

I

(Tájékoztatók)

TANÁCS

AZ OKTATÁS ÉS KÉPZÉS KORSZERŰSÍTÉSE: KULCS EURÓPA JÓLÉTÉHEZ ÉS TÁRSADALMI KOHÉZIÓJÁHOZ

A TANÁCS ÉS A BIZOTTSÁG 2006. ÉVI KÖZÖS IDŐKÖZI JELENTÉSE AZ „OKTATÁS ÉS KÉPZÉS 2010” MUNKAPROGRAM MEGVALÓSÍTÁSÁBAN ELÉRT HALADÁSRÓL

(2006/C 79/01)

1. BEVEZETÉS

Az Oktatási Tanács és az Európai Bizottság 2004. évi közös időközi jelentésében ⁽¹⁾ az európai oktatási és képzési rendszerek sürgős reformjára hívott fel annak érdekében, hogy az Unió megvalósíthassa társadalmi és gazdasági célkitűzéseit. Vállalták, hogy két évente felülvizsgálják az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram megvalósításában elért haladást, amely magában foglalja a szakoktatásra és szakképzésre vonatkozó koppenhágai folyamatot (VET), valamint a felsőoktatással kapcsolatos fellépéseket. E jelentés az új szakasz első jelentése. Az „Oktatás és képzés 2010” jelentős mértékben hozzájárul a növekedést és foglalkoztatást célzó új integrált iránymutatások ⁽²⁾ – többek között az európai ifjúsági paktum – megvalósításához is.

A lisszaboni stratégia közelmúltbeli félidős értékelése megerősítette, hogy az oktatás és képzés központi helyet foglal el az Európai Unió növekedési és foglalkoztatási programjában. Az integrált iránymutatásokban a Tanács felszólítja a tagállamokat, hogy bővítsék és javítsák a humán erőforrás terén megvalósított befektetéseket, és igazítsák oktatási és képzési rendszereiket az új munkahelyi követelményekhez. Ebben az összefüggésben az Európai Tanács felkérte a tagállamokat, hogy továbbra is teljes mértékben hajtás végre az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogramot.

A Tanács ismételten hangsúlyozta az oktatási és képzési rendszerek kettős – társadalmi és gazdasági – szerepét. Az oktatás és a képzés minden országban meghatározó szerepet tölt be az ország kiválósági, innovációs és versenyképességi potenciáljának tekintetében. Ugyanakkor az oktatás és képzés Európa szociális dimenziójának is szerves részét képezi azáltal, hogy közvetíti a szolidaritás, az esélyegyenlőség és a társadalmi részvétel értékeit, miközben kedvező hatást gyakorol az egészségügy, a bűnözés, a környezet, a demokratizálódás és általában az életminőség terén. Az egész életen át tartó tanulás során valamennyi állampolgárnak ismereteket, készségeket és kompetenciákat kell elsajátítania és azokat folyamatosan frissítenie kell, valamint figyelembe kell venni a szociális kirekesztés által veszélyeztetettek sajátos szükségleteit is. Ez hozzá fog járulni a munkaerő-piaci részvétel és a gazdasági növekedés fokozásához, és erősíteni fogja a társadalmi kohéziót.

Az oktatásba és képzésbe való befektetésnek megvan az ára, de az egyéni, gazdasági és társadalmi megtérülés közép- és hosszú távon ellensúlyozza a költségeket. A reformok során ezért továbbra is szinergiák teremtésére kell törekedni az egymást valójában kölcsönösen erősítő gazdaság- és társadalompolitikai célok között.

⁽¹⁾ Oktatás és képzés 2010: A lisszaboni stratégia sikere a sürgős reformokon múlik, 2004. március 3. (a 6905/04 EDUC 43 tanácsi dokumentum).

⁽²⁾ Az integrált csomag összekapcsolja az átfogó gazdaságpolitikai, valamint a foglalkoztatási iránymutatásokat (a tagállamok foglalkoztatáspolitikáira vonatkozó iránymutatásokról szóló, 2005. július 12-i 2005/600/EK tanácsi határozat, HL L 205., 2005.8.6., valamint a tagállamok és a Közösség gazdaságpolitikájára vonatkozó átfogó iránymutatásokról (2005–2008) szóló, 2005. július 12-i 2005/601/EK tanácsi ajánlás).

Ezek a megfontolások rendkívül fontos szerepet játszanak az európai szociális modell jövőbeli fejlődéséről folyó jelenlegi uniós vitában. Európának óriási társadalmi-gazdasági és demográfiai kihívásokkal kell szembenéznie, amelyek többek között a lakosság előregedésével, az alacsonyan képzett felnőttek magas számával, a fiatalok munkanélkülisége nagy arányával függenek össze. Ugyanakkor egyre nagyobb szükség van a kompetenciák és képzettségek szintjének javítására a munkaerőpiacon. Európa szociális rendszerei hosszú távú fenntarthatóságának javítása érdekében meg kell felelnünk ezeknek a kihívásoknak. Az oktatás és képzés e problémák megoldásának a részét képezi.

2. AZ „OKTATÁS ÉS KÉPZÉS 2010” MEGVALÓSÍTÁSÁBAN ELÉRT HALADÁS

Az alábbi szakaszok elsőként nyújtanak áttekintést az európai oktatási és képzési rendszerek korszerűsítésében elért haladásról, amelyre az Európai Tanács lisszaboni ülése hívott fel. Az elemzés alapvetően a tagállamok, az EGT-tag EFTA-országok, valamint a csatlakozó és a tagjelölt országok 2005. évi nemzeti jelentéseire épül ⁽¹⁾. Bemutatja, hogy a reformok milyen módon járulnak hozzá az intézkedéseknek a 2004. évi közös időközi jelentésben meghatározott kiemelt cselekvési területeihez ⁽²⁾. A zárójelben feltüntetett országokra való hivatkozás célja a helyes gyakorlat példákvaló illusztrálása, valamint az egymástól való tanulás megkönnyítése.

2.1. Nemzeti szint: a reformok előrehaladnak

A nemzeti jelentések azt mutatják, hogy az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram a nemzeti politikai tájkép határozottabb részévé vált. A lisszaboni stratégiát jelenleg – ugyan különböző mértékben – valamennyi tagállam figyelembeveendő tényezőnek tekinti nemzeti oktatási és képzési politikájának kialakításakor.

Egyre több országban vonatkoznak konkrét rendelkezések az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram megvalósításáért felelős minisztériumok (különösen az oktatási és a munkaügyi minisztérium) közötti együttműködésre, valamint az érdekelt felekkel – például a szociális partnerekkel – való konzultációra. Számos ország meghatározta saját céljait, amelyek – változó mértékben – az oktatás és képzés terén elérendő átlagos európai teljesítmény referenciaszintjeihez (teljesítménymérő referenciaértékek) viszonyítanak, vagy megkezdte azok meghatározását. Ez különös jelentőséggel bír az európai foglalkoztatási stratégia megvalósítása szempontjából is ⁽³⁾.

2.1.1 A prioritások és befektetések célja a nagyobb fokú hatékonyság és a jobb minőség

A kulcsfontosságú tudásalapú gazdasági ágazatokba történő összbefektetés tekintetében 2000 óta nem csökkent Európa lemaradása az olyan vetélytársakkal szemben, mint az Amerikai Egyesült Államok. Néhány ázsiai ország – például Kína és India – ugyanakkor rohamosan felzárkózik.

Mindazonáltal az oktatásra fordított közkiadásoknak a GDP százalékában kifejezett aránya szinte valamennyi EU-országban nő (az EU-átlag 2000-ben 4,9 %, 2002-ben 5,2 % volt).

A 2000 és 2002 között megfigyelhető pozitív tendencia ígéretes jele annak, hogy a kormányok kulcsfontosságúnak tekintik az oktatásba történő állami befektetést. Mindemellett az egyes országok között jelentős – a GDP 4–8 %-át kitevő – eltérések vannak. Úgy tűnik, a legtöbb kormány felismeri, hogy a szükséges reformokat nem lehet a befektetések jelenlegi szintjén és formájában megvalósítani.

⁽¹⁾ A teljesítménymérő referenciaértékeknek való megfelelés terén elért haladásról szóló 2005. évi jelentés (Bizottsági belső munkadokumentum: „Az oktatás és képzés területére vonatkozó lisszaboni célkitűzések tekintetében elért haladás” (SEC (2005) 419)) szintén az elemzés alapját képezte. A nemzeti jelentések 2005 novemberétől az „Oktatás és képzés 2010” weboldalon lesznek elérhetőek (http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html).

⁽²⁾ További részleteket a statisztikai melléklet tartalmaz. A nemzeti jelentések és az uniós szintű fejlemények teljes elemzése az e közleményt kísérő bizottsági belső munkadokumentumban található.

⁽³⁾ Az öt teljesítménymérő referenciaértékből három célként szerepel az EU foglalkoztatási iránymutatásai között is.

Számos ország ösztönzi az egyének és a háztartások magánbefektetéseit, különösen azokon a területeken, ahol magas az egyéni megtérülési ráta, például olyan ösztönzők révén, mint utalványok vagy egyéni tanulmányi számlák (pl. AT, NL, UK ⁽¹⁾) ⁽²⁾, adókedvezmények (pl. CY, FI, HU, LT, PT, SI) vagy tandíjak (pl. AT, CY, PL, RO, UK). Kevés jele van annak, hogy általánosan növekedne a munkaadók befektetése a továbbképzésbe. Emiatt nagyobb erőfeszítéseket kell tenni a munkaadók további befektetéseinek ösztönzésére.

A hatékonyság fokozása a minőség javítása révén a legtöbb ország esetében a reform fontos eleme, amelynek során hangsúlyt kap a decentralizáció és az intézményi irányítás javítása is. Míg a legtöbb ország rendszere teljesítményének mérésére az eredményekre vonatkozó nemzetközi összehasonlító adatokat használ, több ország nem fejlesztett ki megfelelő nemzeti teljesítménymutatót vagy a szükséges adatok gyűjtésére szolgáló eljárásokat. Ezért nehéz mérni az intézkedések hatását.

Valamennyi ország hangsúlyozza a tudásalapú gazdasághoz és társadalomhoz, valamint a gazdasági versenyképességhez szükséges készségek fejlesztésének alapvető fontosságát. A kínálat minőségének javítása és a színvonal emelése – a tanárképzéssel, a felsőoktatásban résztvevők számának növelésével és a bolognai folyamathoz ⁽³⁾ kapcsolódó reformok megvalósításával, a szakoktatás és szakképzés vonzerejének növelésével, valamint az IKT-hoz való hozzáférés biztosításával együtt – a legtöbb országban szintén kiemelt szerepet kap.

A társadalmi integráció vonatkozásában valamennyi ország arról tesz említést, hogy a célcsoportok munkához jutása és foglalkoztathatósága politikájuk meghatározó elemét képezi. Számos ország (pl. CY, CZ, EL, ES, LV, MT, PT, RO) hangsúlyozza, hogy pénzügyi akadályok korlátozzák a szükséges politika megvalósításának lehetőségeit.

Több ország hangsúlyozza, hogy oktatási és képzési politikájában a gazdasági és társadalmi célkitűzések kölcsönösen támogatják egymást. Mások úgy érvelnek, hogy ha a gazdasági és foglalkoztatási program sikeres, a társadalmi célokat (méltányosság és társadalmi integráció) is könnyebben meg lehet oldani. Ezek a kérdések különösen fontos szerepet játszanak az európai szociális modellről folytatott vitában.

2.1.2. *Előrelépés az egész életen át tartó tanulásra irányuló stratégiák meghatározásában, a megvalósítás azonban továbbra is kihívást jelent*

2003 óta előrehaladás történt az Európai Tanács által elfogadott azon cél tekintetében, miszerint 2006-ra valamennyi tagállamban ki kell alakítani az egész életen át tartó tanulásra ⁽⁴⁾ irányuló stratégiákat ⁽⁵⁾. Ez az új lisszaboni integrált iránymutatások egyik kulcsfontosságú dimenziója. Számos – de semmi esetre sem valamennyi – ország nyilatkozatot dolgozott ki az egész életen át tartó tanúlással kapcsolatos politikájáról, például stratégiai dokumentumok vagy nemzeti cselekvési tervek formájában. Mások (pl. EL, ES, FR, RO) keretjogszabályokat léptettek hatályba.

A stratégiák azonban továbbra is kiegyensúlyozatlanok, ahogyan azt a 2003. évi elemzés is kimutatta. Megfigyelhető annak tendenciája, hogy az országok vagy a foglalkoztathatóságra, vagy a rendszerektől elidegenedett személyek újraintegrálására összpontosítanak. Néhány ország – például Svédország, Dánia, Finnország és Norvégia – jól halad egy következetes és átfogó nemzeti megközelítés kialakítása felé, és a megvalósítás terén is jelentős előrehaladást ér el.

⁽¹⁾ Itt kizárólag Skóciára és Wales-re vonatkozik.

⁽²⁾ Az országgrövidítéseket lásd a statisztikai mellékletben.

⁽³⁾ A bolognai folyamat kormányközi folyamat, amelynek célja, hogy európai felsőoktatási térség létrehozásával fokozza a polgárok foglalkoztathatóságát és mobilitását, valamint növelje az európai felsőoktatás nemzetközi versenyképességét. További információk a http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html weboldalon találhatók.

⁽⁴⁾ Az egész életen át tartó tanulás „az élet során végzett minden olyan tanulási tevékenység, amelynek célja az ismeretek, készségek és kompetenciák fejlesztése személyes, állampolgári, társadalmi és/vagy foglalkoztatási szempontból.” (Az egész életen át tartó tanulás európai térségének megvalósításáról szóló bizottsági közlemény, COM(2001) 678 végleges).

⁽⁵⁾ A 2004. évi közös időközi jelentés, i. m.; az Európai Tanács következtetései, 2004., 2005.

Mindazonáltal biztató, hogy az egész életen át tartó tanulásra irányuló alappolitikák fokozatosan teret nyernek Európában. Néhány országban (pl. FI, FR, PT) például már jól működő rendszere van a nemformális és az informális tanulás elismerésének, míg több más ország (pl. BE, DK, ES, NL, NO, SE, SI, UK) a közelmúltban vezetett be erre vonatkozó intézkedéseket, vagy dolgozik a szabályozáson. Az egész életen át tartó pályaorientációval is egyre több ország (pl. BE, DK, FR, IE, IS, LI) foglalkozik, csakúgy mint az egységes nemzeti képesítési keretek kialakításával (pl. IE). Az utóbbi feladat elsőbbséget élvez néhány új tagállamban és tagjelölt országban is (pl. CY, EE, HR, LV, PL, RO, SI, TK).

Az EU 25–64 év közötti felnőtt lakosságának körülbelül 11 %-a ⁽¹⁾ vesz részt az egész életen át tartó tanulásban, amely valamelyes javulást jelent 2000 óta, bár az egyes országok között jelentős különbségek mutatkoznak.

A részvételi arány növelésének szükségessége a továbbképzés terén továbbra is jelentős kihívás marad Európa – különösen a dél-európai országok és az új tagállamok – számára. Nagyobb számú felnőtt részvétele az egész életen át tartó tanulásban fokozná az aktív munkaerőpiaci részvételt és hozzájárulna a társadalmi kohézió erősítéséhez.

A felnőttek tanulási lehetőségeihez való hozzáférés növelésére Európa-szerte kevés figyelmet és pénzeszközt fordítanak, különösen az idősebb munkavállalók – akiknek a száma 2030-ra mintegy 14 millióval fog növekedni –, valamint az alacsony képzettséggel rendelkezők esetében. A legmagasabb részvételi arányról beszámoló országok többsége az egész életen át tartó tanulásra irányuló integrált és átfogó stratégia keretében kiemelt prioritásként kezelte a felnőtt tanulási stratégiákat.

Az Európai Unióban élő fiatalok megközelítőleg 15 %-a még mindig idő előtt hagyja abba iskolai tanulmányait, ami csekély előrehaladást jelent az EU által 2010-re meghatározott 10 %-os teljesítménymérő referenciaérték irányában.

A 15 évesek mintegy 20 %-ának továbbra is komoly nehézségei vannak az olvasási készség terén, ami nem tükröz előrehaladást 2000 óta az EU-referenciaérték tekintetében, amely szerint ezt az arányt ötödével kellene csökkenteni.

A 18–24 évesek megközelítőleg 77 %-a fejezi be felső középfokú tanulmányait, ami – a néhány országban megfigyelhető jelentős javulás ellenére – még messze elmarad a 85 %-os európai uniós referenciaértéktől.

Az iskolai tanulmányaikat alapvető képzés és kompetenciák nélkül abbahagyó fiatalok tartósan magas száma aggasztó jele annak, hogy az alapoktatási rendszerek nem mindig teremtik meg az egész életen át tartó tanulás alapjait. Ez a probléma az új lisszaboni integrált iránymutatásokban és az európai ifjúsági paktumban is tükröződik. Számos ország (pl. AT, CY, DE, FR, IT, NO, UK) tanterv- és tanulmányi program-reformokkal válaszol erre, amelyek célja annak biztosítása, hogy mindenki elsajátítsa a kulcsfontosságú, transzverzális kompetenciákat, valamint hogy a fiatalok – különösen a hátrányos helyzetűek – „ne csúszszanak át a háló résein” (lásd még a 2.1.4. szakaszt).

2.1.3. A felsőoktatási reformok egyre jobban támogatják a lisszaboni menetrendet

A bolognai folyamat továbbra is mozgatórugója a felsőoktatás szerkezeti reformjainak, különösen az oklevelek háromciklusú rendszerének bevezetése és a minőségbiztosítás javítása tekintetében. Ebben az ágazatban többnyire a bolognai folyamat – és nem a lisszaboni stratégia – kerül a nemzeti szakpolitika-fejlesztés előterébe. Mindazonáltal vannak arra utaló jelek, hogy az országok hozzáálltak az irányítással, a finanszírozással és az intézmények vonzerejével kapcsolatos problémák kezeléséhez, ami segítséget fog nyújtani annak biztosításához, hogy az egyetemek hozzájáruljanak a versenyképességhez, a foglalkoztatáshoz és a növekedéshez ⁽²⁾. Több ország (pl. AT, BE, DE, DK, FI, FR, IT, NO) kiválósági központok létrehozására irányuló kezdeményezésekről tesz említést.

⁽¹⁾ A lakosság azon részének százalékos aránya, amely a felmérést megelőző négy hétben oktatásban és képzésben vett részt.

⁽²⁾ Lásd az „Európa szellemi tőkéjének mozgósítása: tegyük lehetővé az egyetemek teljes körű hozzájárulását a lisszaboni stratégiahoz!” című bizottsági közleményt, COM (2005) 152 végleges.

Az irányítás tekintetében számos ország (pl. AT, CZ, DE, DK, FR, IS, LI, SK) bevezetett például különböző fajta, a felsőoktatási intézmények és az állam kapcsolatát rendező szerződési szabályozást, amely a belső forráselosztás alapjául szolgál. Felsőoktatási rendszere felaprózódásának problémáját számos közép- és kelet-európai ország úgy próbálja megoldani, hogy – gyakran külső érdekeltek bevonásával – új intézményi irányítási rendszert vezet be.

2001-ben a felsőoktatásba való összbefektetés (köz és magán) az Európai Unióban a GDP 1,28 %-át tette ki, míg Kanadában ez az érték 2,5 %, az Amerikai Egyesült Államokban pedig 3,25 % volt ⁽¹⁾. A három legtöbbet költő európai uniós ország Dánia (2,8 %), Svédország (2,3 %) és Finnország (2,1 %). Az Európai Uniónak kiadásait további évi 180 milliárd EUR-val kellene növelnie – különösen a magánszektorból származó lényegesen több befektetés révén – ahhoz, hogy elérje az Amerikai Egyesült Államok kiadásainak szintjét.

Számos ország számára a finanszírozás központi probléma marad, amely akadályozza a korszerűsítési program megvalósítását.

Az országba irányuló mobilitás megkönnyítése Európában széles körben elterjedt eszköz a felsőoktatás vonzerejének növelésére. Csupán néhány ország (pl. DE, FI, FR, IE, NL, UK) lép ezen túl, és folytat aktív marketingtevékenységet vagy célirányos nemzetközi toborzótevékenységet. Számos új tagállam ezt a kérdést úgy igyekszik megoldani, hogy közös oklevelek kiadása céljából partnerségre lép külföldi egyetemekkel.

A legtöbb ország elismeri, hogy a felsőoktatás és az ipar együttműködésének megerősítése az innováció és a fokozott versenyképesség alapvető követelménye, de túlságosan kevesen rendelkeznek az erre a kérdésre vonatkozó átfogó megközelítéssel. A probléma részét képezi, hogy a nemzeti innovációs stratégiák gyakran nem terjednek ki a felsőoktatási reformokra.

Több ország arra ösztönzi az egyetemeket, hogy vegyék ki részüket az egész életen át tartó tanulás megvalósításából kapuiknak a nem hagyományos diákok – például a hátrányosabb gazdasági-társadalmi helyzetben lévők – előtt történő megnyitása által, többek között a nemformális és az informális tanulás elismerésére szolgáló rendszerek kidolgozása révén. Ez részét képezi annak az Európa-szerte megfigyelhető törekvésnek, hogy növeljék a felsőoktatásban részt vevők számát. Nagyon sok egyetem kínál szakmai továbbképzést, és növekszik a távoktatást, a tantermi oktatást és a távoktatást ötvöző vegyes módszerű tanulást (blended learning), valamint az IKT alapú tanulási módszereket alkalmazó nyitott egyetemek népszerűsége is.

2.1.4. A szakoktatás és szakképzés helyzete fokozatosan javul, de még sok a tennivaló

A szakoktatás és szakképzés reformjának nemzeti prioritásai lényegében a koppenhágai folyamat elemeit tükrözik. Elkezdődött az európai szinten elfogadott közös alapelvek és referenciaértékek megvalósítása (pl. a nemformális tanulás elismerése, minőségbiztosítás, orientáció), de az országok hangsúlyozzák, hogy a konkrét eredmények bemutatása még túl korai.

A szakoktatás és szakképzés megítélése néhány országban kedvező (pl. AT, CZ, DE, FI) olyan tényezőknek köszönhetően, mint a „duális rendszer” (vagyis váltakozó rendszerű képzés), (az általános oktatást és a szakoktatást összekapcsoló) kettős képzés és a felsőoktatás megnyitása érdekében tett közelmúltbeli intézkedések. A szakképzési lehetőségek azonban még mindig gyakran kevésbé vonzóak, mint az elméletiek. A szakoktatás és szakképzés minőségének javítása és vonzerejének növelése a jövőben is kulcsfontosságú feladat marad.

⁽¹⁾ Lásd „A tudomány, a technológia és az innováció főbb adatai 2005-ben: az európai tudásalapú térség megvalósítása felé”, Európai Bizottság.

A szakoktatás és szakképzés vonzerejének növelése érdekében a legtöbb ország a felső középfokú oktatásra helyezi a hangsúlyt, beleértve a tantervfejlesztést és a szakmai képzés fejlesztését, a rugalmas előmeneteli és szakváltási lehetőségeket, a munkaerő-piaci kapcsolatokat és a pályaaorientációt. Néhány országban (pl. CY, CZ, ES, FR, IS, IE, NL, PT, UK) jól kialakult módjai vannak a szakoktatásból és szakképzésből a felsőoktatásba való belépésnek, míg más országok (pl. AT, CZ, DE, ES, SK) – az egész életen át tartó tanulásra irányuló stratégiák kifejlesztésének összefüggésében – az általános és felsőoktatásban való fokozott részvételt helyezik előtérbe.

A szakoktatás és szakképzés munkaerő-piaci jelentőségének növelése, valamint a munkaadókhoz és a szociális partnerekhez fűződő kapcsolat javítása fontos tényező a minőség és a vonzerő kérdésén fáradozó legtöbb ország számára. A szakoktatás és szakképzés szerkezetének javítása, a szakmai képzéshez való hozzáférés, valamint a szakoktatás és szakképzés követelményeinek reformja döntő szerepet játszanak ebben a tekintetben. A készség- és képesítési igények előrejelzése továbbra is a legfőbb kihívások egyike, amely szükségessé teszi az érdekelt felek tevékenyebb részvételét, ágazati megközelítés kialakítását és az adatgyűjtés tökéletesítését.

Az országok nagy többsége aggodalmát fejezi ki az Unióban jelenleg közel 80 millió alacsony képzettségű személy szükségletei miatt, és hangsúlyozza a munkaerő-piaci részvétel, valamint a szakoktatási és szakképzési rendszerek kulcsfontosságú szerepét a társadalmi integráció biztosításában.

A legtöbb ország ebben az összefüggésben olyan célcsoportokra – különösen a fiatal lakosságra – összpontosít, amelyek esetében a szakoktatási és szakképzési programok kedvező hatást gyakorolnak az iskolai tanulmányaikat idő előtt abbahagyók arányának csökkentésére. A felnőttek és az idősebb munkavállalók azonban még mindig nem kapnak kielégítő mértékű figyelmet.

A szakmai tárgyakat oktató tanárok és a szakoktatók szakmai továbbképzése a legtöbb ország számára továbbra is komoly kihívást jelent.

2.1.5. A nemzeti rendszerek növekvő, de továbbra is elégtelen európai dimenziója

Valamennyi ország fontosnak tekinti a mobilitási programokban való részvétel fokozását az alapszintű oktatástól és a képzéstől a magasabb szintekig, beleértve a tanárok és oktatók szakmai továbbképzésének részét képező mobilitást is. Néhány ígéretes, például a mobilitás minőségére irányuló kezdeményezés (pl. AT, BG, CZ, EL, IE, LV) ellenére azonban az országok nem dolgoztak ki elegendő nemzeti stratégiát. A legjelentősebb támogatást továbbra is az európai uniós programok jelentik. Az országok általában inkább a külföldről érkező, mint a külföldre menő diákok mobilitását támogatják. Európa-szerte alkalmazzák az Europass-t⁽¹⁾, amely a mobilitás támogatásának kulcsfontosságú eszköze.

Egyre nagyobb jelentőséget tulajdonítanak továbbá az európai vagy nemzetközi dimenzióknak a nemzeti oktatási és képzési rendszerekbe való beépítésének, amelynek révén javíthatók a fiatalok Európai Unió ismereteit. Néhány ország (pl. EE, EL, FI, LU, NL, UK) esetében az európai vagy nemzetközi dimenzió a tanterv konkrét részét képezi, néhányan pedig ennek megfelelő törvényi reformokat vezetnek be. Mások (pl. DE, ES, IT) az európai dimenzió előmozdítását a regionális és helyi szintű együttműködési projekteken keresztül is támogatják. Sok ország hangsúlyozza a nyelvtanulás jelentőségét. A politikák és az intézkedések azonban többnyire széttagoltak, és továbbra is komoly kihívást jelent annak biztosítása, hogy valamennyi diák olyan tudással és kompetenciákkal fejezze be középiskolai tanulmányait, amelyekre európai polgárként szüksége lesz. Ez a 2004. évi közös időközi jelentés egyik kihangsúlyozott célkitűzése volt.

⁽¹⁾ http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html

2.2. Európai szint: az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram irányításának javítása

Az (Oktatási) Tanács 2004–2005 során számos közös eszközt, elvet és keretet fogadott el például a mobilitással, a minőségbiztosítással, a nemformális tanulással és a pályaaorientációval kapcsolatban. Amint az a 2004. évi közös időközi jelentésben is szerepel, az ilyen megállapodások hasznosan támogatják a nemzeti politikákat és reformokat, valamint hozzájárulhatnak a kölcsönös bizalom kialakításához. A szakoktatás és szakképzés terén a Maastrichti Kommuniqué (2004. december) ⁽¹⁾ mind nemzeti, mind európai szinten új prioritásokat határozott meg. A Bizottság elfogadott számos közleményt – például a felsőoktatásnak a lisszaboni stratégiában betöltött szerepéről és az európai nyelvi kompetenciamutató kifejlesztéséről ⁽²⁾ –, valamint tanácsi és európai parlamenti ajánlásokra vonatkozó tervezeteket – például az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról – is.

A folyamat általános racionalizálása, valamint a koherencia növelése és az irányítás hatékonyabbá tétele érdekében megalakult az „Oktatás és képzés 2010” koordinációs csoport, amely az oktatás és képzés területének miniszteri képviselőit, valamint az európai szociális partnereket tömöríti. A mutatókról és a referenciaértékekről készülő éves jelentés szintén segíti a folyamat nyomon követését.

A munkamódszereket szintén korszerűsítették a nemzeti szintű végrehajtás hatékonyabb támogatása érdekében. A munkaprogram első szakaszát végrehajtó munkacsoportok ⁽³⁾ helyébe „országcsoporthoz” lépnek, amelyek a tagok nemzeti prioritásai és érdekei szerinti kulcsfontosságú kérdésekre összpontosítanak. A csoportok 2005–2006 folyamán konkrét „együtt tanulási” tevékenységeket szerveznek, amelyek során az országok kölcsönös segítséget nyújtanak egymásnak a reformok végrehajtásához a sikerhez vezető tényezők meghatározása és a helyes gyakorlat megosztása által.

Tovább erősítik az európai oktatási és képzési térséget, mindenekelőtt az európai képesítési keretrendszer (EKKR) kidolgozása révén. Konzultációs folyamat indult az EKKR tervezetéről, és a Bizottság 2006-ban előterjeszti a tanácsi és európai parlamenti ajánlásra vonatkozó javaslattervezetet. A Bizottság 2006 elején előterjeszti továbbá a tanárképzés minőségéről szóló tanácsi és európai parlamenti ajánlás tervezetét, 2006 végén pedig közleményt ad ki a felnőttek tanulásáról.

3. KÖVETKEZTETÉS: A REFORMOK ÜTEMÉNEK FELGYORSÍTÁSA A LISSZABONI STRATÉGIÁHOZ VALÓ EREDMÉNYESEBB HOZZÁJÁRULÁS, VALAMINT AZ EURÓPAI SZOCIÁLIS MODELL MEGSZILÁRDJÍTÁSÁNAK BIZTOSÍTÁSA ÉRDEKÉBEN

A nemzeti reformok előrehaladnak. Számos jel utal arra, hogy a közszeaktor szerte az Unióban folyamatos erőfeszítéseket tesz, és egyes területeken lassan megmutatkozik a munka gyümölcse. Az ilyen fejlemények biztatóak, különösen annak figyelembevételével, hogy az oktatási reformok hatása lassú, és hogy a kibővített Unióban jelentős különbségek vannak a nemzeti helyzetek és a kiindulási pontok között.

Az európai szociális modell hosszú távú fenntarthatósága jelentős mértékben ezen mélyreható és széles körű reformok eredményességétől függ, mivel ezek a reformok biztosíthatják valamennyi – bármilyen képességekkel és társadalmi háttérrel rendelkező – állampolgár tevékeny részvételét a gazdasági és társadalmi életben.

Ezért különösen aggasztó, hogy – a felsőfokú matematikai, természettudományos és műszaki képesítéssel rendelkező pályakezdeők számának növelésére vonatkozó európai uniós referenciaérték igen gyors teljesítése ellenére – nagyon kevés haladás történt a társadalmi integrációhoz legszorosabban kapcsolódó referenciaértékek vonatkozásában. Amennyiben nem történik lényegesen több erőfeszítés az iskolai tanulmányok idő előtti abbahagyása, a felső középfokú végzettség megszerzése és a kulcskompetenciák területén, a következő generációt nagyobb arányban fogja érinteni a szociális kirekesztés, amelynek nagy ára lesz mind az érintett egyének, mind a gazdaság és a társadalom tekintetében. Az Európai Tanács hangsúlyozta az „Oktatás és képzés 2010” ezen területeinek jelentőségét a fiatalok számára, amikor 2005 márciusában elfogadta az európai ifjúsági paktumot.

⁽¹⁾ http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational_en.html

⁽²⁾ COM(2005) 556 végleges

⁽³⁾ A munkacsoportok 2004. évi tevékenységének eredménye az „Oktatás és képzés 2010” weboldalon található: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.html

Továbbra is teljes mértékben érvényben maradnak a 2004. évi közös időközi jelentésben meghatározott cselekvési prioritások, valamint azon üzenet, hogy a reformok ütemét fel kell gyorsítani. A következő, 2008. évi közös jelentésben is szigorúan nyomon kell követni a helyzet alakulását.

3.1. A reformoknak különös figyelmet kell fordítaniuk a méltányosság és az irányítás kérdéseire

A nemzeti jelentések azt mutatják, hogy a kormányok tudatában vannak az oktatás és képzés korszerűsítésével járó kihívásoknak. Megemlítik különösen a szükséges állami és magánbefektetések biztosításának, valamint a rendszerek szerkezeti és igazgatási reformjának nehézségeit. Ebben az összefüggésben – a folyamatban lévő reformok sikerének biztosítása érdekében – különös figyelmet kell fordítani a méltányosság és az irányítás kulcsfontosságú területeire, többek között a megfelelő ösztönzők kidolgozása révén. A Bizottság támogatni fogja a nemzeti törekvéseket azáltal, hogy a jövőben elsőbbséget biztosít ezeknek a területeknek az európai uniós szintű „együtt tanulási” tevékenységek során.

3.1.1. A rendszerek hatékonyságát és méltányosságát biztosító reformokat kell végrehajtani

Pozitív fejlemény az oktatásba és képzésbe való állami befektetés hatékonyságára fektetett nagyobb hangsúly. Mindazonáltal kellő figyelmet kell fordítani az egész életen át tartó tanulás folyamatának egészére, és ugyanilyen figyelmet kell fordítani a rendszerek hatékonysági, minőségi és méltányossági célkitűzéseire. Ez elengedhetetlen feltétele a lisszaboni célok elérésének és egyidejűleg az európai szociális modell megerősítésének.

A rendszerek méltányosságának biztosítása azt jelenti, hogy az oktatás és képzés eredményeinek és hasznának függetlennek kell lennie a gazdasági-társadalmi háttértől és egyéb olyan tényezőktől, amelyek oktatásbeli hátrányhoz vezethetnek. Az oktatásnak mint olyannak nyitva kell állnia mindenki előtt, és azt az emberek egyéni tanulási igényeihez kell igazítani.

A kutatások azt mutatják, hogy a hatékonyság és a méltányosság közötti viszony nem feltételez fel kompromisszumot, mivel összefüggenek egymással és kölcsönösen erősítik egymást. Az oktatásban és képzésben való részvétel kiterjesztése mindenkire – beleértve a hátrányos helyzetű csoportokat és az idősebb munkavállalókat is – hozzá fog járulni az aktív népesség arányának a növeléséhez, amely elősegíti a növekedést és egyidejűleg csökkenti az egyenlőtlenségeket. A Bizottság – a tervek szerint 2006-ban elfogadásra kerülő – közleményben fogja megvitatni a méltányosság és a hatékonyság kérdését, és a 2008. évi közös jelentésnek is különös figyelmet kell szentelnie ennek a területnek. Ezenkívül a kiválóságra irányuló kutatásnak – többek között a felsőoktatás és a kutatás közötti jobb kapcsolatokon keresztül – párhuzamosan kell folynia a nagyobb mértékű részvételre és társadalmi integrációra irányuló kutatással.

A befektetéseknek azon területekre kell irányulniuk, ahol a társadalmi és gazdasági megtérülés a legmagasabb, mivel ezáltal eredményesen összekapcsolható a hatékonyság és a méltányosság. Ebben a tekintetben az elkövetkező években a tagállamoknak fokozniuk kell az iskolai tanulmányok idő előtti abbahagyásával, a felső középfokú végzettség megszerzésével és a kulcskompetenciákkal kapcsolatos európai uniós referenciaértékek teljesítésére irányuló erőfeszítéseiket. Az iskolaelőkészítő oktatásba történő befektetés különösen kimagasló jelentőséggel bír az iskolai kudarc és a társadalmi kirekesztés megelőzése, valamint a további tanulás alapjainak megteremtése szempontjából.

Ezenkívül az oktatási és képzési rendszerek hatékonyságának javítása érdekében alapvető fontosságú a tanár- és szakoktatóképzésbe, valamint az oktatási és szakképzési intézmények vezetésének megerősítésébe történő befektetés.

3.1.2. A szereplők és a pénzeszközök mobilizálása különböző tanulási partnerségek révén

A reformokat segítik a kedvező gazdasági és társadalmi körülmények, a tudásba, készségekbe és kompetenciákba történő állami és magánbefektetések magas szintje, valamint a rendszerek koherens és összehangolt irányítási módja. A „tudáspolitikák” (oktatás, képzés, foglalkoztatás/szociális kérdések, kutatás stb.) közötti hatékony minisztériumközi szinergiák, a határozott szociális párbeszéd, valamint az egyéb kulcsfontosságú szereplők – például a szülők és a tanárok/oktatók – tudatossága és tevékeny részvétele, az önkéntes szféra és a helyi szereplők mind segítik azt, hogy konszenzus alakuljon ki a politika céljai és a szükséges reformok tekintetében. Az irányítás ilyen formái azonban nem terjedtek el széles körben.

Elsőbbséget kell biztosítani – különösen regionális és helyi szinten – az irányítás tanulási partnerségeken keresztüli javításának, amelyek révén a vonatkozó szereplők (intézmények, hatóságok, szociális partnerek, vállalatok, ágazati szervezetek, közösségi szervezetek stb.) megoszthatják feladataikat és költségeiket.

Ezekben a partnerségekben a tanárok és az oktatók töltik be a rendszerek változását elősegítő fő mozgatórugó szerepét. A partnerségeknek elő kell segíteniük továbbá a munkaadók nagyobb mértékű részvételét az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó kínálat megfelelőségének biztosítása terén.

3.2. Az „Oktatás és képzés 2010” eredményesebb végrehajtása

3.2.1. Nemzeti szint

Az elért haladás ellenére az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram prioritásait teljesebb mértékben figyelembe kell venni a nemzeti politika kialakításakor. A tagállamoknak különösen az alábbiakat kell biztosítaniuk:

- az oktatás és képzés központi helye a nemzeti lisszaboni reformprogramokban, a strukturális alapok érdekében létrehozott nemzeti stratégiai referenciakeretben, valamint a szociális védelemre és a társadalmi integrációra irányuló nemzeti stratégiákban;
- a munkaprogram megvalósítására vonatkozó nemzeti szintű koordinációs mechanizmusok kialakítása valamennyi országban, a különböző érintett minisztériumok és a legfontosabb érdekeltel – különösen a szociális partnerek – részvételével;
- a nemzeti politikák tevékeny hozzájárulása az „Oktatás és képzés 2010” referenciaértékeinek és célkitűzéseinek eléréséhez. Ezen európai referenciaértékek figyelembevételével tovább kell fejleszteni a nemzeti célokat és mutatókat;
- a politikák értékelésének javítása a haladás jobb nyomon követhetősége, valamint a kutatási eredményeket teljes mértékben felhasználó értékelési kultúra kialakítása érdekében. Ehhez elengedhetetlen kiváló minőségű statisztikai eszközök és infrastruktúra kialakítása;
- a munkaprogram keretében elfogadott különböző európai megállapodások (pl. a közös referenciákról és alapelvekről szóló tanácsi állásfoglalások vagy következtetések) fontos referenciapontként való felhasználása a nemzeti reformok kidolgozása során.

3.2.2. Európai szint

A Bizottság – az állam- és kormányfők hampton court-i informális találkozásán lezajlott megbeszélésnek megfelelően – biztosítja, hogy az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram eredményei felhasználásra kerüljenek mind a lisszaboni integrált iránymutatások és az EU kohéziós iránymutatásainak megvalósítási folyamatában, mind az európai szociális modell jövőjével kapcsolatos jövőbeni intézkedések során. Ebben az összefüggésben a strukturális alapoknak elsőbbségben kell részesíteniük a humántőkébe történő befektetést.

A munkaprogram eredményesebb végrehajtása érdekében különös figyelmet kell fordítani az alábbiakra:

- pontosan körvonalazott és releváns együtt tanulási tevékenységi programok kidolgozása az egész életen át tartó tanulásra irányuló új integrált program keretében, valamint a 2005. év során szerzett tapasztalatokra és elfogadott politikai prioritásokra figyelemmel. Az együtt tanulási tevékenységek azokra a területekre összpontosítanak, amelyeken a legnagyobb szükség van a reformra (európai uniós referenciaértéktérületek; az egész életen át tartó tanulásra irányuló stratégiák; hatékonyság és méltányosság; irányítás és tanulási partnerségek; felsőoktatás; szakoktatás és szakképzés);
- az egész életen át tartó tanulásra irányuló stratégiák végrehajtásának fokozottabb nyomon követése valamennyi tagállamban. Ez a kérdés központi helyet fog kapni a 2008. évi közös jelentésben, különösen az egész életen át tartó tanulásnak az európai szociális modell megerősítésében játszott szerepével kapcsolatban;
- megállapodás az európai képzési keretrendszerre (EKKR) vonatkozó ajánlásról, valamint az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról és a tanárképzés minőségével kapcsolatos munka folytatásáról szóló európai parlamenti és tanácsi ajánlás tervezetéről;
- hatékonyabb tájékoztatás és tapasztalatcsere a strukturális alapok és az Európai Befektetési Bank forrásainak oktatás- és képzésfejlesztési célokra történő felhasználása tekintetében, a források jobb jövőbeni kihasználása érdekében.

STATISZTIKAI MELLÉKLET

PROGRESS AGAINST THE FIVE REFERENCE LEVELS OF AVERAGE EUROPEAN PERFORMANCE
(BENCHMARKS) IN EDUCATION AND TRAINING

Country Codes

EU European Union

BE Belgium

CZ Czech Republic

DK Denmark

DE Germany

EE Estonia

EL Greece

ES Spain

FR France

IE Ireland

IT Italy

CY Cyprus

LV Latvia

LT Lithuania

LU Luxembourg

HU Hungary

MT Malta

NL Netherlands

AT Austria

PL Poland

PT Portugal

SI Slovenia

SK Slovakia

FI Finland

SE Sweden

UK United Kingdom

EEA European Economic Area

IS Iceland

LI Liechtenstein

NO Norway

Acceding Countries

BG Bulgaria

RO Romania

Candidate Countries

HR Croatia

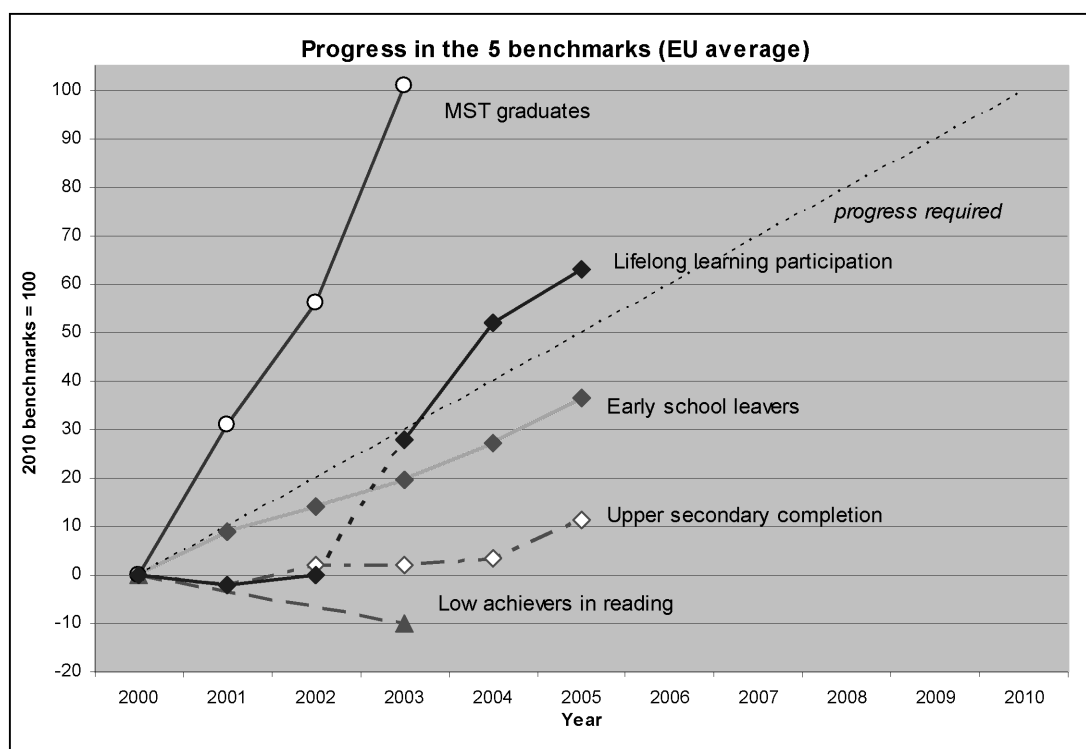
TR Turkey

Others

JP Japan

US/USA United States of America

OVERVIEW ON PROGRESS IN THE FIVE BENCHMARK AREAS



Methodological remarks: The starting point in the year 2000 is set in the graph as zero and the 2010 benchmark as 100. The results achieved in each year are thus measured against the 2010 benchmark. A diagonal line shows the progress required, i.e. each year an additional 10 % of progress would have to be achieved to reach the benchmark. If a line stays below this diagonal line, progress is not sufficient.

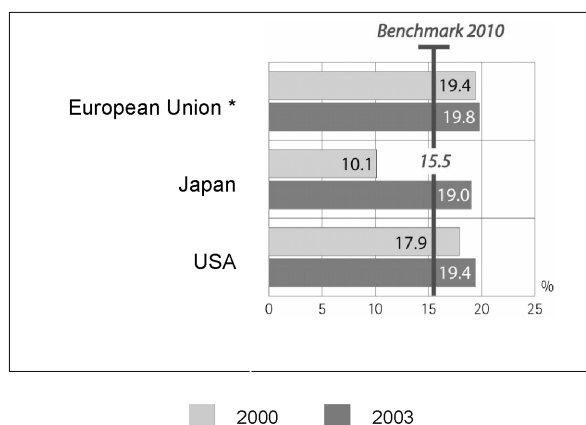
As regards lifelong learning participation, there have been many breaks in time series: some countries have revised their data collection methods between 2002 and 2003. The application of the new methods led to higher results from 2003, and thus progress is overstated between 2002 and 2003. The line 2002-2003 on lifelong learning participation is therefore dotted. For low achievers in reading (data from PISA survey) there are only results for 16 EU countries and for two years.

Key results:

- As regards the number of maths, science and technology (MST) graduates the benchmark will be over-achieved; the progress required has already been made in 2000-2003.
- There is some progress in lifelong learning participation. However, much of it is a result of changes in surveys in several Member States, which led to higher nominal participation rates and thus overstate overall progress.
- There is constant improvement as regards early school leavers, but faster progress is needed in order to achieve the benchmark.
- As regards upper secondary completion there has been very little progress.
- Results for low achievers in reading have not improved (but this is based only on two reference years).

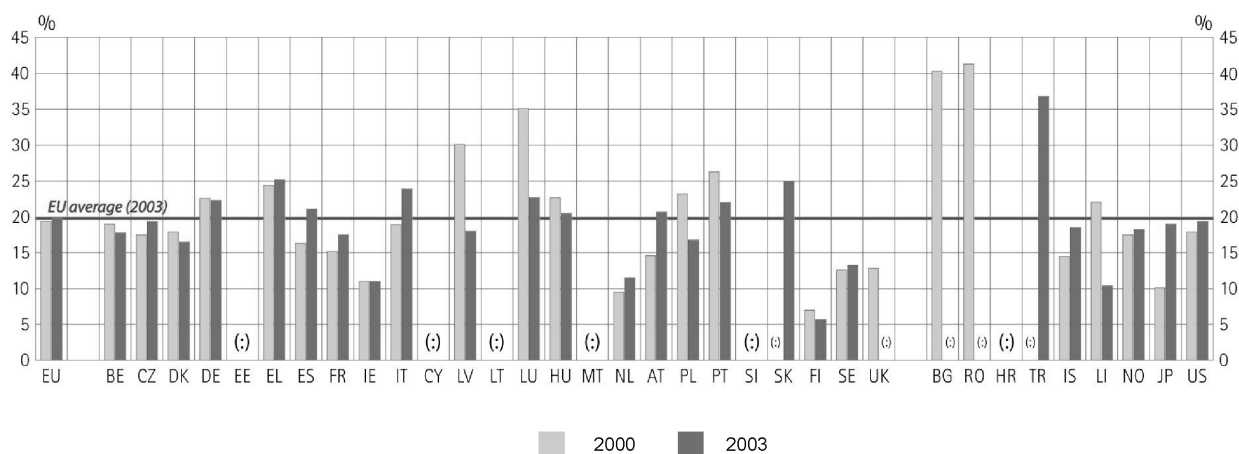
KEY COMPETENCES

Percentage of pupils with reading literacy proficiency level one and lower (on the PISA reading literacy scale), 2000-2003



Source: DG Education and Culture. Data source: OECD, PISA 2003 database.

* In 2000, in the 16 EU countries for which comparable data is now available both for 2000 and 2003, the percentage of 15-year olds at level one or below was 19.4. The benchmark of reducing the share by 20 % thus implies a target figure of 15,5 %.



	EU		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	
2000	19,4		19,0	17,5	17,9	22,6	:	24,4	16,3	15,2	11,0	18,9	:	30,1	:	(35,1)	22,7		:
2003	19,8		17,8	19,4	16,5	22,3	:	25,2	21,1	17,5	11,0	23,9	:	18,0	:	22,7	20,5		:

Breakdown of 2003 results

Boys	25,6		22,4	23,5	20,5	28,0	:	32,6	27,9	23,5	14,3	31,0	:	25,0	:	28,6	25,6		:
Girls	14,0		12,9	14,9	12,7	16,3	:	18,5	14,5	12,1	7,7	17,2	:	11,6	:	17,2	14,9		:

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	(9,5)	14,6	23,2	26,3	:	:	7,0	12,6	12,8	40,3	41,3	:	:	14,5	22,1	17,5	10,1	17,9
2003	11,5	20,7	16,8	22,0	:	24,9	5,7	13,3	:	:	:	:	36,8	18,5	10,4	18,2	19,0	19,4

Breakdown of 2003 results

Boys	14,3	28,2	23,4	29,4	:	31,0	9,0	17,7	:	:	:	:	44,1	26,9	12,6	24,8	23,2	24,3
Girls	8,6	13,1	10,2	15,1	:	18,5	2,4	8,7	:	:	:	:	27,8	9,5	8,0	11,3	15,1	14,4

Source: DG Education and Culture. Data source: OECD PISA database

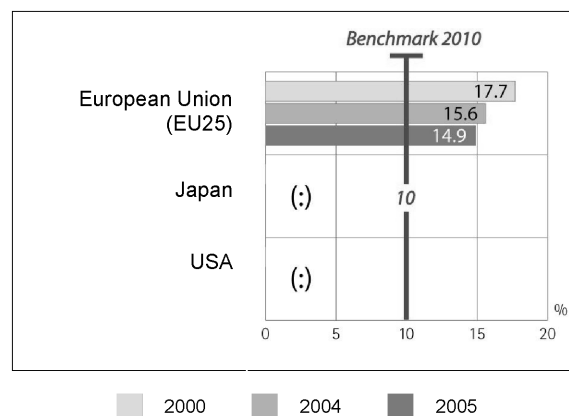
Additional notes:

EU figure: weighted average based on number of pupils enrolled and data for 16 countries (NL, LU data not representative in 2000, same for UK in 2003, SK not participating in 2000).

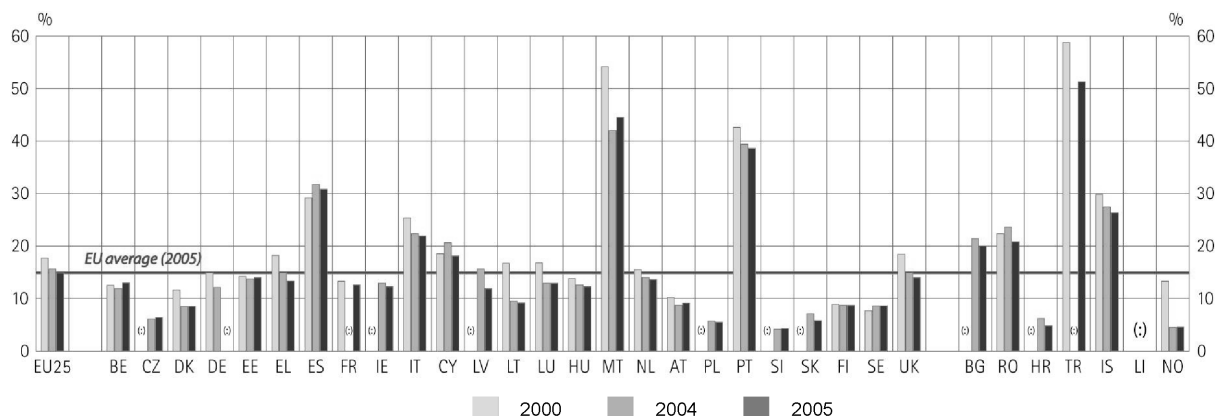
In 2000 the share of low performing 15-year olds in reading was 19,4 % (data available for 16 Member States only). According to the benchmark this proportion should decrease by one fifth by 2010 (and thus reach 15,5 %). While the share has decreased in some Member States (notably Latvia and Poland) no progress on this objective has been achieved since 2000 at EU level (2003: 19,8 %).

EARLY SCHOOL LEAVERS

Share of the population aged 18-24 with only lower-secondary education and not in education or training, 2000-2005



Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)



	EU25		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	17,7		12,5	:	11,6	14,9	14,2	18,2	29,1	13,3	:	25,3	18,5	:	16,7	16,8	13,8
2004	15,6		11,9	6,1	8,5	12,1	13,7	14,9	31,7	:	12,9	22,3	20,6	15,6	9,5	12,9	12,6
2005	14,9		13,0	6,4	8,5	:	14,0	13,3	30,8	12,6	12,3	21,9	18,1	11,9	9,2	12,9	12,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	17,1		15,3	6,2	9,4	:	17,4	17,5	36,4	14,6	14,9	25,9	26,6	15,5	12,2	12,8	13,5
Females	12,7		10,6	6,6	7,5	:	10,7	9,2	25,0	10,7	9,6	17,8	10,6	8,2	6,2	13,0	11,1

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	54,2	15,5	10,2	:	42,6	:	:	8,9	7,7	18,4	:	22,3	:	58,8	29,8	:	13,3
2004	42,0	14,0	8,7	5,7	39,4	4,2	7,1	8,7	8,6	14,9	21,4	23,6	6,2	:	27,4	:	4,5
2005	44,5	13,6	9,1	5,5	38,6	4,3	5,8	8,7	8,6	14,0	20,0	20,8	4,8	51,3	26,3	:	4,6

Breakdown of 2005 results by gender

Males	46,2	15,8	9,5	6,9	46,7	5,7	6,0	10,6	9,3	14,7	19,5	21,4	5,6	58,2	30,5	:	5,3
Females	42,8	11,2	8,7	4,0	30,1	2,8	5,7	6,9	7,9	13,2	20,6	20,1	3,8	43,8	22,0	:	3,9

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)

Additional notes:

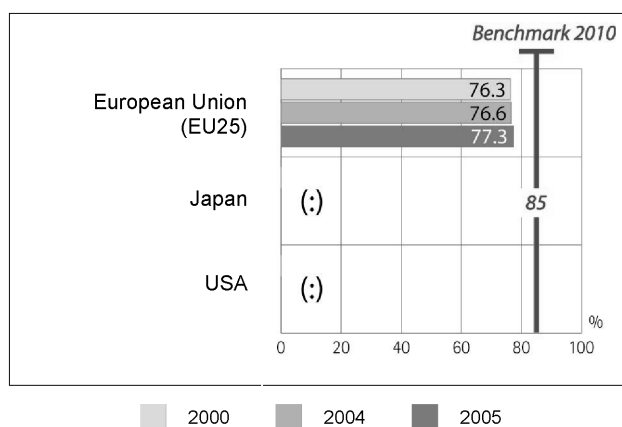
From 5 December 2005 release, Eurostat implements a refined definition of the educational attainment level „upper secondary” in order to increase the comparability of results in the EU. For 1998 data onwards ISCED 3c levels of duration shorter than 2 years do not fall any longer under the level „upper secondary” but under „lower secondary”. This change implies revised results in DK (from 2001), ES, CY and IS. However, the definition can not yet be implemented in EL, IE and AT where all ISCED 3c levels are still included.

- Breaks in time-series in 2003: CZ, DK, DE, EL, FR, IE, in 2004: BE, LT, MT, PL, PT, RO; in 2005: E; 2004 data provisional for IE; 2005 data provisional for IE, LU, MT, FI, SE, UK, IS.
- CY: reference population excludes students abroad.
- DK, LU, IS, NO, EE, LV, LT, CY, MT, SI: high degree of variation of results over time partly influenced by a low sample size.
- EU25: where data are missing or provisional, aggregates provided use the result of the closest available year.

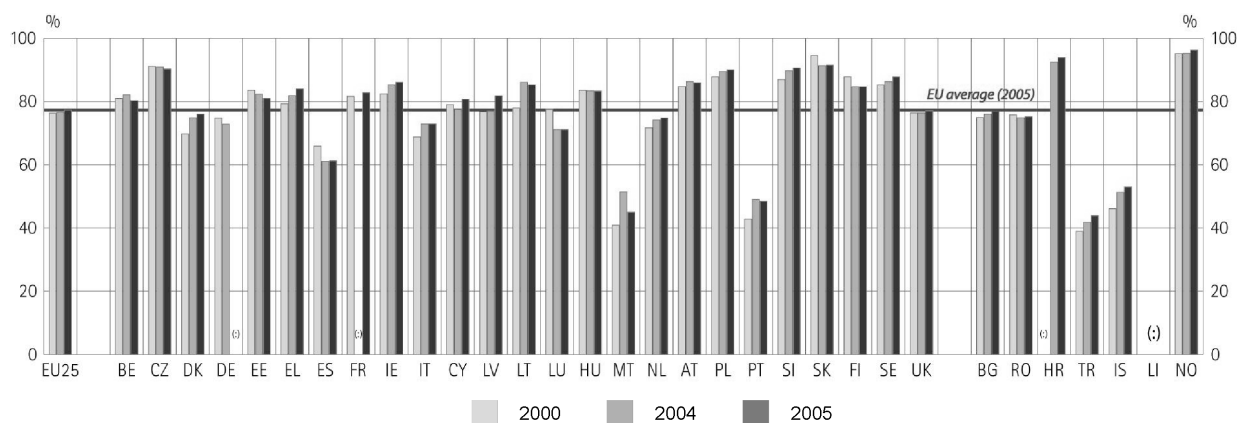
In 2005 early school leavers in EU 25 represented nearly 15 % of young people aged 18-24. There was continuous improvement in recent years in reducing the share, but progress will need to be faster to reach the EU benchmark of 10 % in 2010. However, several Member States, notably the Nordic countries and many of the new Member States, already have shares of less than 10 %.

COMPLETION OF UPPER SECONDARY EDUCATION

Percentage of the population aged 20-24 having completed at least upper-secondary education, 2000-2005



Source: DG Education and Culture; Data Source: Eurostat (Labour Force Survey).



	EU25		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	76,3		80,9	91,1	69,8	74,7	83,6	79,3	65,9	81,6	82,4	68,8	79,0	76,8	77,9	77,5	83,6
2004	76,6		82,1	90,9	74,8	72,8	82,3	81,9	61,1	:	85,3	72,9	77,6	76,9	86,1	71,1	83,4
2005	77,3		80,3	90,3	76,0	:	80,9	84,0	61,3	82,8	86,1	72,9	80,7	81,8	85,2	71,1	83,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	74,6		76,0	90,8	74,5	:	74,9	79,4	54,8	81,2	83,4	67,8	72,0	77,0	80,5	70,4	81,3
Females	80,0		84,6	89,8	77,5	:	87,0	88,7	68,2	84,3	88,8	78,1	88,9	86,6	90,1	71,7	85,4

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	40,9	71,7	84,7	87,8	42,8	87,0	94,5	87,8	85,2	76,4	74,9	75,8	:	38,9	46,1	:	95,1
2004	51,4	74,2	86,3	89,5	49,0	89,7	91,3	84,6	86,3	76,4	76,0	74,8	92,5	41,8	51,3	:	95,3

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2005	45,0	74,7	85,9	90,0	48,4	90,6	91,5	84,6	87,8	77,1	76,8	75,2	93,9	43,9	53,0	:	96,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	41,7	70,6	84,1	88,4	40,4	87,8	90,9	81,2	86,6	77,5	77,3	74,1	93,5	38,0	49,4	:	95,2
Females	48,4	78,9	87,6	91,7	56,6	93,5	92,1	87,9	89,0	76,7	76,3	76,4	94,4	50,9	56,9	:	97,3

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey).

Additional notes:

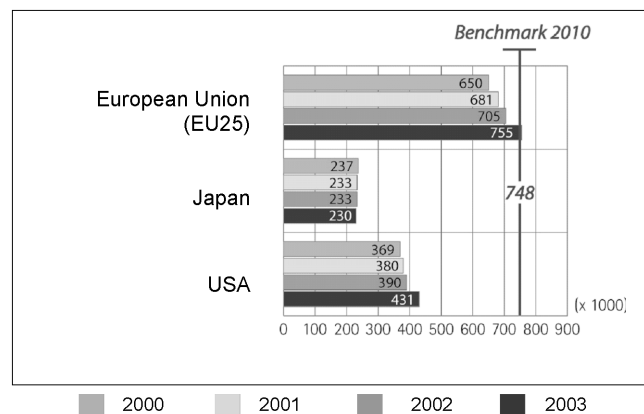
From 5 December 2005 release, Eurostat implements a refined definition of the educational attainment level „upper secondary” in order to increase the comparability of results in the EU. For 1998 data onwards ISCED 3c levels of duration shorter than 2 years do not fall any longer under the level „upper secondary” but under „lower secondary”. This change implies revised results in DK (from 2001), ES, CY and IS. However, the definition can not yet be implemented in EL, IE and AT where all ISCED 3c levels are still included.

- Breaks in time series: 2001: SE; 2002: LT, LV; 2003: DK, HU, AT.
- 2004 results for IE and IL, 2005 results for IE, LU, MT, FI, HR, IS are provisional.
- CY: Students usually living in the country but studying abroad are not included.

The share of young people (aged 20-24) who have completed upper-secondary education has only slightly improved since 2000. There was thus little progress in achieving the benchmark of raising this share to at least 85 % by 2010. However, some countries with a relatively low share, notably Portugal and Malta, have made considerable progress in the recent past. It should also be noted that many of the new Member States already perform above the benchmark set for 2010 and that four of them, the Czech Republic, Poland, Slovenia and Slovakia, and in addition Norway and Croatia, already have shares of 90 % and more.

GRADUATES IN MATHEMATICS, SCIENCE AND TECHNOLOGY

Total number of tertiary (ISCED 5A, 5B and 6) graduates from mathematics, science and technology fields (MST), 2000-2003

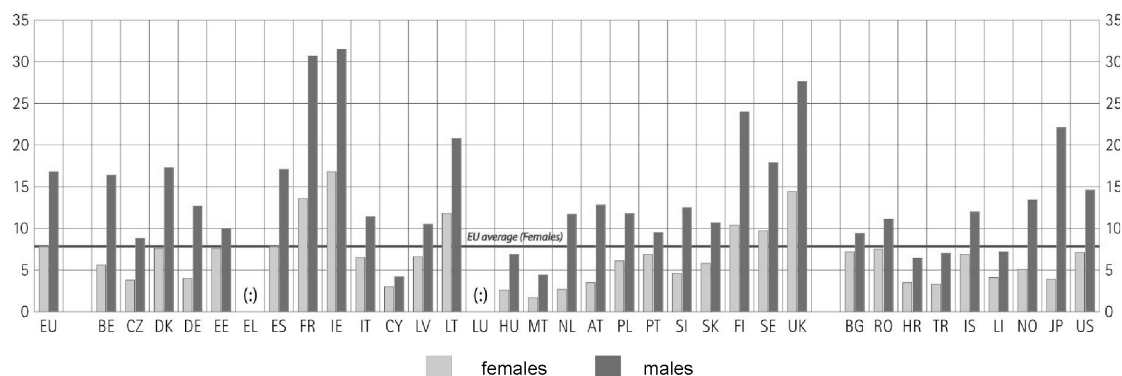


Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE)

Additional notes:

- EU total does not include Greece. EU total 2000 includes national UK data.

Tertiary MST graduates per 1 000 population (20-29) females/males, 2003



Number of MST graduates (1 000)

	EU 25		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	650,2		12,9	9,4	8,5	80,0	1,3	:	65,1	154,8	14,5	46,6	0,34	2,4	6,6	0,10	7,2	0,19
2003	754,7		14,4	10,7	8,4	80,3	1,7	:	84,1	171,4	15,7	66,8	0,40	2,8	7,7	:	7,6	0,20

Percentage of females

2000	30,4		25,0	27,0	28,5	21,6	35,4	:	31,5	30,8	37,9	36,6	31,0	31,4	35,9	:	22,6	26,3
2003	31,1		25,1	29,3	30,3	23,5	42,5	:	30,4	30,3	34,7	35,7	42,0	37,8	35,7	:	26,6	26,4

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	12,5	7,5	39,2	10,1	2,6	4,7	10,1	13,0	140,6	8,1	17,1	:	57,1	0,35	:	4,8	236,7	369,4
2003	14,6	8,3	55,2	13,0	2,6	7,7	11,2	15,1	155,2	9,6	32,5	3,4	69,6	0,41	0,03	5,4	229,7	430,7

Percentage of females

2000	17,6	19,9	35,9	41,9	22,8	30,1	27,3	32,1	32,3	45,6	35,1	:	31,1	37,9	:	26,8	12,9	31,8
2003	18,4	21,1	33,2	41,5	25,5	34,4	29,2	34,2	34,4	42,1	39,4	30,6	31,4	35,9	36,0	27,1	14,4	31,9

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE), EU figure for 2000 and 2003: DG Education and Culture estimate

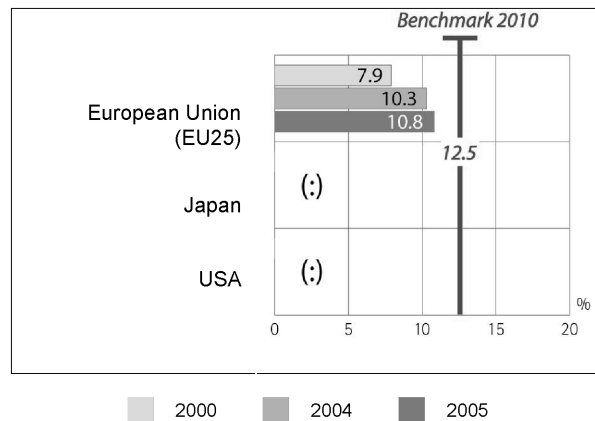
Additional notes:

- BE: Data for the Flemish community exclude second qualifications in non-university tertiary education.
- LU: In the reference period Luxembourg did not have a complete university system, most students study abroad.
- EE: Data exclude Master degrees (ISCED 5A).
- CY: Data exclude tertiary students graduating abroad (idem for LI). The number of students studying abroad accounts for over half of the total number of Cypriot tertiary students. The fields of study in Cyprus are limited (idem for LI).
- HU: Duration of certain programmes extended in 2001, thus low number of graduates compared to 2000.
- PL: Data for 2000 exclude advanced research programmes (ISCED level 6).
- UK: National data have been used for 2000 to avoid a break in series, the 2000 result is thus 15 000 greater than the Eurostat data.
- RO: Data exclude second qualifications and ISCED 6 2000-2002.

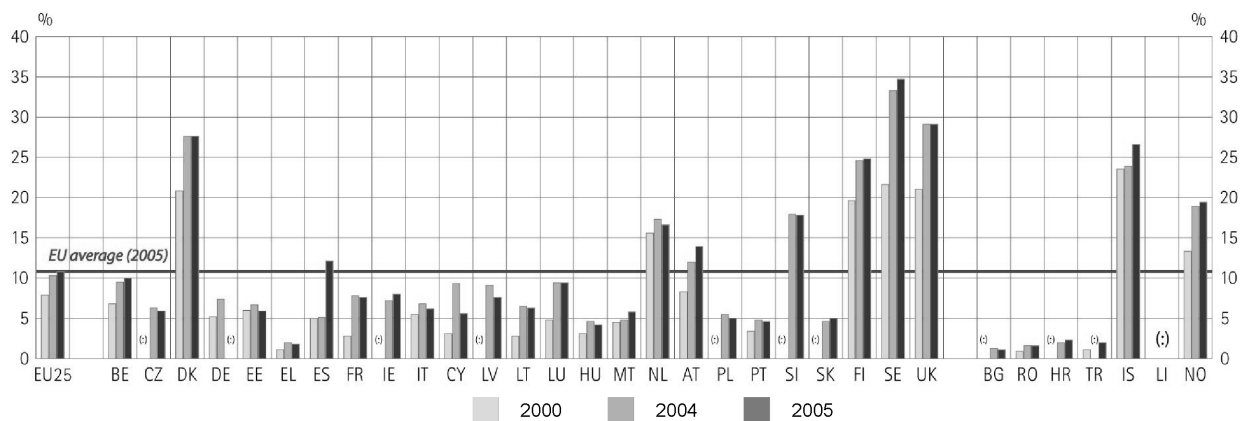
The number of graduates from mathematics, science and technology (MST) in EU 25 has increased since 2000 by over 100 000 or by 16 %. The EU has thus already achieved the benchmark of increasing the number of MST graduates by 15 % by 2010. Progress has also been achieved as regards the second goal of reducing the gender imbalance in MST graduates. The share of female graduates has increased from 30,4 % in 2000 to 31,1 % in 2003. While Slovakia, Poland, Spain and Italy showed the strongest growth in the number of MST graduates in recent years (annual growth above 10 %), the Baltic States perform best as regards gender balance.

PARTICIPATION IN LIFELONG LEARNING

Percentage of population aged 25-64 participating in education and training in the four weeks prior to the survey, 2000-2005



Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)



	EU25		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	7,9		6,8	:	20,8	5,2	6,0	1,1	5,0	2,8	:	5,5	3,1	:	2,8	4,8	3,1
2004	10,3		9,5	6,3	27,6	7,4	6,7	2,0	5,1	7,8	7,2	6,8	9,3	9,1	6,5	9,4	4,6
2005	10,8		10,0	5,9	27,6	:	5,9	1,8	12,1	7,6	8,0	6,2	5,6	7,6	6,3	9,4	4,2

Breakdown of 2005 data by gender

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	4,5	15,6	8,3	:	3,4	:	:	19,6	21,6	21,0	:	0,9	:	1,1	23,5	:	13,3
2004	4,8	17,3	12,0	5,5	4,8	17,9	4,6	24,6	33,3	29,1	1,3	1,6	2,0	:	23,9	:	18,9

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	4,5	15,6	8,3	:	3,4	:	:	19,6	21,6	21,0	:	0,9	:	1,1	23,5	:	13,3
2004	4,8	17,3	12,0	5,5	4,8	17,9	4,6	24,6	33,3	29,1	1,3	1,6	2,0	:	23,9	:	18,9

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2005	5,8	16,6	13,9	5,0	4,6	17,8	5,0	24,8	34,7	29,1	1,1	1,6	2,3	2,0	26,6	:	19,4

Breakdown of 2005 data by gender

Males	6,7	16,6	13,2	4,3	4,5	16,0	4,7	20,9	29,2	24,2	1,1	1,5	2,3	1,4	23,5	:	17,8
Females	4,8	16,7	14,6	5,6	4,7	19,6	5,2	21,1	29,9	33,9	1,1	1,7	2,3	2,6	29,7	:	21,0

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat Labour Force Survey, EU 25 figure for 2000: estimate

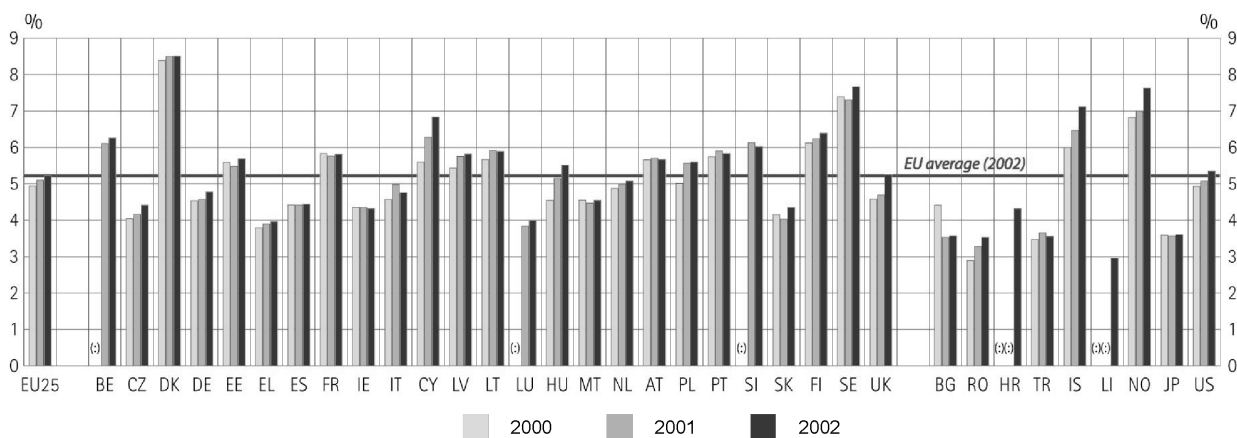
Additional notes:

- Due to implementation of harmonised concepts and definitions in the survey, breaks in time series: CZ, DE, DK, EL, FR, IE, CY, LU, HU, AT, SI, SK, FI, SE, IS, NO (2003), BE, IT, LT, MT, PL, PT, RO (2004) and E (2005).
- 2005: provisional data for LU, MT, UK, HR

The percentage of the working age population who participated in education and training in the 4 weeks prior to the survey amounted to 10,8 % in 2005. Since the data overstate progress as a result of breaks in time series, this represents only a slight real progress compared to 2000, despite the nominal three percentage point increase. Additional efforts are needed to reach the benchmark of a 12,5 % participation rate in 2010 ⁽¹⁾. The Nordic countries, the UK, Slovenia and the Netherlands currently show the highest lifelong learning participation rates.

INVESTMENT IN HUMAN RESOURCES

Public expenditure on education as a percentage of GDP, 2000-2002



	EU25		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	4,94		:	4,04	8,39	4,53	5,59	3,79	4,42	5,83	4,36	4,57	5,60	5,43	5,67	:	4,54	4,55
2001	5,10		6,11	4,16	8,50	4,57	5,48	3,90	4,41	5,76	4,35	4,98	6,28	5,70	5,92	3,84	5,15	4,47
2002	5,22		6,26	4,41	8,51	4,78	5,69	3,96	4,44	5,81	4,32	4,75	6,83	5,82	5,89	3,99	5,51	4,54

⁽¹⁾ Data used for assessing the benchmark refer to a 4-week period of participation (LFS 2004). If a longer period were used, rates would be higher. Eurostat data from the LFS ad hoc module on lifelong learning carried out in 2003 (referring to a 12-month period) show a participation rate of 42 % (4.4 % in formal education; 16.5 % in non-formal learning and nearly one European out of three declared having taken some form of informal learning).

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	4,87	5,66	5,01	5,74	:	4,15	6,12	7,39	4,58	4,41	2,89	:	3,49	6,00	:	6,82	3,59	4,93
2001	4,99	5,70	5,56	5,91	6,13	4,03	6,24	7,31	4,69	3,53	3,28	:	3,65	6,47	:	7,00	3,57	5,08
2002	5,08	5,67	5,60	5,83	6,02	4,35	6,39	7,66	5,25	3,57	3,53	4,32	3,56	7,12	2,95	7,63	3,60	5,35

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE data collection)

Additional notes

- DK: Expenditure at post secondary non-tertiary levels of education is not available.
- FR: Without French Overseas Departments, GR, LU, PT: Imputed retirement expenditure is not available.
- CY: Including financial aid to students studying abroad.
- LU: expenditure at tertiary level of education not included. PT: expenditure at local level of government not included.
- UK, JP, US: adjustment of GDP to the financial year, which differs from the calendar year.
- TR, IS: expenditure at pre-primary level not included, TR: expenditure at regional and local levels of government not included.
- HR, US: Expenditure on educational institutions from public sources.

Between 1995 and 2000 public expenditure on education as a percentage of GDP fell slightly in the EU ⁽¹⁾. Since 2000, however, there has been an upward trend at EU level and in most Member States. The available data show, however, strong differences in spending levels between countries. Denmark and Sweden spend over 7,5 % of GDP on education, while some Member States spend less than 4 % of GDP (however spending is increasing in these countries).

⁽¹⁾ However, in real terms, public expenditure on education and training increased on average by 1.9 % per year from 1995 to 2000 and even by 3.8 % since 2000.