

„JOBB POLITIKÁK A JOBB ÉLETÉRT”

BEVEZETŐ AZ OECD-SZÁM ELÉ

POLÓNYI ISTVÁN

Debreceni Egyetem

Beérkezett: 2021. szeptember 11., elfogadva: 2021. október 26.

Az OECD 1961-ben – hatvan éve – alakult, s Magyarország 1996 óta, 25 éve tagja a szervezetnek. Ez a kettős évforduló teremtett arra alkalmat, hogy az *Educatio* egy tematikus szám keretében elemezze a szervezet céljait és jelentőségét, meghatározóan az oktatáspolitikai hatását, de kitekintve a gazdaságpolitikai összefüggésekre is. Az írás először felvillant néhány véleményt az OECD-ről, elsősorban annak oktatáspolitikai szerepéről, majd bemutatja az OECD 1961/2021 című *Educatio* szám szerzőit és az írá-
sok legfontosabb mondanivalóját.

Kulcsszavak: OECD megalakulása, OECD oktatáspolitikai szerepe

The OECD was founded in 1961 – sixty years ago – and Hungary has been a member since 1996, 25 years ago. This double anniversary provided the opportunity for *Educatio* to analyse the aims and significance of the organisation, its impact on education policy in particular, but also its economic policy context in a thematic issue. The paper first outlines some views on the OECD, especially its role in education policy, and then introduces the authors of the *Educatio* issue 1961/2021 and the main messages of the papers.

Keywords: the creation of the OECD, the role of the OECD in education policy

„A világ sokat változott a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) 60 évvel ezelőtti megalakulása óta, és az OECD is változott vele együtt. Egy dolog azonban állandó maradt: az a célunk, hogy segítsük a kormányokat jobb [szak]politikák kialakításában és végrehajtásában, hogy az emberek jobb életet élhessenek.” (Angel Gurría 2020.)¹

Levelező szerző: Polónyi István, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, 4032 Debrecen, Egyetem tér 1. E-mail: istvan.polonyi@arts.unideb.hu

¹ Angel Gurría az OECD korábbi főtitkára. 2020. December <https://www.oecd.org/60-years/> [Letöltve: 2021. 09. 10.]

Az OECD honlapja ezt írja: „Az OECD elődje az Európai Gazdasági Együttműködési Szervezet (OEEC) volt, amely a Marshall-terv keretében az Európa II. világháború utáni újjáépítésére nyújtott amerikai és kanadai segélyek kezelésére jött létre. Az OEEC-et OECD-vé alakító egyezményt 1960. december 14-én írták alá a párizsi Chateau de la Muette-ben, és 1961. szeptember 30-án lépett hatályba. Azóta az OECD hivatása az, hogy a kormányoknak a rugalmas, inkluzív és fenntartható növekedést támogató politikákkal kapcsolatos tanácsadással világszerte nagyobb jólétet biztosítson. A tényeken alapuló szakpolitikai elemzések és ajánlások, szabványok és globális szakpolitikai hálózatok révén – beleértve a G7-ekkel és a G20-akkal való szoros együttműködést is – az OECD hozzájárult a reformok és a globális kihívásokra adott többoldalú megoldások előmozdításához.”²

„Az OECD konszenzuális alapon működik, és szankcionálási jogkörrel sincs felruházva, mégis az iparilag fejlett országok egyik centrális jelentőségű gazdaságpolitikai egyeztető fórumának tekinthető. Az OECD tagállamai a világ áru- és szolgáltatásvolumenének kétharmadát állítják elő.” (Pongrácz 2019: 119.)

A szervezet Alapokmányának első cikkelye az OECD céljaként a lehető legmagasabb gazdasági növekedés elérését, az életszínvonal emelkedésének elősegítését, illetve a magas szintű foglalkoztatottság biztosítását nevezi meg (uo.).

Az OECD tehát 1961-ben – hatvan éve – alakult, s Magyarország 1996 óta, 25 éve tagja a szervezetnek. Ez a kettős évforduló teremt arra alkalmat, hogy egy tematikus szám keretében elemezzük a szervezet céljait és jelentőségét, meghatározóan az oktatáspolitikai céljait és hatását, de kitekintve a gazdaságpolitikai összefüggésekre is. A szám tanulmányainak célja tehát az, hogy az OECD alapvetően (de nem kizárólag) oktatáspolitikai hatásait, hatásainak előnyeit, esetleg visszasságait pro-kontra elemezze.

A pro-kontra megközelítés azért is jogosult, mert az OECD-ről szóló rendkívül nagyszámú tanulmány meglehetősen széles spektrumú megítélést tükröz. Érdemes felvillantani a két pólusról egy-egy véleményt.

Seitzer és szerzőtársai (Seitzer–Niemann–Martens 2021) – elsősorban a szervezet oktatáspolitikai szerepével kapcsolatban – megállapítják, hogy az OECD ez alatt a hatvan év alatt „a filozófiai kételyektől a statisztikai magabiztosságig jutott el”. A szerzők elemzik a szervezet oktatáspolitikai ideológiájának és ezzel párhuzamosan szervezetének változásait. Leszögezik, hogy „az ideológiai paradigmák változása az OECD intézményi felépítésében is tükröződött. Idővel az OECD oktatási szervezete többretegűvé, szakosodottá és sokszínűvé vált. Az oktatás 1960-1961-től az OEEC Office for Scientific and Technical Personne [a Tudományos és Műszaki Személyzeti Hivatal] része, 1961–1975 között a Directorate for Scientific Affairs [Tudományos Ügyek Igazgatóság], 1975–1991 között a Directorate for Social Affairs, Manpower and Education [Szociális Ügyek, Munkaerő és Oktatás Igazgatóság], 1991–2002 között pedig az Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs [az Oktatási, Foglalkoztatási, Munkaügyi és Szociális Ügyek Igazgatóság] része.” Fontos változást hozott az INES (Indicators of National Education Statistics) 1980-as évekbeli megszervezése. Ezzel az OECD megkezdte az oktatáspolitikai nemzeti mutatóinak kialakítását. A 2000-es évek elején újabb, alapvető változás következett be. „Míg korábban az oktatás az OECD különböző szociális ügyekkel foglalkozó igazgatóságain belül volt megszervezve, a Directorate for Edu-

² <https://www.oecd.org/60-years/> [Letöltve: 2021. 09. 15.]

cation [Oktatási Igazgatóság] 2002-es létrehozása külön hangsúlyt adott az oktatás területének. Az Oktatási Igazgatóság és a Globális Oktatási Fórum 2005-ös létrehozását követően az oktatás belső szervezeti státusza megerősödött [...]. Az oktatási szervek létrehozása olyan szervezeti struktúrákat teremtett meg, amelyek lehetővé tették, hogy az OECD egyre inkább független tudástermelő és -terjesztő szervvé váljon. [...] Az intézményesülés azt is biztosította, hogy az oktatást olyan kérdésként értelmezték, amely képes volt hatást gyakorolni a tagállamok fejlődésére, és így megérdemelte az OECD-n belüli szervezeti státuszát.” (Seitzer–Niemann–Martens 2021.)

A szerzők részletes témaelemzést végeznek, s megállapítják, hogy az idő múlásával a témák száma jelentősen megnőtt, és hogy az OECD tematikus köre az oktatásban kiszélesedett. „Míg korábban nagyobb arányban előforduló témák inkább az oktatási rendszerek elemzésével és irányításával, a felsőoktatással és különösen a munkaerő-piaci foglalkoznak. 1975 és 1995 között a felsőoktatás intézményi menedzsmentjét [...] tárgyalják rendkívüli gyakorisággal. Az utóbbi években azonban úgy tűnik, hogy a hangsúly inkább az iskolai oktatás felé fordul – ami logikus következtetés, hiszen a PISA csak 2000-ben indult el, és a középiskolai szintre összpontosít. A munkaerő-piaci készségek és a szakképzés [...] 2015-től kezdődően még mindig visszatérő érdeklődésre tart számot. A munkaerőpiac-orientált témák [...] fókuszát eltolódott a munkaerőpiaci igények elemzéséről a munkaerő-piaci képzés felé.” Később leszögeznek, hogy bár nem azon van a fő hangsúly, mégis az OECD leginkább a PISA-n keresztül gyakorolt befolyásáról ismert (Seitzer–Niemann–Martens 2021). A tanulmány számos megállapítása közül talán érdemes kettőt még kiemelni. Az egyik, hogy az OECD mint számos más nemzetközi szervezet, jelentős autonómiával bír, „más szóval, a nemzetközi szervezetek, mint ügynökök nem állnak megbízóik uralma alatt”. A másik, hogy „az OECD rendelkezik az oktatás hatékonyságára vonatkozó nagy mennyiségű és összetett adat előállításához, elemzéséhez és értelmezéséhez szükséges szakértelemmel” (Seitzer–Niemann–Martens 2021). Ugyanakkor az OECD-vel foglalkozó tanulmányok korántsem mindegyike ennyire pozitív kicsengésű. Meyer (2013) beszédes című írása (*OECD's PISA: A Tale of Flaws and Hubris* – magyarul Az OECD PISA-ja: A hibák és az önhiúság története), amely mint első mondata írja: „a legfrissebb PISA-eredményeket tárgyalja, és bírálja az OECD befolyását a globális oktatási diskurzusra”.

Meyer „Disneyland-tényezőnek” nevezi azt, hogy a PISA lényegében összehasonlíthatatlan országok oktatási rendszereit veti egybe. „A nagy, összetett, etnikailag vagy kulturálisan heterogén oktatási rendszerek többségét megtévesztő módon hasonlítják össze a kulturálisan homogén és gyakran politikailag autoriter kisvárosok és nemzetek csoportjával.” Mert, mint írja: „Liechtenstein és Szingapúr olyan a közoktatás valóságos világához képest, mint Disneyland a városi játszótérhez képest.” (Meyer 2013.) De más tekintetben is vannak aggályai a szerzőnek. Szerinte éppúgy összehasonlíthatatlanok a demokráciák és a diktatúrák oktatási rendszerének eredményei. Leszögezi, hogy: „Az egyéni szabadság és a hatékonyság közötti kompromisszumot rendszeresen figyelmen kívül hagyják, amikor az Egyesült Államokat és más állítólagos oktatási középserűségeket Sanghajjal, Szingapúrral vagy Koreával hasonlítgatják össze. Emlékeztessük tehát magunkat arra, hogy a liberális demokráciák polgáraiként lemondunk egy bizonyos fokú rendezettségéről és hatékonyságról az egyének azon szabadsága érdekében, hogy saját maguk gondolkodjanak, félelem nélkül fejezzék ki gondolataikat, és önkéntes egyesületekben szerveződjenek. Ez része a polgári önkormányzatiságra való felkészítésnek,

amelyet iskoláink feladata és bíróságaink rendszeresen fenntartanak. A despotikus kormányok nem szembesülnek ezekkel a kompromisszumokkal.” (Meyer 2013.)

A szerző a PISA és más OECD-felmérések (mint a TALIS, PIAAC, AHELO) nyomán úgy véli, „hogy az OECD elszántan törekszik az oktatási világ minden négyzetcentiméterének értékelésére, a globális oktatás hamarosan Bentham panoptikumához fog hasonlítani, amelyben az oktatást az óvodától az egyetemig átláthatóvá teszik, hogy a globális normától való eltéréseket egyetlen emberi intelligencia könnyedén értékelhesse – és szankcionálhassa”. (Meyer 2013.) Majd így folytatja: „Ha az OECD közoktatásba való öncélú terjeszkedésének általános hatását nézzük, a fő eredménye talán a globális oktatási diskurzus átalakulása lesz. A PISA által keretbe foglalva, amelyet az OECD tisztviselői »a gazdaságba áramló humán tőke mérésének« [...] tekintenek, a közoktatást egyre kevésbé kezelik polgári és kulturális kérdésként, és egyre inkább gazdasági projektnek, a gazdasági fittségre való felkészülés terepének tekintik. Az OECD globális oktatási hatósággá vált, amely képes »konszenzusos tudást kialakítani és ráerőltetni a világ működésére«, és megváltoztatni »az emberek gondolkodását« [...]. A feltehetően objektív oktatási adatok egyre kizárólagosabb monopóliumával meghatározóvá vált az OECD azon képessége, hogy »nagyon-nagyon jól tudja befolyásolni a társadalmak működését«, ahogyan az OECD egyik tisztviselője fogalmazott [...]”

Meyer úgy gondolja, hogy az OECD-nek ez a törekvése részint az oktatási gyakorlat globális beszűkülésével és homogenizálásával, valamint az értékes kulturális sokszínűség veszélyeztetésével jár, részint mélyreható kihívást jelent a demokráciának, hiszen a döntés által érintettek összessége és a döntéshozók között növekszik a szakadék. Végül is azzal zárja gondolatait, hogy talán itt az ideje, hogy alaposabban megkérdőjelezzük az OECD közoktatásban való részvételét. (Meyer 2013.)

Jelen *Educatio* szám tanulmányai között nincs ennyire adversatív megközelítés, mint Meyeré, azonban az elemzések tárgyszerűek és kritikusak. A szám konceптusa alapján az írások meghatározóan a 25 éves magyar tagság kisebb részt gazdaságpolitikai, nagyobb részt oktatáspolitikai összefüggéseit, hatását vizsgálják.

A szám első két írása gazdasági, gazdaságpolitikai megközelítésű, azonban ne feledjük, hogy az OECD létrejöttének eredeti indíttatása ilyen volt (és a gazdasági elemzések nem idegenek az *Educatio* profiljától sem), a többi írás oktatáspolitikai megközelítésű.

Az első írás Bod Péter Ákos egyetemi tanár munkája (Bod 2021: 583–597), aki az OECD-be lépésünk időpontjában az MNB elnöke, előtte pedig ipari és kereskedelmi miniszter volt. Megállapítja, hogy az OECD rendszeresen értékeli a tagországok gazdasági helyzetét és gazdaságpolitikáját, munkacsoportjaiban döntéselőkészítő és elemző munkát végez. Ugyanakkor – mint írja a szerző – „az OECD a mandátuma és tagságának összetétele folytán nem integrációs szervezet, eltérően az EU-tól, hitelforrásokkal sem rendelkezik, mint a Világbank és az IMF, tanácsadóként azonban jelentős, különösen az EU-tagságunk előtti időszakban.” Hozzáteszi: „Az OECD újabban mindinkább globális érdekegyeztető, normaalkotó és szabályozó jelleget ölt; ilyen feladatkörökben gyakran ütközik a 2010 utáni magyar szuverenitáselvű politikai felfogással és nem-szokványos gazdaságpolitikai gyakorlattal.” Befejezésül rámutat az

írás, hogy „az OECD gazdaságpolitikai, szakpolitikai jelentőségének további növekedésével érdemes számolnunk” (Bod 2021: 583–597).

Sajnos az OECD gazdaság- és oktatáspolitikai hatásainak elemzéséből – a tervezett szerző visszalépése miatt – kimaradt egy eredetileg tervezett téma: a Világbank és az OECD oktatáspolitikai szerepének összehasonlítása. Szerencsére Bod Péter Ákos írásában ennek a viszonylatnak a gazdaságpolitikai vonatkozásai több helyen felbukkannak.

A második írás szerzője Pogátsa Zoltán habilitált egyetemi docens, a fiatal közgazdász generáció egyik tagja, aki több politikai gazdaságtani cikkével és könyvével hívta fel magára a figyelmet (Pogátsa 2021: 598–607). Tanulmányában azt vizsgálja, hogy az elmúlt évtizedekben az OECD milyen szerepet vitt a globális és a nemzeti szintű szocioökonómiai modellek alakításában.

A következő tanulmány Halász Gábor egyetemi tanár munkája, aki a kezdetek óta részese az ország és az OECD együttműködésének,³ 1994 óta több ország oktatási országtanulmányának vizsgálóbizottsági tagja, 1996 óta napjainkig az OECD-CERI Governing Board tagja, Magyarország képviselője, számtalan OECD-bizottság és -program résztvevője, vezetője. Írása (Halász 2021: 608–624) az OECD hatását vizsgálja az oktatás globális és magyarországi fejlődésére. Az elemzés reflektál a kritikai irodalom ezzel kapcsolatos megállapításaira. Elemzi, hogy a szervezet milyen módon alkalmazza az indikátorokat a nemzeti oktatáspolitikák befolyásolása érdekében, továbbá azokat az intézményi mechanizmusokat, melyek a hatásait közvetítik. Kitér arra is, hogy Magyarország milyen módon használja az OECD által létrehozott tudást.

Az ezután következő írást Kozma Tamás jegyzi (Kozma 2021: 625–637), aki a Debreceni Egyetem emeritus professzora. Tanulmányában a szervezetkutatások szempontjából, a „szervezeti túlélés” aspektusából vizsgálja az OECD-t. Rámutat, hogy „az OECD példa arra, hogy egy nemzetközi szervezet hogyan alakult át, hogyan tudott beilleszkedni a 20. század második felének rohamosan globalizálódó világába, és hogyan tette magát nélkülözhetetlenné. „Kialakított egy narratívumot, amely az OECD énképén és filozófiáján alapszik”, és „olyan új szükségleteket termelt ki, amelyeket saját maga képes kielégíteni”. (Kozma 2021: 625–637.)

Az ezt követő tanulmány Kádárné Fülöp Judit írása, aki a tudásmérések egyik ismert szakértője, az Oktatási Minisztériumban a Közoktatásfejlesztési, majd a Statisztikai Osztálynak vezetője volt, éveken át szervezte az OECD oktatási indikátor programjának hazai munkálatait. Az OECD és az Európai Unió indikátorfejlesztési munkálatainak magyar szakértője. A tanulmány (Kádárné 2021: 638–653) részletesen bemutatja az OECD oktatáspolitikai tevékenységét a kezdetektől napjainkig. Körbevezet az INES program kialakulásától az oktatási indikátorrendszer fejlődésén át az OECD különböző oktatással kapcsolatos mérési, értékelési programjaiig. Betekintést nyújt a különböző OECD-programokba történő magyar részvételről. Befejezésül felteszi a kérdést, hogy volt-e, van-e haszna a magyar oktatásügynek az OECD oktatással kapcsolatos tevékenységeiben való részvételből? Megállapítja, hogy az OECD tevékenysége

³ Ez a kezdet az 1993-as oktatási országjelentésre nyúlik vissza, amelynek Halász Gábor az egyik szerzője, és az országjelentés párizsi vitáján a Mádl Ferenc miniszter által vezetett delegáció – jelen sorok írójával együtt – egyik tagja. Lásd: Reviews of National Policies for Education Hungary OCDE/GD (95) 143 Paris 1995. [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD\(95\)143&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD(95)143&docLanguage=En)

sokféleképpen hat az oktatáspolitikára. Egyrészt adatokat szolgáltat az egyes országokban folyó oktatáspolitikák elemzéséhez és összehasonlításához, másrészt eszköz az oktatási rendszer lényegi kérdéseit érintő társadalmi és oktatáspolitikai viták tárgyszerűbbé tételéhez és depolitizálásához.

A következő írás Imre Anna és Ostorics László munkája (*Imre–Ostorics 2021: 654–670*). Imre Anna vezető hivatali tanácsos Oktatási Hivatalban (korábban az OFI tudományos főmunkatársa), az OECD INES nemzetközi munkacsoport magyar képviselőjének tagja, több OECD-projekt vezetője és szakértője. Ostorics László pedig az Oktatási Hivatal Köznevelési Elemzési Főosztályának főosztályvezetője, az OECD PISA program magyarországi koordinátora. Az írás az INES program bemutatása után áttekinti a legjelentősebb OECD-projektek (TALIS, PISA, PIAAC) kialakulását, megvalósítását és eredményeit

A sort Varga Júlia írása zárja (*Varga 2021: 671–681*), aki az MTA Közgazdasági- és Regionális Tudományos Kutatóközpont Közgazdaságtudományi Kutatóintézetének tudományos tanácsadója és a hazai közoktatási indikátorrendszer egyik kidolgozója (*Hajdú et al. 2017, 2019*). A tanulmány az OECD oktatási indikátorrendszerének formálódását, kialakulását elemzi. Megállapítja, hogy a szervezet az oktatáspolitikában kulcsszereplővé tudott válni. Ennek a szerző három okát adja: „az első, hogy az OECD folyamatosan integrálni tudta az oktatással kapcsolatos munkájába az újabb és újabb tudományos kutatási eredményeket, elsősorban az oktatásgazdaságtani kutatások eredményeit. A második, az oktatási adatok szisztematikus, kutatási eredményeken alapuló gyűjtése, és az adatgyűjtések és azok nemzetközi összehasonlíthatóságának folyamatos fejlesztése volt, melynek nyomán az OECD egy nagy nemzetközi, összehasonlítható oktatásstatisztikai adatbázist tudott létrehozni. A harmadik, hogy az OECD az oktatási adatait folyamatosan, ingyenesen hozzáférhetővé tette, azokat bárki ingyen letöltheti, és felhasználhatja saját kutatásaihoz.” (*Varga 2021: 671–681*.)

Írásunk címe az OECD 10 évvel korábbi, az ötvenéves évfordulós kiadványának címét kölcsönözte ki (*Better 2011*), amely igyekszik átfogó képet adni a szervezet tevékenységéről és céljairól. Jelen *Educatio*-szám, amely a hatvanéves évforduló és a magyar részvétel negyedszázados alkalmából készült, aligha képes átfogó képet adni az OECD szakpolitikai tevékenységéről. Az egyes írások között van átfedés, esetenként nem is kicsi, azonban ezek az átfedések valójában eltérő szemléletű interpretációi, elemzései ugyanannak az OECD-tevékenységnek.

Bízunk benne, hogy a szám képes a szervezet gazdaság- és oktatáspolitikai tevékenységének, jelentőségének és annak hazai szakpolitikai hatásainak nagyléptékű érzékeltetésére.⁴

⁴ A kötetben használt legfontosabb rövidítések jelen írás mellékletében található, amit Kádárné Fülöp Judit készített.

IRODALOM

- BETTER (2011) *Better Policies for Better Lives. The Oecd at 50 and beyond*. Oecd 2011. <https://www.oecd.org/about/47747755.pdf> [Letöltve: 2021. 07. 10.]
- BOD P. Á. (2021) Az OECD a magyar gazdaságpolitika alakításában: tanácsadó, támogató vagy korlátozó szerep? *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 583–597.
- HAJDÚ T., HERMANN Z., HORN D. & VARGA J. (2017, 2019) *A közoktatás indikátor rendszere*. MTA KRTK KTI, Budapest. https://kti.krtk.hu/wp-content/uploads/2018/02/A_kozoktatasi_indikatorrendszer_2017.pdf; https://kti.krtk.hu/wp-content/uploads/2020/01/A_kozoktatasi_indikatorrendszer_2019.pdf [Letöltve: 2021. 07. 10.]
- HALÁSZ G. (2021) Az OECD hatása az oktatás globális és magyarországi fejlődésére. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 608–624.
- IMRE A. & OSTORICS L. (2021) Kiemelt OECD programok és magyarországi tapasztalataik 20–25 év távlatából. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 654–670.
- KÁDÁRNÉ FÜLÖP J. (2021) Az OECD oktatáspolitikai tevékenységének fejlődése 60 év távlatából. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 638–653.
- KOZMA T. (2021) OECD: A túlélő szervezet. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 625–637.
- MEYER, H-D. (2013) *OECD's PISA: A Tale of Flaws and Hubris*. <https://www.tcrecord.org/content.asp?contentid=17371> [Letöltve: 2021. 07. 15.]
- POGÁTSÁ Z. (2021) Az OECD globális politikájának előnyei és hátrányai. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 598–607.
- PONGRÁCZ A. (2019) *Nemzetállamok és új szabályozó hatalmak a globális erőterben – avagy megszelídíthető-e a globalizáció?* Dialóg Campus Kiadó, Budapest.
- SEITZER, H., NIEMANN, D. & MARTENS, K. (2021) *Placing PISA in Perspective: The OECD's Multi-Centric View on Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14767724.2021.1878017>
- VARGA J. (2021) Az OECD oktatási indikátorai. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 671–681.

RÖVIDÍTÉSEK ÉS MAGYARÁZATOK

- CERI Centre for Education Research and Innovation (Oktatáskutási és Innovációs Központ)
- DEELSA Directorate for Education Employment Labour and Social Affairs (Oktatási, Foglalkoztatási, Munkaügyi és Szociális Ügyek Igazgatósága)
- DeSeCo Programme for Defining and Selecting Key Competencies (1997–2002)
(A kompetencia fogalmának értelmezésére és a kulcskompetenciák leírására szervezett OECD-projekt)
- EAG Education at a Glance (Körkép az oktatásról) Az OECD éves statisztikai kiadványa
- ECEC Early Childhood Education and Care (Kora Gyermekekori Nevelés és Gondozás Program)
- EDPC Education Policy Committee (Oktatáspolitikai Bizottság) az Oktatási Igazgatóság irányító szervezete
- ELSA Directory for Employment Labour and Social Affairs, az OECD Foglalkoztatási, Munkaügyi és Szociális Igazgatósága, az oktatás kiválása után (ELSA)
- IALS International Adult Literacy Survey (Nemzetközi Felnőtt Írásbeliség-vizsgálat)

- IEA** International Association for the Evaluation of Educational Achievement – 1958-ban Belgiumban bejegyzett kutatótársaság, amely az 1960-as évektől végez nemzetközi iskolaeredmény-vizsgálatokat.
- INES** Indicators of Education Systems, a CERI, illetve 2002-től az Oktatási Igazgatóság indikátorprogramja
- ISCED** International Standard Classification of Education 2011. UNESCO Institute for Statistics (Az oktatási fokozatok és területek nemzetközi nómenklatúrája)
- ISUSS** International Study of Upper Secondary Schools (Felső középfokú iskolák vizsgálata)
- LSO** INES Network on Labour Market, Economic and Social Outcomes of Learning (A tanulás munkaerőpiaci, gazdasági és társadalmi eredményességének indikátoraival foglalkozó INES hálózat)
- NESLI** INES Network for the Collection and Adjudication of System-Level Descriptive Information on Educational Structures, Policies and Practices (Az oktatás rendszerszintű leíró információinak adatait gyűjtő INES hálózat)
- OEEC** Organisation for European Economic Cooperation (Európai Gazdasági Együttműködési Szervezet, az OECD elődje)
- OECD** Organization for Economic Cooperation and Development (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet)
- OKI** Országos Közoktatási Intézet jogutódja az OFI Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet volt. Feladatait jelenleg az Oktatási Hivatal (OH) látja el.
- PIAAC** Programme for International Assessment of Adult Competencies (OECD Felnőtt Készségek Nemzetközi Mérési Programja)
- PISA** Programme for International Student Assessment (Az OECD nemzetközi tanulói teljesítménymérés programja)
- TALIS** Teaching and Learning International Survey (Nemzetközi tanítás- és tanulásvizsgálat)
- UOE** kérdőív és adatbázis (az UNESCO, az Eurostat és az OECD közös eszköze)

A rövidítések jegyzékét készítette:
KÁDÁRNÉ FÜLÖP JUDIT