher_education, 2015. 04. 24

14. Köpeczi-Bócz Tamás (2012): *Vocational education and training in Hungary. ReferNet country report*

2012., Kutatási jelentés. Observatory for Educational Development, Budapest. letölt.2015.05.02