

FARKAS ÉVA

Nemzetközi kitekintés a szakképzés-fejlesztés területén

Bevezetés

Az Európai Unió tagállamainak szakképzési rendszerei *történelmileg különböző módon fejlődtek*, így az egyes szakképzések keretében megszerzett kompetenciák és végzettségek tekintetében lényeges eltérések állnak fenn. A különbségek ellenére azok a kihívások, amelyekkel Magyarország időről időre szembe találja magát, nem hungarikumok. Más tagállamokban is hasonló problémák kerülnek felszínre, nem véletlen, hogy Európa szinte valamennyi országa jelentős oktatási – ezen belül szakképzési – reformot hajtott végre az utóbbi néhány évben.

A szakoktatásról és szakképzésről szóló 2004-es maastrichti tanulmány jelentős szakadékról számol be az új állásokhoz megkövetelt és az európai munkaerő által elért végzettségi szintek között. E tanulmány szerint az európai munkaerő több mint egyharmada (80 millió fő) alacsonyan képzett, míg becslések szerint 2010-re az új állások majdnem 50%-a követel majd meg felsőfokú végzettséget, épphogy 40% alatt lesz a felső középiskolai osztályok elvégzését igénylő állások aránya, és csak körülbelül 15%-uk lesz elérhető az alapfokú végzettségük számára (European Parliament, 2006).

Az Európai Tanács ülésén 2002-ben a barcelonai csúcson elfogadták „*Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni célkitűzései*” jelentést, amely az európai szintű közös cselekvések új területeit határozta meg (Európai Bizottság, 2002a). Ugyanitt megfogalmazódott az is, hogy a kiemelkedő minőségű szakoktatás és szakképzés fejlesztése a tudásalapú Európa létrehozásának létfontosságú és szerves része, illetve, hogy a bolognai folyamathoz hasonló fejlődés szükséges a szakképzés területén is, mellyel összefüggésben az Európai Unió Tanácsa 2002. november 12-én határozatot fogadott el a szakképzés terén kialakítandó szorosabb európai együttműködés támogatásáról. E határozattal vált hivatalossá az a folyamat, amelyet a szakképzésért felelős szakpolitikusok indítottak el 2001 őszén Brugge-ben. A Tanácsi Határozatban foglalt alapelvek, prioritások és célok alapján az oktatási miniszterek által 2002 novemberében aláírt *Koppenhágai Nyilatkozat* a szakképzési rendszerek és szakképesítések közötti átjárhatóságot, a képzettségek kölcsönös elismerését és a szakképzés minőségének javítását tűzte ki célul.

A tagállamok szakértőinek, a szociális partnerekkel és a Bizottság bevonásával az alábbi feladatokat kell teljesíteniük: ki kell dolgozni egy egységes keretet, amely biztosítja a szakképzésben elsajátított készségek és szakképesítések átláthatóságát, a felsőoktatásban alkalmazott rendszerhez hasonlóan a szakképzés területén is létre kell hozni a kreditrendszert, európai szintű közös kritériumokat és alapelveket kell kidolgozni a szakképzés minőségének biztosítására, ki kell dolgozni a nem formális és informális tudás elfogadásának közös alapelveit, ki kell alakítani a karrier-

tanácsadást a pályaorientációs tevékenység és az egész életen át tartó tanulás tervezésének fejlesztése érdekében (Európai Bizottság, 2002b).

Harmonizációs folyamatok a mobilitás elősegítése érdekében

Az egész életen át tartó tanulás fontos eleme a formális oktatási és képzési rendszerek átalakításának szükségessége azon célból, hogy megszűnjenek a különböző tanulási formák közötti korlátok. 2004. március 8-án a dublini konferencián közös álláspont született a végzettségek elismerésével kapcsolatos egységes keretrendszer létrehozásáról, melyet az EU-állampolgárok használhatnak végzettségeik és kompetenciáik elismertetésére, a munkaadók tájékoztatására. Az összehangolás célja az állampolgárok mobilitásának elősegítése. Korábban ennek az eszköze a különböző országokkal hivatalos keretek között történő ekvivalencia megállapodás megkötése volt, ezt mára a képzési rendszerek átláthatóságának gondolata váltotta fel. Az *Europass* a végzettségek és kompetenciák összehasonlíthatóságát támogató egységes keretrendszer, melynek alapja az ún. *Europass*-portfólió.

Az *Europass*-portfólió¹ egy személyi dokumentumcsomag, amelyet az állampolgárok önkéntes alapon használnak végzettségeik és formális, nem formális és informális oktatásban és képzésben szerzett kompetenciáik elismertetésére, munkavállalás esetén a munkaadók tájékoztatására Európában. Az oktatás terén azonban az Európai Közösség nem követheti ugyanazon célt, mint a szakmai területen, vagyis a tagállamok összes oktatási intézményében kínált összes képzésre és minden igényre kiterjedő egységes piac kialakítását. Itt a cél nem lehet más, mint a nemzeti oktatási rendszerek európai dimenzióval való felruházása a nemzeti sajátosságok megőrzése mellett.

Az Európai Unió megreformált alapszerződésének, az Amszterdami Szerződésnek a rendelkezései is megerősítették azt az elvet, hogy az oktatás és a szakképzés „tartalmával, szervezeti felépítésével kapcsolatos kérdések” a tagállamok kizárólagos hatáskörébe tartoznak. E szerződés idevágó cikkelyei egyébként kifejezetten tiltják az oktatás és a szakképzés területén a jogharmonizációt. A közösségnek elsődlegesen az országok közötti együttműködés és kölcsönös tájékoztatás segítése és ösztönzése révén kell segíteni a tagállamokban a minőségi oktatás és szakképzés megszervezését. Az Európai Unió tagállamainak oktatási rendszerére, az oktatás tartalmára vonatkozóan a *szubszidiaritás* elve érvényes, ami azt jelenti, hogy a döntéseket azon a legalacsonyabb szinten kell meghozni, ahol az optimális informáltság, a döntési felelősség és a döntések hatásainak következményei a legjobban láthatók és érvényesíthetők. Ennek megfelelően alapvetően minden tagállam maga dönt iskolarendszeréről, az iskolában közvetített tartalmakról és értékekről. Nincs tehát szó közös vagy integrált oktatáspolitikáról.

A Közösség oly módon járul hozzá az oktatás minőségének fejlesztéséhez, hogy elősegíti a tagállamok közötti együttműködést, és ha szükséges, támogatja és kiegészíti ez utóbbiak tevékenységét. Az emberi erőforrásoknak döntő szerepük van a társadalmi kohézió megerősítésében, az európai gazdaság versenyképességének növekedésében. A Közösség olyan szakképzési politikát valósít meg, amely a tagországok tevékenységére támaszkodik, és egyben kiegészíti azt. Az Európai Közösség eközben teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak a tanítás tartalmával és

¹ Az *Europass*-portfólió 5 dokumentumból áll: önéletrajz, mobilitási igazolvány, bizonyítvány kiegészítő, oklevélmelléklet, nyelvtanulási napló.

az oktatási rendszerek megszervezésével kapcsolatos felelősségét, akárcsak az egyes országok kulturális és nyelvi sokféleségét (European Commission, 1997, Treaty of Amsterdam, Article 149, 150). Az idézett jogi dokumentum két lényeges politikai üzenetet továbbít. Egyrészt az unió nem kívánja a tagországok oktatási, képzési rendszereit egységesíteni, mivel azok sajátos kulturális, nemzeti identitásbeli szerepükönél fogva letéteményesei Európa multikulturális jellegének. Másrészt az unió teljesítőképességének és versenyképességének fejlesztéséhez elengedhetetlenül szükséges az oktatás és képzés rendszerintegrációs kereteinek globális felállítása, illetve közös szintű összehangolása.

Az Európai Unión belül a szakmai és tudományos elismerés az az eszköz, amelynek alkalmazásával a nemzeti oktatási rendszerek különbségei, a nemzeti kulturális identitások garanciái egyeztethetők az olyan európai állampolgárok mozgásszabadságával, akik képzettségüket és szakmai tevékenységüket európai dimenziókban szándékoznak kiteljesíteni akár független vállalkozóként, akár fizetett alkalmazottként (Köpeczi-Bócz, 2000). Fentiek alátámasztják, hogy a Lisszabon után az oktatási szektorban elindult folyamatok *nem az oktatási rendszer harmonizációját* – nem az oktatás tartalmának vagy az iskolarendszer szervezetének harmonizálását – jelenti, hanem az oktatási rendszerekre irányuló politikák közösségi harmonizálását. Érdeemes megjegyeznünk, hogy a harmonizációs folyamat sokkal inkább az *oktatás minőségére* és nem az oktatáspolitikára minőségére irányul.

A szakképzési rendszerek típusai

A szakképzési rendszereket különböző típusokba sorolhatjuk. A piaci modellben a szakképzési rendszer irányításában az állam alig vagy egyáltalán nem vállal szerepet és az általános és a szakképzés elkülönül egymástól: az általános képzés erős állami befolyás alatt működik, ezzel szemben a szakképzés nagymértékben független a kormányzati irányítástól, és kizárólag a kereslet határozza meg. Ennek a típusnak modellértékű megvalósítója az Egyesült Királyság. Az iskolai modellben ezzel szemben az állam kulcsszereplő a szakképzési rendszerben, és az általános oktatás és a szakképzés szoros kapcsolatban van egymással. Ez a modell jellemző többek között Spanyolországra, Olaszországra és Finnországra.

A duális modellben – jellemzően Németországban alakult ki – pedig a szakképzés a kereslet, vagyis a vállalkozások igényeire reagál, akik viszont betartják az állam által megszabott keretfeltételeket (Papp, 2006). *Németország* szakmai középfokú képzés duális rendszere és a felsőfokú képzés bizonyos fajtáinak a duális középfokú rendszerhez hasonló gyakorlatorientáltsága Európa-szerte ismert és egykor irigyelt rendszer volt. Ez a duális képzés mind a mai napig létezik, a munkaerőpiaci eredmények azonban ma már közel sem olyan látványosak. A 25 éven aluliak utóbbi években tapasztalt 15% körüli munkanélkülisége (EUROSTAT-adatbázis) ugyan a régi EU-tagállamok átlagánál kb. 1 százalékponttal alacsonyabb, de még így sem tekinthető kimondottan sikertörténetnek. A magas ifjúsági munkanélküliségért azonban nem vagy legalábbis nem kizárólag az oktatási rendszer a felelős. Az egyesült Németország jelenlegi oktatási rendszere tulajdonképpen azonos az egykori nyugatnémet oktatási rendszerrel. A tankötelesség 6 éves korban kezdődik, tíz évig tart, illetve utána még három évig ún. részidős tankötelezettség érvényesül. A részidős oktatási kötelezettség jelenti a már korábban említett középfokú duális rendszer megvalósulását, amikor is a diákok a tantermekben zajló elméleti és közismereti képzés mellett, tanulószerveződés alapján, bizonyos napokon vállalatoknál dolgoznak,

ahol választott szakmájuk gyakorlati fortélyait sajátítják el. A szakképzésben azonban számtalan megvalósulási forma létezik, ez a jelenleg 16 tartomány szuverenitásának következménye¹. A duális képzés fő jellemzője, a szakképző iskola – a tanuló heti egy vagy két napot tölt itt – és a vállalat – amely a gyakorlati oktatásért felelős – szoros együttműködésében zajló tanulás. A tanulószerveződéseket a Kereskedelmi és Iparkamara kezeli, és maguk is tartanak fenn képző központokat. Németországban nagyon erős érdekérvényesítő képességű kamarák vannak, a vállalkozók bevonásával biztosítják az állandó információáramlást a piaci igények és a szakképzés között (Molnár – Babos, 2004:318-328). Érdemes megjegyezni, hogy Németországban – Magyarországgal ellentétben – kötelező a kamarai tagság.

A szakképzés politika Magyarországon is piacépítő tudást adó szakképzés egyik zálogának tartja, ha a szakképzésben nő a gazdasági kamarák szerepe. Erről tanúskodik, hogy Kiss Péter szociális és munkaügyi miniszter a szakképzési együttműködésről szóló keret-megállapodást írt alá 2006. december 8-án Parragh Lászlóval, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara elnökével, melyben a gazdasági kamarák jelentős szerepet kapnak a szakképzés irányításában.

Oktatási reform az Egyesült Királyságban

Az *Egyesült Királyság* oktatási rendszere korántsem egységes, de annál bonyolultabb, mindegyik országrésznek megvannak a sajátosságai, még a tankötelezettségi időtartamban is különbségek vannak. Az Egyesült Királyságban az iskolarendszer alapvető változásaon megy keresztül 1997 óta. Tony Blair kormánya – amely az oktatást jelölte meg elsődleges prioritásaként – folytatta az 1988-as Oktatási Reformtörvénnyel elkezdett oktatáspolitikát, ugyanakkor keresztülvitte a kötelező oktatási rendszer eddig legjelentősebb oktatási reformját is. Az új oktatási reform – amely a személyre szabott oktatást tűzte zászlajára – bevezetette a folyamatos értékelést, melynek hatására látványosan növekedtek a tanulói teljesítmények még a hátrányosabb helyzetű tanulói rétegekben is (Department for Education and Skill, 2003). A szakképzés már a középiskolai képzés legelején megkezdődik, ugyanis 2004 szeptemberétől rendelet utasít minden angliai alsó-középiskolát, hogy nyújtson valamilyeni tanulója számára munkához kötődő oktatást, lehetőséget teremtve az alábbiakra: tanulás munkavégzésen keresztül (például rövid idejű szakmai gyakorlat), tanulás a munka világáról és a karrierépítésről, tanulás a munkáért (például vállalkozásfejlesztés és alkalmazotti készségek). Emellett szintén 2004-ben vezették be a Fiala Tanoncság (Young Apprenticeships) intézményét, amely lehetőséget biztosít 14-16 éves fiatalok számára, hogy az iskolai oktatás mellett gyakorlati képzésben is részt vegyenek. A tanulók követik a nemzeti alaptanterv tárgyait, de emellett a héten két napot egy képzőhelyen vagy vállalkozásnál töltenek el. Így a kétéves program folyamán legalább 50 óra munkatapasztalatot szereznek a résztvevők. Az Egyesült Királyságban törvény írja elő, hogy azon 16-17 éves tanulók számára, akik alkalmazásban állnak, a munkaadó köteles fizetett szabadságot biztosítani a továbbtanulásra vagy továbbképzésre egy magasabb kvalifikáció megszerzése érdekében. A tanoncság intézménye az iskolai oktatást és a gyakorlati képzést ötvözi. Általában a tanuló hetente egy napot van az iskolában, a fennmaradó időt pedig a munkaadójánál képzéssel vagy munkával tölti. A tanulót és a munkaadót szerződés köti, amelynek értelmében a tanuló munkájáért munkabért kap alkalmazójától és a munkahely többi

¹ Németországban a képzési rendszerek tartományonként kerülnek meghatározásra.

alkalmazottját megillető jogokkal és kötelezettségekkel rendelkezik. Ugyanakkor a képzés költségeit a tanuló fizeti meg a vállalkozásnak tandíj formájában. (Papp, 2006:32-33).

Az Egyesült Királyságban kiemelt figyelmet kap az általános képzés és az alapképességek fejlesztése. Az 1997-ben bevezetett minden iskolára kiterjedő tanulói teljesítménymérés meghozta az eredményét, az addigi stagnálás után színvonal növekedés következett be az oktatásban. A folyamatos tesztelés hatásaként a hátrányosabb tanulói rétegekben is jelentősen növekedtek a tanulói teljesítmények, javulni kezdett az oktatás minősége. A reform hatással volt a nemzetközi összehasonlításokban elért eredményekre is. A tanulói teljesítmények nemcsak az alapfokú, de a középfokú oktatásban is javultak. A reform stratégia elemei közül itt csak egyet emelünk ki, a személyre szabott oktatás (nem egyénre szabott!), amely azt jelenti, hogy minden egyes fiatal ténylegesen elérhesse a képességeinek megfelelő teljesítményt. Ez a tantervek, a tanítási és tanulási stratégiák személyre szabását, differenciálását jelenti. Az olyan diákok, akik az átlagnál lassabban vagy éppen gyorsabban tudnak haladni, külön odafigyelést igényelnek. A fogyatékkal élők, illetve a kiugróan tehetséges gyerekek speciális igényeket támasztanak az oktatással szemben. A tanulásnak az egyéni tanulói szükségletekre és igényekre, lehetőségekre kell összpontosítania. Ezt támogatja a bevezetett értékelési rendszer, melyet tanulást támogató értékelésnek neveznek. Méri a tanulók teljesítményeit, eredményeit, ezeket nyilvánosságra hozzák, elemzik, statisztikákat készítenek. Az értékelés a fejlesztésre irányul, és a tanulókat is bevonják az értékelési folyamatba, hogy lássák hogyan haladnak iskolai tanulmányaikban, megértsék, hogy miért sikeresek a tanulásban vagy miért vallanak kudarcot. Az eredmények ösztönzően hatnak a tanulókra, hogy fejlesszék saját tanulási készségeiket, kitartóak és magabiztosak legyenek. Még egy fontos jellemző: a tanácsadói szolgáltatások szervesen beépülnek az oktatási hálózatba és az iskolán belül fejtik ki tevékenységüket. Ide sorolható a pályaeorientációs funkció, melyben fontos szerepük van a tanároknak. A tanárok többnyire részmunkaidőben végzik a pályaeorientációt. Angliában szakmai tanácsadó tanárok (careers teachers), Írországból pályaeorientációs tanácsadók (guidance counsellors) segítik a tanulókat és szülőket a megfelelő választásban. A pályaeorientáció tananyagba építése az iskolán belüli orientáció kialakítása segíti a tanulókat abban, hogy megismerjék és fejlesszék adottságaikat, és ezáltal felelősségteljesebben hozhassák meg pályaválasztási döntéseiket. Az Egyesült Királyságban a választható különféle karrierlehetőségeket bemutató tanítási órák a kötelező középiskolai oktatás utolsó három évében kerülnek a tananyagba, azaz 14 és 16 éves kor között (Department for Education and Skills, 2003).

Finn oktatásszabályozás, dán termelőiskola

Finnország tradicionálisan jó mutatókkal rendelkezik a munkaerőpiac és az oktatás igényeinek összehangolásában. Finnországban a tankötelesség 7 éves korban kezdődik, és 9 évig tart. Tanköteles időszakban a diákok az alapiskolát látogatják. Az alapiskola elvégzése után általános és szakmai középiskola közül választhatnak. A szakmai középiskola egyik megvalósulási formája a tanoncképzés, mely nagyon hasonlít a német duális szakképzésre. Az ISCED 3 szintnek megfelelő felső középiskolai oktatás 3 éves. A gimnazisták 3 év elvégzése után érettségi vizsgát tesznek, a szakképzésben részt vevők pedig szakmai bizonyítványt kapnak. Az utóbbi időben a népesség elöregedése és az ehhez kapcsolódóan várható munkaerőpiaci nehézségek

miatt Finnországban visszatértek a központilag meghatározott szakmai keretszámokhoz. Így a munkaerőpiacra belépők számát az ún. oktatás- és kutatásfejlesztési terv alapján tudják szabályozni. Az előrejelzés készítésekor két szempontot vesznek figyelembe. Az egyik szerint a munkaerőpiacról kikerülő nyugdíjasok függvényében határozzák meg a munkaerőpiac jövőbeni igényeit. A másik szempont pedig az egyes foglalkozási csoportok iránti igények időbeli változásának előrebecslése (Ministry of Education, 2005). A finn gazdaságban a 20. század első felében a mezőgazdaság, az erdészet és a halászat játszotta a főszerepet, míg napjainkban az információs és kommunikációs technológia, valamint a mérnöki tevékenységek kerültek előtérbe. Az ország gazdasága az EU átlagánál jobban teljesít, amit a finnek részben az oktatási rendszerük fejlettségével és az így kikerülő képzett munkaerővel magyaráznak. Az ezerkilencszázkilencvenes évek elején bekövetkezett válság alatt – és azt követő időszakban is – az ország az oktatás területén is komoly reformokat hajtott végre. Ebben az időszakban fektették le a tudásközpontú gazdaság alapjait, jelentősen növelték a kutatásokra és fejlesztésekre fordított állami kiadásokat, valamint fokozták az információs és kommunikációs technológiák gazdaságban és oktatásban betöltött szerepét (Györgyi, 2006:57).

A dán oktatásirányítókat manapság leginkább az foglalkoztatja, hogyan tudná megtartani *Dánia* a szakmai képzés terén meglévő hagyományos sikerességét. A dán szakképzés két szintből áll. Az alapszinteken hat széles alapozású műszaki, és egy ugyanilyen módon kialakított kereskedelmi témában folyik az oktatás; csak e programok elvégzése után specializálódhatnak a tanulók. Fontos, hogy a tanulók kellő megalapozottsággal kerüljenek a szakképzés szintjére és ehhez már a gyerekek 9-10 éves korában hozzá kell fogni. Nagyon fontosnak tartják, hogy a képzőintézmények folyamatosan kapcsolatban legyenek a tanulóikat majdan fogadó vállalatokkal is. Ezzel értelemszerűen együtt jár az is, hogy a képzési tartalmak kialakításánál is figyelembe vehetik a munkaadói igényeket. Azoknak a tanulóknak viszont, akik nem lépnek tovább a felső-középszkolák osztályaiba, ún. termelő iskolákat kínálnak; itt azokat a 18 év alattiakat fogadják, akik különféle kézműves szakmákat tanulnak majd. Ezeknek az iskoláknak a munkáját az országban működő, mára már 46 egységet számláló ifjúsági tanácsadó központok is segítik. Dánia esetében azt is érdemes kiemelni, hogy a tanulás fogalma és folyamata hosszú idő – a népfőiskolák megalakulása – óta beépült a nemzeti gondolkodásmódba. A termelőiskolák működésére Magyarországon is van példa – Zalaegerszeg, Pécs –, mégsem terjedt el. A termelőiskolák olyan intézmények, ahol a munka és tanulás sajátos kombinációjával valósul meg a szakmai képzés. Azok számára, akik a foglalkoztatáspolitikai hagyományos eszközeivel nem vezethetők vissza munkaerőpiacra, a tranzitfoglalkoztatási projektek nyújtják az egyetlen lehetőséget. Több kutatás, beszámoló igazolja a programok eredményességét (v. ö. Balázs, 2005), ennek ellenére nem terjedtek el Magyarországon. Az állam nem finanszírozza, pályázatokból – elsősorban az Országos Foglalkoztatási Alapból – működtetik a projekteket. Azt látjuk tehát, hogy nincs egységes szakképzési rendszer, a nemzeti szakképzési rendszerek egymástól nagyon eltérőek és még a máshol eredményesen működő jó gyakorlatok sem tudnak Magyarországon elterjedni.

Befejezés

Nehéz külföldi példák nyomán javaslatokat tenni a magyar szakképzési rendszer fejlesztésre, mivel a jó gyakorlatok abban a társadalmi-gazdasági kontextusban mű-

ködnék jól, amelyben kifejlődtek és más kulturális örökségű, nemzeti gondolkodásmóddal bíró, jövedelmi eloszlású stb. országban nem feltétlenül lehet adaptálni. Másrésztől Európa valamennyi országában folyamatos átalakulás alatt van a szakképzési rendszer a gazdasági globalizáció, a társadalmi kohézió, tudásalapú társadalom folyamatosan változó kihívásainak megfelelően.

A társadalmi-gazdasági élet egyre több területének *nemzetközivé* válásával az oktatásnak is alkalmazkodnia kell a nemzetközi környezethez. Azáltal, hogy a nemzeti gazdaságok többé már nem különleges keretei a gazdasági döntéseknek, a kormányoknak egyensúlyozniuk kell a hazai és szélesebb nemzetközi politika között. Az oktatás tartalmi és célkitűzései sem lehetnek függetlenek attól a környezettől, amelyben megjelennek, nem ignorálhatják a nemzetközi hatásokat. Ezek a hatások az oktatási, képzési rendszerek szereplőit arra kényszerítik, hogy nemzeti oktatáspolitikájukat európai és globális kontextusban gondolják végig.

Irodalom

- Balázs Éva (2005): A közoktatás, mint a humán erőforrás-fejlesztés tényezője, az EU támogatások fényében. In Simon Mária – Kósa Barbara (szerk.) *Minőség, eredményesség, hatékonyság*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet. 171-178. p.
- Department for Education and Skills (2003): *Excellence and Enjoyment. A Strategy for Primary School*. www.standards.dfes.gov.uk/primary/publications/literacy/63553/pns_excell_enjoy037703v2.pdf; 2004. 03. 14.
- Európai Bizottság (2002): *Az oktatási és képzési rendszerek konkrét célkitűzései*. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html; 2004. 01. 09.
- Európai Bizottság (2002): *Koppenhágai Nyilatkozat*. A szakképzésért és szakoktatásért felelős európai miniszterek, valamint az Európai Bizottság Nyilatkozata, a szakképzés és szakoktatás terén folyó kiemelt európai együttműködésről. Koppenhága, Európai Bizottság.
- European Communities (1997): *Treaty of Amsterdam amending the treaty on European Union the treaties establishing the European Communities and related acts* October 2, 1997. Amsterdam, European Communities <http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html>
- European Parliament (2006): *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. Brussels, European Parliament.
- Györgyi Zoltán (2006): *Diplomával a munkaerőpiacon*. Budapest, PH Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Köpeczi-Bócz Tamás (2000): Szakképesítések kölcsönös elismerése az Európai Unió tagállamaiban. *Szakképzési Szemle*, 2. szám, 113-124. p.
- Ministry of Education (2003): *Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe*. Eurydice Unit, Ministry of Education. http://www.eurydice.org/Documents/struct2/frameset_EN.html; 2005. 10. 11.
- Molnár János – Babos János (2004): Szakképzés Nyugat-Európában – nemzetközi szakirodalmi kutatás. *Szakképzési Szemle*, 4. szám, 318-346. p.
- Papp Gergő (2006): *Az iskolapadból a munkaszalpon*. Budapest, Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Gazdaság- és vállalkozáselemző Intézet.