

KÖZOKTATÁS-POLITIKA

MAGYARORSZÁGON 2010–2025

JUHÁSZ ÁGNES^{1,*} – NAHALKA ISTVÁN²

¹Civil Közoktatási Platform, Budapest

²Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

Beérkezett: 2025. április 14., elfogadva: 2025. július 16.

A magyar közoktatás 2010-től radikális változásokon ment keresztül. A Fidesz–KDNP-kormányok a világban jellemző fejlődéssel ellentétes hatású folyamatokat indítottak el. Az oktatás ügyét sokadlagos jelentőségűnek tartják, amit az önálló oktatási minisztérium megszüntetése is mutat. Indoktrinációs célok megvalósulását is segítő, erőteljes központosítás jellemezte az intézményfenntartást, a tartalmi szabályozást, a tankönyvkiadást, a továbbképzéseket. Az állam jelentős anyagi forrásokat vont ki az oktatásból. A jogalkotás nem törekszik stabilitásra és követhetőségre, nem támaszkodik szakmai háttérre és társadalmi egyeztetésre. Mindezek következtében csökkent a magyar iskolarendszer színvonala, tanulómegtartó képessége, nőtt az esélyegyenlőtlenség. A hatalom bizalmatlan a szakmai, civil szervezetekkel szemben, az utóbbi időben kifejezetten támadó. Az oktatási szereplők érdekérvényesítő képessége gyenge, az időről időre fellángoló tiltakozó mozgalmak hatástalanok.

Kulcsszavak: oktatáspolitikai, közoktatás, központosítás, esélyegyenlőség, politikaalkotás

PUBLIC EDUCATION POLICY IN HUNGARY 2010–2025

Hungarian public education has undergone radical changes since 2010. The Fidesz–KDNP governments coalition have initiated processes that have been counterproductive to the developments in the world. The issue of education is considered to be of secondary importance, as shown by the abolition of the independent Ministry of Education. A strong centralization favoring the achievement of indoctrination objectives has characterized the maintenance of schools, content regulation, textbook publishing and further in-service teacher training. The state withdrew considerable financial resources from education. The quality of legislation is poor, lacking professional background expertise and social consultation. As a result, the quality of the Hungarian school system has declined, its capacity to retain pupils has decreased and the inequality of opportunities has increased. The authorities are distrustful of professional and civil society organisations and have recently become downright aggressive.

Keywords: educational policy, public education, centralization, equal opportunity, policy making

* Levelező szerző: Juhász Ágnes, 1039 Budapest, Nap u. 9. E-mail: juhasza49@gmail.com

Bevezetés

Tanulmányunk a közoktatási rendszerek nemzetközi nómenklatúrájában rögzített alsó oktatási–nevelési szintekkel (ISCED 0–4)¹ foglalkozik, amelyekre egységesen „közoktatásként” hivatkozunk. Áttekinti a tárgyalt képzési formákban 2010 és 2025 között Magyarországon bekövetkezett leglényegesebb oktatáspolitikai folyamatokat. A tizenöt éves periódusban a hatalmon lévő erők önjellemzésük szerint a társadalmi, politikai élet egészét tekintve szembefordultak a korábbi időszakokban alapértéknek tekintett liberális demokratikus elvekkel. Orbán Viktor miniszterelnök 2014-ben Bálványoson, a Nyári Szabadegyetem és Diák-tábor rendezvényén a magyar politikai rendszert illiberalizmusnak (a liberális eszmék megvalósításával szemben állónak) nevezte. A nemzetközi politikai diskurzusban a Magyarországon kiépült politikai rendszert – és néhány hozzá hasonló, nem liberális berendezkedést – igen gyakran populistának tekintik. Az illiberalis, populistá politika keretei között rendszerint háttérbe szorul a helyzet tényalapú feltárása, a problémák érdemi megoldása. Mindez radikális átalakulási folyamatokat jelentett a közoktatás irányításában, az oktatáspolitikában is. Általánosan: központosított irányítási rendszerek léptek a helyi döntések helyébe, uniformizálás a sokszínűség helyébe, az érintetteknek a politikaalkotási folyamatokból való kizárása a fokozatos társadalmatisítás helyébe. Mindez a világ számos fejlett országában végbemenő folyamatokkal ellentétes irányban zajlott és zajlik,² miközben a magyar oktatás teljesítménye, eredményességének mutatói folyamatosan romlanak.

A közoktatás irányítása

Az oktatás a többi humán szolgáltatáshoz hasonlóan nem volt preferált terület a 2010-től hatalmon lévő kormányok számára. 2010 óta nincs önálló oktatási minisztérium: ekkor az oktatás – az egészségügygel, a szociális területtel, a kultúrával, a sporttal, valamint a család- és ifjúságügygel együtt – egy kis kormányzati súlyú minisztériumba, a Nemzeti Erőforrás Minisztériumba (NEFMI) került.³ Később az oktatás különböző részterületeit különböző minisztériumokba helyezték: 2016-ban a szakképzés átkerült a Nemzetgazdasági Minisztériumhoz (NGM), 2022-ben pedig a felsőoktatás irányítása is elvált a közoktatásától, és a szakképzéssel együtt az újonnan létrehozott Kulturális és Innovációs Minisztériumba került. A felnőttkori tanulás különféle területei 2021-ben négy minisztérium nyolc, egymással nem együttműködő államtitkárságához tartoztak (Juhász 2022b). A széttagoztság megnehezíti az oktatási ágazat részterületeinek koordinált szabályozását, lehetetlenné vált a szolgáltatások összehangolása, például a pályaaorientáció, a központi pedagógiai mérések vagy az adatkezelés terén.

A 2022-es választások után az összevont humán minisztérium is megszűnt; a köznevelési államtitkárságot a Pintér Sándor nyugalmazott rendőr vezérezredes vezetése alatt álló Belügyminisztériumhoz csatolták. Az intézkedés szimbolikusan is tekinthető: a miniszterelnök az oktatás problémáit bürokratikus szabályozással, ellenőrzéssel és szigorral látja megoldhatónak (Juhász 2024).

¹ Idetartozik az óvodai nevelés, az általános iskolai, a középfokú általános és szakképzés, beleértve az érettségi utáni szakképzést is.

² Látnunk kell ugyanakkor – miként ez lapszámunkból is kitűnik –, hogy újabban több országban is jelentősen előretörték a neokonzervatív és populistá oktatáspolitikák (Brazília, Törökország, Oroszország, Amerikai Egyesült Államok egyes tagállamai, bizonyos mértékben Nagy-Britannia stb.).

³ 2012-ben átnnevezték Emberi Erőforrások Minisztériumává, és ehhez a minisztériumhoz került az addigi területek mellett a társadalmi felzárkózás, a társadalmi és civil kapcsolatok fejlesztése, az egyházakkal való kapcsolattartás koordinációja, a nemzetiségpolitika és a romák társadalmi integrációja is.

Központosítás

A 2013-ban bekövetkezett központosítás eredményeként jelentős mértékben átalakult a magyar közoktatás intézményfenntartói rendszere. A korábbi önkormányzati iskolafenntartás gyakorlatilag megszűnt, az iskolák fenntartása, a rendszer irányítása teljes mértékben központi feladattá vált. Csak az óvodák maradhattak önkormányzati fenntartásban.

A központosítást a kommunikációban azzal indokolták, hogy az önkormányzati iskolafenntartás keretei között jelentősen nőttek az iskolák színvonala, eredményessége tekintetében mutatkozó különbségek. Az átalakítást követően azonban nem születtek a különbségek csökkentését célzó döntések, programok, és – amint azt kutatási eredmények mutatják – ténylegesen nőttek a települések, iskolák közötti különbségek (*Hermann–Kertesi–Varga 2024*).

Az intézményrendszer fenntartására megalakult a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (KLIK) kiterjedt irányítási jogkörrel, magához vonva olyan feladatokat is, amelyekben a döntésekben érdekelt alacsonyabb szinteken találhatók, az információk is inkább helyben állnak rendelkezésre, és a döntés hatásai is csak egy szűkebb közösséget érintenek. Számos, korábban iskolai szintű szakmai (pedagógiai), gazdasági, szervezeti, munkáltatói döntést a 198 tankerület, végső soron pedig a KLIK hatáskörébe helyeztek. A szülőknek, diákoknak szóló különféle szolgáltatásokat összevonták és a pedagógiai szakszolgálatokhoz rendelték, amelyeknek a tankerületek lettek a fenntartói. Az átszervezés következtében a szakmaközi, horizontális együttműködések megszűntek.

Az átalakítás súlyos nehézségeket okozott az intézmények működtetésében, ami nagyban hozzájárult a 2016 végén kibontakozó pedagógustiltakozásokhoz. Mindennek hatására a fenntartói szerkezet módosult. 2015-ben a szakképző intézmények az újonnan megalakult Szakképzési Centrumokhoz kerültek (*Mártonfi 2016*), 2016-ban pedig a KLIK helyét átvette a Klebelsberg Központ. A 198 tankerületből 59 tankerületi központ jött létre, amelyek részben megkapták a korábbi KLIK feladatait, és minimális hatókörrel az intézményvezetők is kaptak néhány gazdálkodási és munkáltatói jogosítványt. A tankerületi központok – miközben a korábbi tankerületeknél jóval szélesebb körű irányítási feladatokat látnak el – továbbra is egy hierarchikus, erős központi irányítású szervezet részeként működnek. A rendszer nem ad lehetőséget semmiféle társadalmi részvételre.

Az állami fenntartásba vétel nem érintette az egyházi és a magán (alapítványi, egyesületi, gazdasági szervezeti) fenntartású iskolákat. A szakképzésben a magániskolák azonban gyakorlatilag megszűntek, mivel 2013 és 2020 között munkaerőpiaci szempontokra hivatkozva jogszabályban határozták meg, hogy az egyes szakmákban az egyes fenntartók számára hány tanuló képzését finanszírozza az állam, és a magániskoláknak csak néhány hiányszakmában adtak helyet (*Juhász 2018*).

Az iskolafenntartás központosításával egy időben egy ezzel ellentétes irányú, kormányintézkedésekkel segített folyamat valósult meg: az egyházak oktatásügyi térnyerése. Számos önkormányzati, majd állami iskola került a nagyobb önállósággal és jobb anyagi lehetőségekkel rendelkező egyházi fenntartók irányítása alá. Az Országos Kompetenciamérés (OKM) adatai alapján 2010-ben a magyar általános iskolák 7,9 százalékában volt valamelyik egyház a fenntartó. 2021-ben ez az arány már 17,4 százalék volt. Ugyanezek az arányszámok a középfokú képzés intézményeit tekintve: 2010-ben 12,0 százalék, 2021-ben 20,4 százalék.⁴

Az egyházi iskolák megjelenése viszonylag sok településen megnehezítette, nem elhanyagolható számú helységben pedig lehetetlenné tette, hogy a gyermekek lakóhelyükön nem egyházi jellegű általános iskolai oktatásban vehessenek részt. Másrészt az egyházi iskolafenntartás növekedésével párhuzamosan a magyar közoktatásban megnövekedett az iskolai szelekció mértéke (*Ercse 2018*). 2010-ben a tanulók átlagos családiháttér-indexét tekintve az egyházi fenntartóval rendelkező álta-

⁴ A szerzők számításai az OKM adatfájlok alapján.

lános iskolai feladatellátási helyek 10,8 százaléka tartozott a felső vagy az alsó negyedbe, tehát volt szelekciós jellegűnek tekinthető, míg 2017-re ez az arány 17,9 százalékra nőtt. Az egyházak oktatási szerepvállalásának növekedése bekövetkezhett volna úgy is, hogy ez az arány állandó marad, vagy akár csökken, a növekedés azonban nyilván az egyik – valószínűleg a legfőbb – oka volt annak, hogy az iskolarendszer szelekciós jellege erősödött.

A közoktatási intézményrendszer fentiekben leírt átalakításával elindult, sőt nagy lendületet vett az intézményi és pedagógusi autonómia minimálisra csökkentésének folyamata. E tekintetben jelentős lépés volt a tantervi, tartalmi szabályozás átalakítása. Míg a korábbi, 2007-ben kiadott Nemzeti alaptanterv (NAT) (*Magyar Kormány 2007*) nem szabta meg mereven a tanítandó tananyagot, nem tette kötelezővé valamelyik kerettantervnek az iskolák helyi tantervébe történő „átvételét”, addig a 2013-tól bevezetett központi tantervi rendszer (*Magyar kormány 2013*) részletes, az iskolák többsége számára a tanítási idő egészét lefedő tananyag tanítását írja elő, és újból kötelezővé teszi a központilag megírt kerettantervek alkalmazását. Az intézkedés legfőbb hatása, hogy a pedagógusok differenciáló, a tanulók személyre szabott fejlesztésére irányuló tevékenységének lehetőségét leszűkíti a módszerek megválasztására, vagyis pedagógiai szempontból ellehetetleníti. A differenciálás pedagógiáját követő pedagógusok vagy lemondanak a szakmában korszerűnek tekintett tanulási–tanítási folyamatok szervezéséről, vagy szabotálják a tartalmi előírások, a tantervek betartását. Valójában még a módszerválasztás szabadsága sem jelent sokat, hiszen a 2012-ben, majd 2020-ban megalkotott NAT és az ezekhez kapcsolódó különböző kerettanterv-változatok mindegyike a legtöbb tantárgy esetében a gyerekek nagy része számára taníthatatlan mennyiségű ismeret elsajátítását írja elő, ezzel lényegesen korlátozva a tanórákon alkalmazható módszerek körét. (Ennek nyomán továbbra is az egyszerű, frontális ismeretátadás a jellemző.)

Az óvodák esetében mind ez idáig sikerült megakadályozni a korszerű alapprogram⁵ átdolgozását és az óvodai programokba való központi beavatkozást.⁶ A pedagógusok szakmai szerepének korlátozása azonban az óvodákban is megjelent: az iskolaérettség megállapításából 2019-től kizárták az óvodapedagógusokat, 2020-tól délutánonként pedagógiai asszisztensek vagy dajkák is lehetnek a gyermekekkel,⁷ 2024-től pedig középfokú végzettségű óvodai nevelők is alkalmazhatók a diplomás óvodapedagógusok helyett.⁸

A magyar közoktatásban bevezetett tantervek normatív módon, követendő előírásként megfogalmazva írják elő minden területen egyetlen, sok esetben az „állami ideológia” tételeihez szorosan kötődő szemléletmód, értékrend, normarendszer érvényesítését (*Nahalka 2025*). Ez olyan esetekben is érvényes, amelyekben a társadalomban egymással teljesen ki nem békíthető értékrendek vannak jelen. Ilyen például a nemzeti önazonossághoz, számos történelmi esemény értékeléséhez, a fenntarthatóság, a környezetvédelem bizonyos kérdéseire, a vallásokhoz, a honvédelemhez való viszony.

Ideológiai indoktrináció jellemzi az iskolai nevelési gyakorlatot is, amelyben az állami ideológia hirdetésénél sokkal kisebb szerephez jut a tolerancia, és amely alig biztosít lehetőséget a tanulók saját választásainak. A magyar irodalom és a történelem oktatásának területén különösen jól tetten érhetők az indoktrinációs törekvések. A NAT 2020-as változata kapcsán a Történelemtanárok Egylete által megfogalmazott állásfoglalás például szóvá tette, hogy az általános iskolai témakörök között csak az „Árpád-kori győztes harcok és csaták” szerepelnek, így előfordulhat, hogy a tatár-

⁵ Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet).

⁶ 2025 tavaszán megjelent egy rendelettervezet, amely az iskolába lépés előtti évre vonatkozóan központi előírásokat kívánt bevezetni. Az erőteljes tiltakozások miatt ezek azonban nem, illetve csak ajánlásként kerültek be a rendeletbe.

⁷ A pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról szóló 326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet 33. § 4. pontja, a rendeletbe bekerült 2020. VIII. 30-ai módosítással.

⁸ 401/2023. (VIII. 30.) Kormányrendelet a pedagógusok új életpályájáról szóló 2023. évi LII. törvény végrehajtásáról, a melléklet 2023. XII. 29-i módosítása.

járás kimarad a tananyagból. Ugyancsak kifogásolták, hogy a középiskolai témakörök esetében a Horthy-korszak kapcsán megjelenő megfogalmazás („talpra állás Trianon után”) azt sugallja, hogy „csak pozitív üzenetet kell közvetíteni” (TTE 2020). A Magyar tanárok Egyesülete szerint a tanterv előtérbe állít olyan, a politikai jobboldal irodalmi kánonjában kiemelt helyen szereplő alkotókat, akiknek művei esztétikai szempontból sok szakember szerint korántsem jelentősek (ME 2020).

A központosítás további jelentős tényezője volt a tankönyvek fejlesztésének, előállításának és terjesztésének centralizációja. Az oktatásirányítás 2013-ban gyakorlatilag felszámolta a tankönyvpiacot.⁹ A tankönyvjegyzékre – néhány speciális esettől eltekintve – csak állami kiadású tankönyvek kerülhetnek.¹⁰ Az indoklás – a kiadások csökkentése (lásd pl. EEM & KIM 2013) – nem állta meg a helyét (TANOSZ 2017). Az államosítással szűkítették a választékot, hiszen egy-egy területen a jogszabály szerint legfeljebb két tankönyv állhat rendelkezésre, ráadásul az újonnan kifejlesztett tankönyvek szakmai minősége általában igen gyenge, és sokszor a kormányzati narratívát közvetítik (Szabó-Gödrö 2022). A legutóbbi jogszabályváltozás azt is megnehezíti, hogy a szülők saját pénzükön segédkönyvként megvásárolják a korábbi bevált tankönyveket.¹¹

A központosítás további lépéseként 2025-ben állami kézbe vették a pedagógusok továbbképzését, és az Oktatási Hivatal, valamint a semmiféle ilyen irányú tapasztalattal nem rendelkező Nemzeti Közszoigálati Egyetem (NKE) monopóliumává tették. Ez ugyanúgy ideológiai és valószínűleg gazdasági célokat szolgálhat, mint az, hogy 2025-től a pedagógusképzésre is különleges körülményeket biztosítsanak az NKE-nek (CKP 2024a).

Mint fentebb már említettük, a centralizációs intézkedések nagy része esetében az egyik legfőbb deklarált cél az esélyegyenlőtlenségek megszüntetése volt. Ezt attól várták, hogy egységes finanszírozás lép a települések lehetőségeitől függő vagy a piaci folyamatoknak kitett ellátás helyébe. Ez az érvelés azonban egy szakmailag régóta megkérdőjelezett előfeltevésen alapul: azon, hogy az uniformizálás elősegíti az esélyegyenlőség biztosítását. Pedig éppen az a lényeg, hogy a tanulók közötti különbségek a szakmailag magas színvonalú differenciálást, a személyre szóló fejlesztést követelik meg a pedagógustól, de ez az alapelv nem érvényesülhet a feltételek egységes, alternatívákat nem ismerő, központi meghatározása esetén. A kormány centralizációt magyarázó indoklása azért sem tekinthető komolynak, mert 2010 és 2025 között számtalan intézkedés történt, amely vagy az indokolatlan különbségek fenntartását, vagy a célokkal szemben éppen az esélyegyenlőtlenség növekedését eredményezte. Ilyen volt a távolodás a finanszírozás szektorsemlegességétől, az egyházi iskolák bőkezűbb támogatása, a szakképzésben a képzési idő és a közismereti tantárgyak tanóraszámának csökkentése, az IPR (a hátrányos helyzetű és különösen a roma tanulók szegregációmentes oktatását szolgáló Integrált Pedagógiai Rendszer) fokozatos megszüntetése, a negatív viszony a szegregációt megszüntető bírósági döntésekkel szemben, a szegregáció konkrét eseteiben a tankerületi központok tértelensége stb.

A lezajlott folyamatok már-már tragikomikus jellemzője, hogy a központosító intézkedések nagy része európai uniós támogatásokból valósult meg, elsősorban a Helyi oktatásirányítás fejlesztése¹² és az Átfogó minőségfejlesztés a közoktatásban¹³ (OH), valamint az Új tartalomfejlesztések a közoktatásban¹⁴ című programok keretében.

⁹ 2013. évi CCXXXII. törvény a nemzeti köznevelés tankönyvellátásáról.

¹⁰ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 93. §, 2025. március 1-jén hatályos állapot.

¹¹ A tankönyvlistán szereplő tankönyveket mindenki ingyen kapja, azonban nem örökbe, csak kölcsön.

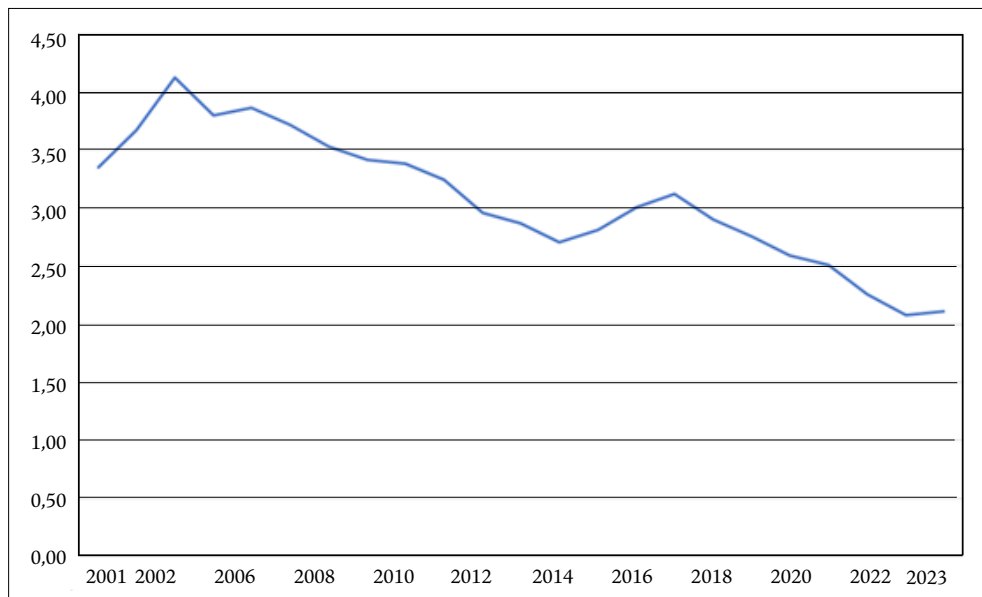
¹² TÁMOP-3.1.10-11/1.

¹³ TÁMOP-3.1.8.

¹⁴ TÁMOP-3.1.2-12/1-2.

A közoktatás támogatásának alakulása

A tanulmányban tárgyalt időszakra vonatkozóan a közoktatásban a költségvetési intézményekre fordított kiadások GDP-hez mért arányát mutatja az 1. ábra.



1. ábra: A költségvetési intézmények óvodai, alap- és középfokú oktatási feladatokra fordított kiadásai a GDP százalékában, 2001–2023. *Forrás:* KSH Online, <https://www.ksh.hu/oktatasi> (letöltve 2025. 02. 26-án)

A költségvetési intézmények óvodai nevelésre, alap- és középfokú oktatásra fordított kiadásai jelentős mértékben csökkentek a GDP-hez való viszonyításban. Az adatok azt az értékelést támasztják alá, miszerint Magyarországon a közoktatást tekintve jelentős forráskivonás valósult meg 2010 és 2025 között (de vegyük észre, hogy már korábban is). Az iskolák anyagi lehetőségeinek alakulását ugyan nagyrészt a rendelkezésre álló költségvetés nagysága határozza meg, azonban az anyagi ellátottság színvonalát, a pénzeszközök hatékony felhasználását befolyásolja a finanszírozás pénzügyi, jogi rendszere is. Az iskoláknak nincs gazdasági autonómiájuk (csak egy nevétséges mértékig); az egyházi iskoláknak juttatott többlet állami támogatás miatt pedig nem beszélhetünk szektorsemlegességről a közoktatásban (Ercse 2018). Nem sikerült megoldani, hogy a pedagógusok megállapítása automatikusan vegye figyelembe az inflációt. A tárgyalt időszakban az Európai Uniótól jelentős források jutottak az oktatási ágazatba elsősorban a TÁMOP, EFOP, EFOP+ programokon keresztül, azonban ezek sem hasznosultak megfelelően (Lannert 2019).

Oktatáspolitikai-formálás, jogalkotás

Az oktatással kapcsolatos jogalkotási folyamatokat figyelők számára nem világos, hogy a jelenlegi oktatásirányítás milyen szakmai háttér munkálatokat végeztet el az egyes döntések meghozatala előtt. A jogszabályok alapvető hiányosságait érzékelve az a benyomásunk, hogy nagyon sok esetben nincs semmilyen tudományos, szakmai háttér a döntéseknek. Az oktatáspolitikai alkotás minőségére kevés gondot fordít a kormányzat. A jogszabályok, a stratégiák (Magyar Kor-

mány 2014; Magyar Kormány é. n. a), a fontos köznevelési dokumentumok (Nemzeti Alaptanterv, kerettantervek) nem alapulnak hatásvizsgálatokon, nem előzi meg őket sem bevérvizsgálat, sem egyeztetés a szakértőkkel és az érintettekkel. A korábban működő Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet megszűnt, és jelenleg nem tudunk olyan tudományos kutatásokra alkalmas szervezet-ről, amely az oktatáspolitikai döntéseket segíthetné. Az időközben soha nem látott nagyságú támogatással létrejött Matthias Corvinus Collegium (MCC) egyelőre nem mutatott fel komoly eredményeket az oktatáspolitikai döntések szakmai megalapozása terén, de nem is biztos, hogy a szervezetnek valóban ezt szánják feladatául. Az MCC sokkal inkább a konzervatív pedagógia terjesztésének eszközeként működik, egy olyan országban, ahol a konzervatív megfontolásoknak jelentős szerepük van az oktatásban.

A 2011-es Nemzeti köznevelési törvény megszüntette a közoktatás azon fórumait, amelyekben civil szervezetek delegált képviselői is részt vettek, a megmaradt tanácsadó és érdekegyeztető szervezeteket pedig nem működtette a minisztérium. A megszűnt, delegáláson, választáson alapuló szervezetek helyett kijelölésre és meghívásra épülő szervezeteket hoztak létre. Az első ezek sorában a 2013-ban létrehozott Nemzeti Pedagógus Kar, amelynek az állami intézmények minden pedagógusa, 2022-től pedig minden pedagógusi jogviszonyban dolgozó automatikusan tagja lett, és mindenki köteles igazodni a szervezet etikai kódexéhez.¹⁵ 2017-ben a meghívásos alapon működő, jogosítványokkal nem rendelkező Köznevelés-stratégiai (jelenlegi nevén Köznevelési) Kerekasztalt tették az egyeztetés hivatalos fórumává. Az ezen a fórumon, illetve a később létrejött új vagy újjáélesztett szervezetek, tematikus egyeztető fórumok megbeszélésein¹⁶ elhangzott véleményeket nem hozzák nyilvánosságra, és a javaslatok, bírálatok hasznosítására is nehéz példát mondani. A hiányosságok miatt a fórumokra meghívottak egy része visszautasította a részvételt, vagy később vált ki, nem kívánva legitimálni a véleményük szerint látszategyeztetést.

A köznevelési államtitkárság sokáig nem folytatta le a szakszervezetekkel, a sztrájkbizottsággal történő, jogszabály által előírt egyeztetéseket sem.¹⁷ Azokban a ritka esetekben, amikor uniós kötelezettség vagy egy elkötelezett programfelelős miatt mégis valós egyeztetés alapján jött létre egy oktatáspolitikai intézkedési terv, dokumentum,¹⁸ a bevezetésére nem került sor. Bizonyos fokig kivételt jelentett a Szakképzés 4.0 stratégia (ITM 2019), amelynek megalkotását nagymértékben a gazdasági szereplők kényszerítették ki.

A kormányzat ugyanakkor fontosnak tartja fenntartani az egyeztetés látszatát. Amellett, hogy időnként egyeztetnek néhány, a kormányzati intézkedésekkel szemben nem kritikus hozzáállású, nem feltétlenül kompetens civil szervezettel,¹⁹ illetve hozzászólási lehetőség nélküli, konzultációnak nevezett tájékoztatókat tartanak (CKP 2023), Pintér Sándor minisztersége óta több esetben is küldtek ki kérdőíveket a szülőknek és a pedagógusoknak. Ezek kérdései azonban sokszor félrevezetőek, az eredményeket pedig nem vagy csak megválogatva hozzák nyilvánosságra (Szülői Hang 2025a).²⁰

¹⁵ A tagság az új életpálya-törvény (2023. évi LII. törvény) bevezetése óta minden pedagógusnak kötelező. Az etikai kódex betartását a gyakorlatban szerencsére nem kéri számon.

¹⁶ Különösen fájdalmas ez az Országos Köznevelési Tanács esetében, amelynek több tagját is szakmai civil szervezetek választják meg (CKP 2023a).

¹⁷ Mivel az állam meg kívánta szerezni a pedagógusok béremeléséhez szükséges uniós támogatást, a „státusztörvény” (2023. évi LII. törvény a pedagógusok új életpályájáról) esetében a formális egyeztetések nem voltak elkerülhetők. Ezen sikerült elérni kisebb munkajogi engedményeket, a törvény visszavonását azonban nem.

¹⁸ Ilyen volt az elfogadott, de a gyakorlatban be nem vezetett Digitális Oktatási Stratégia, illetve a NAT 2018-ban készült, lényegében visszavont verziója.

¹⁹ A pedagógus-béremelésről például kizárólag a Nagycsaládosok Országos Egyesületével, a Fiala Családosok Klubjával és a Három királyfi, három királylány mozgalommal egyeztetett Rétvári Bence államtitkár; lásd: Kormánybarát civilekkel tárgyalt Rétvári a tanárokról, 24.hu, 2022. december 13., 18:23.

²⁰ A 2025-ös kérdés tekintetében bíróság kötelezte a BM-et az eredmények – köztük a kompetenciamérés egyéni beszámításának kormányzati tervekkel ellentétes megítélése – nyilvánosságra hozatalára (Szülői Hang 2025b).

Illiberális megközelítésben nincs kiemelt fontossága annak, hogy érthető és egyértelmű jogszabályok, megfontolt jogalkotás, stabil jogrendszer szolgálják az autonóm, felelős állampolgárokat. A minisztériumok a jogalkotást ügyvédi irodák feladatává tették, amelyek nincsenek kellő mértékben tisztában az adott területtel. Így a jogszabályok között és az egyes jogszabályokon belül is rengeteg az ellentmondás, nagyon sok a definiálatlan fogalom, ami teret ad az önkényes értelmezésnek (Juhász 2020). Egy példa: a „tansegédletekre” vonatkozó 2024 végi egymondatos törvény-módosításban²¹ öt nem egyértelmű megállapítás, kifejezés, előírás található (CKP 2024b).

A jogszabályváltozások – beleértve az alapvető törvények változásait is – lényegesen gyakoribbak a korábbiaknál: az 1993-as Köznevelési törvény például tíz év alatt kevesebbet változott, mint a 2011-es Köznevelési törvény 2019 második felében (Juhász 2020). A jogalkotó az előzetes, átgondolt döntés-előkészítést helyettesítő lehetőségként használja a későbbi módosításokat (Ercse 2020). Mint azt Juhász 2020-as cikke számos példával alátámasztja (Juhász 2020), a változtatások átgondolatlanok, és gyakoriságuk mellett azért is követhetetlenek, mert sokszor kevésbé informatív című „keverék-jogszabályokba” vannak elrejtve. Az átgondolatlanság szemléltetésére felidézzük, hogy az a tanuló, aki tanulmányait érettségig adó szakképzésben 2020-ban fejezte be, az öt év alatt háromféle néven futó intézménytípusban tanult, az oktató pedig párhuzamosan háromféle tanterv alapján tanított olyan intézményben, amelyik előtte négy éven belül háromszor váltott fenntartót (Mártonfi 2016; Juhász 2022a). A 2017-ben szervezett érettségire vonatkozó szabályok háromszor módosultak, jelentősen megnehezítve az érettségire való felkészítést (Juhász 2020).

Rendszeresen előfordul, hogy a jogszabályok nem biztosítják a változás előtti kellő felkészülési időt. Az alapvető jogok biztosa több alkalommal is megállapította – következmények nélkül – egy-egy jogszabály alaptörvény-ellenességét amiatt, hogy a szülők és a diákok nem tudtak felkészülni a változásokra (Juhász 2020). Az átállásra az intézmények és a pedagógusok számára sem áll rendelkezésre kellő idő. Az átláthatóságot rongja továbbá, hogy a korábbi jogszabályi rendelkezések egy része – például a kerettantervek nyilvánosságra hozása – miniszteri utasítások szintjére került.

A jogszabályok előkészítésében való társadalmi részvételtől szóló törvény²² szerint nagyon speciális esetektől eltekintve minden új vagy jelentősen módosított jogszabályt társadalmi egyeztetésre kell bocsátani. Ezt az előírást egyre kevésbé tartották be, uniós nyomásra a jogalkotók azonban kénytelenek voltak – legalább formálisan – változtatni ezen a gyakorlaton. A köznevelési államtitkárság által előkészített jogszabályok esetében megállapítható, hogy tényleges egyeztetésről továbbra sincs szó: a beérkezett véleményeket teljes mértékben negligálják. A 2023 szeptembere és 2024 vége közötti csaknem másfél éves időszakban hozott tizenkét köznevelési vonatkozású jogszabály esetében egyetlen javaslatot sem fogadott el az államtitkárság a beérkezett több százból (Juhász 2025).

A különböző kormányzati intézkedések következtében az elmúlt évtizedben Magyarországon folyamatosan szűkült a kormányzattól független civil szervezetek mozgástere. Bár a civilek az oktatás terén is számos kormányzati feladatot vesznek át, különösen a veszélyeztetett társadalmi csoportok vonatkozásában, működésükhöz nemhogy nem kapnak állami támogatást, de a működésüket lehetővé tevő külföldi támogatások miatt még az is lehetséges, hogy retorzióknak nézhetnek elébe.²³ Az oktatás civil szakmai szervezeteit, a szülői és a független diákszervezeteket

²¹ 2023. évi L.II. törvény a pedagógusok új életpályájáról, 67. § (19), 2025. március 1-jén hatályos állapot.

²² 2010. évi CXIII. törvény a jogszabályok előkészítésében való társadalmi részvételtől.

²³ A Szuverenitásvédelmi Hivatal tanulmányában (2025) a nyomásgyakorló szervezetek között feltűnnek tanodák, ösztöndíjprogramok, tanártoábbképzések működtetői is. A Fidesz 2025. februári frakcióülésén Orbán Viktor arra kérte a képviselőket, hogy hozzanak szigorú törvényeket a külföldi pénzeket elfogadó civilek ellen; lásd: <https://telex.hu/belfold/2025/02/19/szuverenitasvedelmi-hivatal-civilek-politika-debrecen-soros-gyorgy-brusszel>.

nem vonják be a tervezésbe, a stratégiaalkotásba, a helyzetértékelésbe, javaslataikat figyelmen kívül hagyják (CKP 2023).

A kormányzat igyekszik a civileket az iskoláktól is távol tartani. A fiatalok tájékozatlansága (Hegedűs–Orosz 2021), nagymértékű szerhasználat és rossz mentális állapota (Elekes–Arnold–Bencsik 2020) ellenére a Nemzeti Köznevelési Törvény módosítása értelmében három és fél éve „nem hivatalos személyek” nem tarthatnak szexuális felvilágosítással, mentális vagy fizikai egészséggel, droggal és internettel kapcsolatos foglalkozásokat az iskolákban. 2021 óta ennek feltétele ugyanis egy hivatalos listán való szereplés, de ezt a listát azóta sem hozták létre.²⁴ Ráadásul az iskolaigazgatók sokszor a felsoroltaktól eltérő témákban sem merik beengedni az iskolába a civileket. Ez a félelem már eddig is akadályozta a speciális tudással rendelkező civilek pedagógus-továbbképzéseinek látogatását, a pedagógus-továbbképzés rendszerének átalakítása²⁵ 2025-től azonban egyenesen lehetetlenné teszi ezt.

A magyar közoktatás színvonala, eredményessége

A magyar közoktatás eredményessége elsősorban a nemzetközi tudásszint-vizsgálatok alapján ítéltető meg. Saját hazai vizsgálataink – legalábbis a szövegértés és a matematikai eszköz-tudás terén – 2022-ig nem mutattak jelentős változásokat (2023-tól viszont számottevő csökkenés tapasztalható a teszteredményekben). A PISA (Program for International Student Assessment) mérési eredményei és részben a TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) mérési adatai viszont már 2012 óta romlottak. A PISA-mérés 2022. évi adatait összesítő kiadványból (OECD 2023) képet kapunk a mérésben részt vevő országok 2000 óta elért eredményeinek trendjéről. Magyarországot – egyébként sok más fejlett országhoz hasonlóan – romló tendencia jellemzi. A fejlett Nyugat-országokban több elkerülhetetlen, nem a tanulási–tanítási folyamatok szervezésével kapcsolatos oka lehetett a folyamatnak. Szerephez jut a menekült családok gyermekeinek a felmérésekben való egyre nagyobb arányú részvétele, paradox módon a korai iskolaelhagyás adatainak látványos javulása, a nemzetközi projektekben elsősorban mért kognitív fejlesztés céljai mellett más személyiségfejlesztési célok fontossá válása. Magyarországon ugyanezek az okok nem vagy csak részben érvényesülhettek. Valószínű, hogy a pedagógiai színvonal, az oktatási rendszer anomáliái okozták az elsősorban 2009-et követően kialakult romló tendenciát (Nahalka 2025).

A magyar oktatás eredményességének alakulásával kapcsolatban fontos kérdés, hogy milyen az iskolák „tanulómegtartó képessége”. Az elmúlt másfél évtizedben ezen a téren is a helyzet romlását tapasztalhattuk. Ennek leginkább jellemző megnyilvánulása, hogy lecsökkent a 16 éves korukban még az oktatási rendszerben lévő fiatalok számaránya. A 2010/2011-es tanévben ez az arány még 99,7 százalék volt, majd gyors csökkenés következett be. A mélypont a 2016/2017-es tanévben 91,4 százalék volt, és az arány azóta sem emelkedett lényeges mértékben; a 2023/2024-es tanévben 93,4 százalék lett.²⁶ A változás elsősorban a 2010-ben hatalomra került kormány egyik legelső oktatási intézkedésével, az iskolaköteles kor határának a 18. életévről a 16.-ra való leszállításával magyarázható, de hozzájárulhatott a szakiskolai (mai nevén szakképző iskolai) képzés négyévesről háromévesre csökkentése is. A lemorzsolódás az érettségit nem adó szakképző iskolákban a legjelentősebb.

²⁴ A lista létrejöttének jogi feltételeit A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 2025. VI. 4-i módosítása teremtette meg, a szabályozás azonban nem terjed ki a szexuális felvilágosításra, az továbbra sem lehetséges.

²⁵ 419/2024. (XII. 23.) Kormányrendelet a pedagógus-továbbképzés rendszeréről.

²⁶ KSH 23.1.1.4. adattábla.

Egy közoktatási rendszer színvonalát az is mutatja, hogy egy bizonyos időszakban hogyan alakulnak az intézmények között a tanulás eredményességében mutatkozó eltérések. Minden ismerünk, adatunk azt támasztja alá, hogy a magyar közoktatás abban a tekintetben sem tud eredményeket felmutatni, hogy képes lenne felzárkóztatni a lemaradó iskolákat, csökkenteni a veszélyesen nagy különbségeket – sőt a tendencia ezzel pontosan ellentétes. Az Országos kompetenciamérés (OKM) adatai szerint a matematikatesztben az eredmények teljes varianciájából 2010-ben 30,9 százalékot, 2017-ben már 33,7 százalékot magyaráztak az intézmények közötti különbségek. A szövegértés esetében 2010-ben 27,2 százalék, 2017-ben 30,6 százalék volt ez az arány. A tanulók társadalmi-gazdasági státuszát jelző mutató (családi háttér-index, CSHI) esetében az arányok: 2010-ben 38,5 százalék, 2017-ben 46,5 százalék.²⁷ Az egyes intézményekben vizsgálva a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók számát, úgynevezett különbözőségi indexet számolva (0 és 1 közötti mutató; annál nagyobb, minél egyenlőtlenebbül oszlanak el a HHH tanulók az intézmények között) azt láthatjuk, hogy 2010-ben a mutató értéke a magyar általános iskolák esetében 0,639 volt, 2017-re pedig 0,757-re nőtt.²⁸

A nemzetközi összehasonlító vizsgálatok azt mutatják, hogy Magyarország iskolarendszerében szélsőséges mértékben érvényesül a tanulással összefüggő esélyegyenlőtlenség (OECD 2023; Davier et al. 2024; OH 2024). A hátrányos helyzetben élő társadalmi csoportokhoz tartozó gyerekek, fiatalok jellemzően gyengébb eredményeket érnek el a felméréseken, a továbbtanulás során kevésbé magas szintű végzettséget eredményező pályákra kerülnek. A PISA-felmérés esetében ma már nem pusztán az OECD országai között, de az összes felmért (hetvennél több) országot tekintve is mindhárom teszten a legmagasabb három érték közül az egyiket érjük el, ha arról van szó, milyen mértékben függ össze egymással a tanulók teszteredménye és szociális státusza (OECD 2023).

A 2010 óta regnáló Fidesz–KDNP-kormányok szóban mindig elismerték a probléma súlyát (lásd pl. *Magyar Kormány é. n. a*; *Magyar Kormány é. n. b*).²⁹ Megmaradtak azonban a szavak szintjén. Az oktatáspolitikai gyakorlatában, a konkrét intézkedéseket tekintve egészen más a helyzet. A 2010-es évek első kormánya fokozatosan megszüntette a korábban jelentős eredményeket felmutató Integrációs Pedagógiai Rendszert (IPR), amely máig az egyetlen korszerű elvek (adaptív pedagógia) alapján működő esélyegyenlőségi program volt a magyar közoktatásban. A szakképzés 2012-es átalakítása során az érettségit nem adó szakképző iskolákban négyről három évre rövidült a képzési idő, és ezzel olyan mértékben – a testnevelésen kívül heti átlagban nyolc órára – csökkent a közhismereti (általánosan képző) tantárgyak óraszám, hogy a tanulók ebben az iskolatípusban a társadalmi értelemben alapvetőnek tekinthető műveltség megszerzésében súlyos hiányt szenvednek. Az ebben az iskolatípusban tanulók között messze túlréprezentáltak az alacsony társadalmi státuszú szülők gyermekei. A 2012-ben, majd 2020-ban kiadott központi tantervek által előírt tananyag széles tanulói csoportok számára túlterhelő, és nagyon sokak számára megtanulhatatlan. Ennek is elsősorban a hátrányos helyzetű tanulók látják kárát, hiszen az ő szülei nem képesek olyan plusz tanulási forrásokat biztosítani (külön tanárt, effektív szülői segítséget stb.), amelyeket „szerencsésebb sorsú” társaiknak a szülei biztosíthatnak. Ez is azt példázza, hogy a központosítás, az egységesítés – a kinyilvánított szándékokkal szemben – éppen hogy növeli az esélyegyenlőtlenséget. Kimutatható, hogy 2010-et követően a magyar közoktatásban növekedett az esélyegyenlőtlenség (Hermann et al. 2024; Nahalka 2023).

²⁷ Az OKM tanulói adatbázisaikhoz független kutatók 2017 után már nem férhettek hozzá.

²⁸ Az egyenlőtlenségekkel kapcsolatos adatok a szerzők számítási eredményei az OKM adatbázisainak felhasználásával.

²⁹ Számos, az interneten elérhető, nagyon magas szintű kormányzati dokumentum kiadási évszám és aláírás, vagyis „szerző” nélkül jelenik meg.

Nincs változás a korai iskolaelhagyók arányának alakulásában. Magyarországon lassan három évtizede nagyjából a 11,5–12,5 százalékos sávban mozog azoknak a 19–24 éves fiataloknak a számaránya, akik nem szereztek középfokú végzettséget, és nem is tanulnak intézményes formában. A korai iskolaelhagyók aránya az európai országok összességében ugyanebben az időszakban a körülbelül 15 százalékos szintről mára 9,5 százalékra csökkent (*Eurostat 2024*). A korai iskolaelhagyók körében is messze túlréprezentáltak a hátrányos helyzetű tanulók. A felsőoktatásba bejutók között egyre kisebb arányban találunk hátrányos helyzetű fiatalokat, következményeként annak, hogy a felsőoktatásban az államilag finanszírozott helyek száma az elmúlt két évtizedben csökkent (*Proity 2020*).

A magyar közoktatás egyik legsúlyosabb, hosszú ideje fennálló problémája a roma tanulók iskoláztatásával kapcsolatos sikertelenség. Már a probléma értelmezésével is baj van. A roma gyerekek – hasonlóan a szociális hátrányokkal küzdő nem roma gyerekekhez – áldozatai annak a közoktatási rendszernek, amely a középosztályhoz tartozó családok gyermekeit preferálva hátréba szorítja a hátrányos helyzetűek tudását, képességeit, nyelvhasználatát stb. (*Nahalka 2022*). Az egyik legkirívóbb jelenség a roma tanulók szegregációja. 2010-ben az általános iskolai feladatellátási helyek 12,0 százalékában volt a tanulók legalább 50 százaléka roma származású. 2021-re ez az arányszám 16,1 százalékra nőtt.³⁰ A kormányzati politika ebben a kérdésben nem tesz lépéseket, már nagyon hosszú ideje nem veti fel az iskolai szelekció és szegregáció kérdéseit. A kritikák, a nyilvánvaló tények és adatok nem indítják cselekvésre, aminek valószínűleg az e kérdésben (is) érzékelhető koncepciótlanság az egyik fő oka.

Társadalmi tiltakozás

Az oktatási intézkedések elleni tiltakozások már a 2011-es köznevelési törvény tervezetének megismerésekor elkezdődtek, és kisebb-nagyobb intenzitással azóta is tartanak.³¹ A kormányzat ezeket általában politikai indíttatásúnak minősíti. A kormányzati szereplők még a látszatát is kerülik annak, hogy valamilyen követelés hatására megváltoztatják eredeti elképzeléseiket.³² Bár az ágazatok közül talán az oktatás generálta a legtöbb és legnagyobb résztvevőszámú tüntetést, sztrájkot, tiltakozó aláírást és akciót, a társadalmi támogatás nem volt olyan mértékű, hogy veszélyeztesse a kormányzó pártok választási győzelmét. Így marginálisként kommunikálják a tiltakozások mértékét és jelentőségét, negligálják a követeléseket (*CKP 2020b*).

Néhány esetben azért volt valamilyen eredménye a tiltakozásoknak: a 2016-os, kockás inges mozgalomnak nevezett fellépés hozzájárulhatott a kormányzat számára is nyilvánvalóan működésképtelen KLIK átalakításához, a 2022–2023-as sztrájkok és mozgalmak pedig hozzájárultak a pedagógusok béremeléséhez – alapvető változásokat azonban ekkor sem lehetett elérni.

A 2022–2023-as mozgalmak abban különböztek a korábbiaktól, hogy a diákok és a szülők az eddigieknél aktívabban álltak a béremelést követelő, valamint a pedagógusok jogállásának megváltoztatása és sztrájkjoguk korlátozása ellen sztrájkkal és polgári engedetlenséggel tiltakozó pedagógusok mellé (*CKP 2023*). A társadalmi szolidaritás odáig azonban nem terjedt ki, hogy el lehessen érni egy általános szolidaritási sztrájkot. A folyamatos tiltakozások nyárig tartottak, de nem tudták megakadályozni a státusztörvény elfogadását. Bár sok pedagógus nem írta alá a jogállásváltásról szóló dokumentumot, tömeges felmondási hullám nem következett be. Annak ellenére,

³⁰ A szerzők számításai az OKM adatbázisainak felhasználásával.

³¹ Terjedelmi korlátok miatt nem mutadjuk be az oktatási mozgalmak történetét, csak utalunk néhány, ezeket részletesen leíró forrásra (*Mikecz 2024; CKP 2018; CKP 2020a*).

³² „Ha támadják a kisvasutat, akkor meg kell hosszabbítani Bicskéig, és ha akkor is támadják, akkor meg Lovasberényig” (Orbán Viktor miniszterelnök, Miniszterelnöki Kabinetiroda, 2015. november 9., 14 óra 47 perc).

hogy a mozgalmak közös követeléseiből, az úgynevezett 9 pontból (*Civil Összefogás 2022*) gyakorlatilag semmit nem teljesített a kormányzat, az uniós forrásból megvalósult béremelés, valamint a státuszváltás megakadályozásának sikertelensége hatására a tiltakozó mozgalom lecsendesedett, az újonnan alakult diák-, szülői és pedagógusszervezetek gyakorlatilag felszámolódtak.

Összefoglalás

Írásunk felvázol néhány tendenciát, amelyek az egymást követő Fidesz–KDNP-kormányok közoktatással kapcsolatos politikáját jellemezték, illetve jellemzik. Ezek a következők:

- Szembefordulás a világban ma progresszívnek tekintett oktatásfejlesztési irányokkal.
- A neoliberalizmus humán szférával kapcsolatos stratégiájának, vagyis a piaci logikának, a menedzserlogikának, a költségminimalizálás elvének érvényesítése számos területen.
- Az eredeti neoliberális törekvésekkel összhangban a „kevesebb állam” elvének érvényesítése bizonyos kérdésekben, míg más területeken rendkívül erős központosítási törekvések és irányítási gyakorlat; mindkét esetben a nemzetközileg eredményesnek bizonyult stratégiák ellentétét érvényesítve.
- Az államot ellenőrző politikai erők által képviselt ideológiák terjesztését célzó törekvések oly módon történő érvényesítése a közoktatásban, amely főként a normativitás szerepének megerősítésén alapul.
- A szakértelem szempontjainak háttérbe szorulása a döntésekben, a döntés-előkészítés folyamatába valamilyen mértékben bevont szervezetek körének a kormány ideológiai preferenciáit képviselő szervezetekre szűkítése.
- A politikai, igazgatási folyamatok szinte teljes elzárása a döntésekben érintettektől, a civil szervezetekkel való kapcsolatoknak csupán a „baráti” civil szervezetekre korlátozása, a döntésekben való társadalmi részvétel, általában a részvételi demokrácia teljes vagy majdnem teljes kizárása.

A közoktatás területén nyilvánvaló kudarcok kísérik a hatalom intézkedéseit. A kormányzás minősége, az igazgatási szakértelem sokszor megkérdőjelezhető volta tovább súlyosbítja az oktatásban ezek nélkül is kialakuló problémákat. Súlyos válságról csak azért nem beszélhetünk, mert a pedagógusok még képesek a rend látszatának fenntartására.

IRODALOM

- Civil Összefogás a Pedagógusokért és a Diákokért (2022) *Változást az oktatásban. Az oktatást érintő követelések összefoglalója*. <https://ckpinfo.hu/2023/05/04/9-pont> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2017) *Társadalmi egyeztetés szűk körben*. <https://ckpinfo.hu/2017/05/08/tarsadalmi-egyeztetes-szuk-korben> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2018) *Az elmúlt nyolc év – tiltakozásaink tükrében*. <https://ckpinfo.hu/2018/11/28/az-elmult-nyolc-ev-tiltakozasaink-tukreben> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2020a) *Tiltakozók listája, szakmai állásfoglalások*. <https://ckpinfo.hu/2020/06/15/tiltakozok-listaja-szakmai-allasfoglalasok> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2020b) *Nem fogadták el a „békejobbot” – Semmitmondó válaszok a márciusi közös levélre*. <https://ckpinfo.hu/2020/04/10/nem-fogadtak-el-a-bekejobbot-semmitmondo-valaszok> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2022) *Tényleg nem javasoltak eddig a pedagógusok? – Segítünk a Miniszter Úrnak!* <https://ckpinfo.hu/2022/03/11/tenyleg-nem-javasoltak-eddig-a-pedagogusok> [Letöltve: 2025. 02. 28.]

- CKP (2023a) *Az Országos Köznevelési Tanács működésének és újjáválasztásának anomáliái*. <https://ckpinfo.hu/2023/01/20/az-orszagos-koznevelesi-tanacs-mukodesenek-anomaliái> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2023b) *Akciók a státusztörvény ellen – Összefoglaló, térkép és állásfoglalások*. <https://ckpinfo.hu/2023/04/10/akciók-a-statusztorveny-ellen> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2024a) *Különleges feltételek a Nemzeti Közzszolgálati Egyetemen induló elit pedagógusképzéshez és tanártovábbképzéshez*. <https://ckpinfo.hu/2024/02/05/kulonleges-feltetelek-a-nemzeti-kozszolgalmati-egyetemen> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- CKP (2024b) *Cenzori szerepet szán a BM az iskolaigazgatóknak*. <https://ckpinfo.hu/2024/03/12/cenzori-szerepet-szan-a-bm-az-iskolaigazgatoknak> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- DAVIER, M. VON, KENNEDY, A., REYNOLDS, K., FISHBEIN, B., KHORRAMDEL, L., ALDRICH, C., BOOK-BINDER, A., BEZIRHAN, U. & YIN, L. (2024) *TIMSS 2023 International Results in Mathematics and Science*. OECD, Paris.
- EEM & KIM (2013) *Előterjesztés a Kormány részére a nemzeti köznevelés tankönyvellátásáról*. Emberi Erőforrások Minisztériuma & Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest. <https://atlatszo.hu/wp-content/uploads/2013/12/1-Tank%C3%B6nyvell%C3%A1t%C3%A1s%C3%A1r%C3%B3l-sz%C3%B3l%C3%B3B3-t%C3%B6rv%C3%A9nytervezet1.pdf> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- ELEKES Zs., ARNOLD P. & BENCsik N. szerk. (2020) *Iskolások egészségkárosító magatartása 25 év távlatában. A 2019. évi ESPAD kutatás magyarországi eredményei*. Budapesti Corvinus Egyetem & MTA–BCE Társadalomepidemiológiai Kutatócsoport, Budapest.
- ERCSE K. (2018) Az állam által ösztönzött, egyházasszisztált szegregáció mechanizmusa. In: FEJES J. B. & Szűcs N. (szerk.) *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. pp. 177–200.
- ERCSE K. (2020) *Kísérleteznek 50 ezer óvodással?* <https://ckpinfo.hu/2020/05/15/kiserleteznek-50-ezer-ovodassal> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- Eurostat (2024) *Early school leavers down to 9.5% in 2023*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20240708-2> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- Expanzió (2009) *A Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetség gondozó Programjának értékelése*. Kézirat. Expanzió Kft., Budapest.
- FEHÉRVÁRI A. (2018) Méltányosságot támogató oktatási programok értékelése. Az Arany János Program esete. *Educatio*, Vol. 27. No. 2. pp. 265–277.
- HEGEDŰS R. D. & OROSZ B. (2021) A szexuális attitűd és az egészségműveltség kapcsolatának vizsgálata serdülők körében. *OxIPO – Interdiszciplináris tudományos folyóirat*, Vol. 3. No. 3. pp. 17–26. <https://doi.org/10.35405/OXIPO.2021.3.17>
- HERMANN Z., KERTESI G. & VARGA J. (2024) A teszteredmények társadalmi egyenlőtlensége és az általános iskolai szegregáció. *Közgazdasági Szemle*, Vol. 71. No. 4. pp. 353–378.
- ITM (2019) *Szakképzés 4.0 – A szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakmapolitikai stratégiája*. Ipari és Technológiai Minisztérium, Budapest.
- JUHÁSZ Á. (2018) Lehet-e jó egy szakmaszerkezeti döntés? *Munkaügyi Szemle*, Vol. 61. No. 4. pp. 5–13. <https://www.munkaugyiszemle.hu/lehet-e-jo-egy-szakmaszerkezeti-dontes> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- JUHÁSZ Á. (2019) *Hányszor léphetnek ugyanabba a folyóba?* <https://ckpinfo.hu/2019/07/16/hanyszor-lephetnek-ugyanabba-a-folyoba> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- JUHÁSZ Á. (2020) Szabályozás, felelősség, autonómia az oktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, Vol. 70. No. 5–6. pp. 120–135.
- JUHÁSZ Á. (2022a) Szakképzés 2010–2021. In: Oktatói Hálózat (szerk.) *Háttal Európának 2*. Humán Platform, Budapest. pp. 68–72.
- JUHÁSZ Á. (2022b) Felnőttképzés 2010–2021. In: Oktatói Hálózat (szerk.) *Háttal Európának 2*. Humán Platform, Budapest. pp. 73–76.

- JUHÁSZ Á. (2024) Ha fegyelem van és rend, nincs több gond az oktatással? G7, 2024. április 16. <https://g7.hu/kozelet/20240416/ha-fegyelem-van-es-rend-nincs-tobb-gond-az-oktatassal> [Letöltve: 2025. 07. 15.]
- JUHÁSZ Á. (2025) *Egyeztetés vagy komédia?* <https://ckpinfo.hu/2025/01/10/egyeztetes-vagy-komedia> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- LANNERT J. (2019) Az uniós források felhasználásának tanulságai a közoktatásban a nemzetközi és hazai szakirodalom tükrében. *Educatio*, Vol. 28. No. 1. pp. 91–104. <https://doi.org/10.1556/2063.28.2019.1.7>
- Magyar Kormány (2007) *Nemzeti Alaptanterv. A 243/2003. (XII. 17.) Kormányrendelet melléklete.* Budapest.
- Magyar Kormány (2013) *Nemzeti Alaptanterv. A 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet melléklete.* Budapest.
- Magyar Kormány (2014) *Köznevelés-fejlesztési stratégia.* Budapest.
- Magyar Kormány (2020) *Nemzeti Alaptanterv. 5/2020. (I. 31.) Kormányrendelet a Nemzeti Alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet módosításáról. Melléklet.* Budapest.
- Magyar Kormány (é. n. a) *Az Európai Unió számára készített köznevelési stratégia – 2021–2030.* Budapest.
- Magyar Kormány (é. n. b) *Az Európai Unió számára készített köznevelési stratégia 2021–2030 intézkedési terve a 2021–2024 közötti időszakra.* Budapest.
- MÁRTONFI GY. (2016): A szakképzés intézményrendszerének átalakulásai. *Educatio*, Vol. 1. pp. 46–57.
- ME (2020) *A Magyar tanárok Egyesülete állásfoglalása a Nemzeti alaptanterv 2020. január 31-én nyilvánosságra hozott szövegéről.* Magyar tanárok Egyesülete, Budapest. <https://magyartanarok.wordpress.com/2020/02/01/a-magyartanarok-egyesulete-allasfoglalasa-a-nemzeti-alaptanterv-2020-január-31-en-nyilvánosságra-hozott-szovegerol> [Letöltve: 2025. 07. 15.]
- MIKECZ D. (2024) Oktatási tüntetések politikai lehetőségstruktúrája az Orbán-rezsimben. In: PAP-HÁZI V., OROSS D. & SZABÓ A. (szerk.) *Csendes? Mozgalmi? Miként jellemezhető a magyar ifjúság a 21. században?* Nemzeti Ifjúsági Tanács, Budapest. pp. 79–98.
- NAHALKA I. (2022) Oktatás és társadalom. In: FALUS I. & SZÜCS I. (szerk.) *A didaktika kézikönyve. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz.* Akadémiai Kiadó, Budapest. pp. 61–106.
- NAHALKA I. (2023) *Tesztpedagógia – Áldás és átok.* Blogon megjelent könyv. <https://nahalkaistvan.blogspot.com/2023/02/ismet-egy-konyv-nemileg-vajakosok.html> [Letöltve: 2025. 07. 11.]
- NAHALKA I. (2025) *Konzervatív és progresszív pedagógiák.* Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, Budapest.
- OECD (2023) *PISA 2022 Results. Volume I. The State of Learning and Equity in Education.* OECD, Paris.
- OH (2024) *Tájékoztató a TIMSS 2023 eredményeiről.* Oktatási Hivatal, Budapest. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_meresek/timss/TIMSS2023_tajekoztato.pdf [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- OH (é. n.) *Projektarchívum.* Oktatási Hivatal, Budapest. https://www.oktatas.hu/koznevels/projektek/projekt_archivum [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- PROITY P. (2020) Hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű jelentkezők a felsőoktatási felvételi eljárásban. *Educatio*, Vol. 29. No. 3. pp. 465–478. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.3.9>
- SZABÓ-GÖDRI R. (2022) Államosított tankönyvpiac, strasbourggi per, rossz minőségű kiadványok – A hazai tankönyvpolitika elmúlt 40 éve. *Átlátszó.* <https://atlatso.hu/oktatas/2022/02/11/allamosított-tankönyvpiac-strasbourggi-per-rossz-minosegu-kiadvanyok-a-hazai-tankönyvpolitika-elmúlt-40-eve> [Letöltve: 2025. 02. 28.]

- SZH (2025) *Az Európai Bizottság CERV programja a Soros-szervezetek brüsszeli lába*. Szuverenitásvédelmi Hivatal. <https://szuverenitasvedelmihivatal.hu/hirek/az-europai-bizottsag-cerv-programja-a-soros-szervezetek-brusszeli-laba> [Letöltve: 2025. 02. 28.]
- Szülői Hang (2025a) *Veszélyes és gyermekellenes kormányzati tervekre utal a szülőknek kiküldött újabb kérdőív*. <https://szuloihang.hu/veszelyes-es-gyermekellenes-kormanyzati-tervek> [Letöltve: 2025. 07. 14.]
- Szülői Hang (2025b) *Kipereltük a Belügy eltírt adatait: a szülők többsége nem támogatja a kompetencia-mérés beszámítását*. <https://szuloihang.hu/kipereltuk-a-belugy-eltitkolt-adatait> [Letöltve: 2025. 07. 14.]
- TANOSZ (2017) *A tankönyvek „ingyenességének” ára és következményei*. Tankönyvesek Országos Szakmai Egyesülete, Budapest. <https://www.tanosz.info/file/227/a-tankonyvek-ingyenessegenek-ara-08.28-jav.pdf> [Letöltve: 2025. 07. 10.]
- TTE (2020) *A Történelemtanárok Egylete állásfoglalása az új nemzeti alaptanterv 2020. január 31-én megjelent szövegéről*. Történelemtanárok Egylete, Budapest. <https://tte.hu/a-tortenelemtanarok-egylete-allasfoglalasa-az-uj-nemzeti-alaptanterv-2020-január-31-en-megjelent-szovegerol> [Letöltve: 2025. 07. 14.]