



TÁMOP-4.1.3-08/1-2008-0004

A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése

A felsőoktatás kihívásai és válaszai az új évezredben

Készítette: Veres Pál

Pillérvezető:	Temesi József
Elemiprojekt-vezető:	Tomasz Gábor
Alprojekt:	Országos Képesítési Keretrendszer
Elemi projekt:	1. Helyzetfelmérés
Feladat sorszáma:	1. 2. 1.
Dátum:	2009. január 4.

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	3
1.1. A felsőoktatás és a társadalmi környezet közötti kommunikáció	3
1.2. A felsőoktatás képesítési keretrendszerének fejlesztési előzményei.	4
2. Az új évezred legfontosabb felsőoktatási kihívásai	4
2.1. A negatív demográfiai tendenciák és következményei.	4
2.2. A gazdasági rendszerek változása – tudásalapú gazdaság mint felsőoktatási kihívás.	6
2.3. A globalizáció hatása a felsőoktatásra – a felsőoktatás hatása a globalizációra	7
2.4. Közép-kelet európai felzárkózás és demokratizálódás – a felsőoktatás tömegesedése és következményei	8
2.5. A regionalizáció – az Európai Felsőoktatási Térség kialakulása és az EU kezdeményezései	9
2.6. A gazdasági világválság hatása a felsőoktatásra	10
2.7. A hazai politikai, igazgatási és jogi környezet hatása a felsőoktatásra.	10
3. A felsőoktatási rendszer hazai átalakulása, a kihívásokra adott válaszok	11
3.1. A felsőoktatási intézményrendszer integrációja	11
3.2. Kísérlet a kihívásokra választ adó stratégia megfogalmazására – a CSEFT és a Magyar Universitas Program	11
3.3. A felsőoktatás és a felsőoktatási intézmények tevékenységének bővülése.	12
3.4. A felsőoktatás akadémiai minősége – kapacitáskihasználási problémák, az intézmény- rendszeren belüli feszültségek, a felsőoktatás és a gazdaság kapcsolata	12
3.5. A felsőoktatás szerepének változása a tudásalapú gazdaságban – az életen át tartó tanulás, a regionális felsőoktatási tudásközpontok	21
3.6. A hazai felsőoktatás integrációja az Európai Felsőoktatási Térségbe	25
3.7. A pedagógusképzés stratégiai jelentősége	27
4. Összefoglalás	29
Felhasznált irodalom	30
1. függelék – A képzési rendszer első körű áttekintése	35
2. függelék – 1. számú melléklet a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelethez A VÉGZETTSÉGI SZINTEKET LEÍRÓ ÁLTALÁNOS JELLEMZŐK, KOMPETENCIÁK	38

1. Bevezetés

1.1. A felsőoktatás és a társadalmi környezet közötti kommunikáció

A harmadik évezred kezdete egyfajta szimbolikus kezdő- és fordulópont is egyben. Az új évezredben eltelt közel kilenc év bebizonyította, hogy a közoktatás, a felsőoktatás, a szakképzés és felnőttképzés tekintetében valóságos **fordulópont**hoz is érkeztünk.

Az oktatási rendszer és annak alrendszerei a nemzeti, regionális és globális társadalmi-gazdasági rendszer részeként értelmezhetők. A felsőoktatás részben az adott oktatási alrendszeren belüli, részben a teljes társadalmi rendszerben megnyilvánuló igényeket hivatott kiszolgálni. Az összehasonlító intézményi elemzés logikáját követve (Szabó, 2007), szereplők széles körének érdekei, szükségletei kötődnek a három oktatási alrendszer tevékenységéhez. Az érdekek, szükségletek kielégítése az oktatási szervezetek, illetve az alrendszerek szintjén érvényesülő részben írott (jogi) szabályok, részben íratlan (etika, hagyomány, kultúra stb.) szabályok keretei között történik.

Amennyiben értékelni, elemezni kívánjuk a felsőoktatás történetileg kialakult mai helyzetét, funkcióit, a legfontosabb szereplők érdekeit, szükségleteit, ezek kielégítését segítő vagy korlátozó írott és íratlan **szabályokat és mögöttük rejlő célokat, szándékokat** kell vizsgálat tárgyává tennünk. A szereplőket illetően szokásos stakeholderekről (érdekeltekről), az oktatás velük kapcsolatos funkcióiról beszélni, a szabályok kapcsán pedig a vonatkozó **jogalkotásra és a kialakult gyakorlatra** kell koncentrálni figyelmünket.

Statikus megközelítésben azt vizsgálhatjuk, hogy a felsőoktatás mennyiben tölti be a (belső és külső) szereplők által elvárt **funkciókat**, milyen változásokat indokolt kezdeményezni a szabályozási környezetben, hogyan kell a változó szabályokra a szereplőket felkészíteni. **Dinamikus megközelítésben** abból indulunk ki, hogy a felsőoktatási rendszer, a belső szervezeti szabályok, a szereplők igényei, szokásai, attitűdjei, kultúrája, a külső környezetrendszer és abból eredő elvárások **folyamatosan változnak**. Ebben a tekintetben, a változások értelmezésére, az oktatás cél- és szervezeti rendszerének, szabályainak szükséges változására kell koncentrálni.

1.1.1. A képzési keretrendszer mint a kommunikáció eredménye és feltétele

A felsőoktatás mint kínálat és a felsőoktatással szembeni társadalmi igények folyamatos és fokozatos egyeztetésének feltétele, hogy kialakuljon az érdekelt felek közötti **kommunikáció és annak közös nyelve**. A közös nyelv ilyen elemének tekinthető a **képzési keretrendszer**, amely két szempontból kapcsolja össze a keresleti és kínálati oldalt. A **tanulási eredmények** (kimeneti kompetenciák) oldaláról **információt és ígéretet** jelent a felsőoktatási képzéseket felhasználók számára, hogy a végzett hallgatók a képzési szintnek megfelelő – gyakorlatban is hasznosítható – szakmai és személyes kompetenciákkal rendelkeznek. Ugyanezen kompetenciák a képző intézmények számára célt és kötelezettséget jelentenek. A képzési folyamatot oly módon kell megszervezniük, hogy a keretrendszerben (és az egyes szakok képzési és kimeneti követelményeiben) meghatározott kompetenciákat a folyamat végére „előállítsák”. A folyamat megszervezésében a **felsőoktatási intézmények autonómiája**, a végzettség és szakképzettség megítélésében pedig a **felhasználók „autonómiája”** érvényesül. A kölcsönös megértés ugyanakkor azt is feltételezi, hogy valamilyen szintig mindkét fél érti és elfogadja a másik fél lehetőségeit és korlátait, és folyamatosan informálják egymást tapasztalataikról, lehetőségeikről és korlátaikról. A tapasztalatok átadása nemcsak hatékonyabb képzést és foglalkoztatást, hanem a **kölcsönös elvárások realitásait** is elősegíti.

A keresleti és kínálati oldal összekapcsolásának dinamikus vonatkozása az életen át tartó tanulás folyamatában és az életpályán történő előrehaladás összefüggése. A képzési keretrendszer az állampolgárok, a képzők és a munkaadók számára egyaránt azt az információt hordozza, hogy a további képzés, tanulás és a foglalkoztatás milyen alapokra építhető. Ez folytonossági logika a keretrendszer hatékony működése szempontjából megkerülhetetlenné teszi az életen át tartó **életpálya-tanácsadást**, illetve a korábbi tanulmányok figyelembevételét lehetővé tevő **validációs rendszer** működését.

1.2. A felsőoktatás képzési keretrendszerének fejlesztési előzményei

A képzési keretrendszer kidolgozása nem előzmények nélküli. Az egyes oktatási alrendszerek eddig is rendelkeztek sajátos képzési keretrendszerrel. A Bologna-folyamathoz csatlakozás keretében 2006-tól általánosan bevezetett többciklusú képzési rendszerben (289/2005. (XII. 22.) Korm. rendelet) miniszteri rendelet határozza meg az alapképzés és a mesterképzés szakjainak, tehát az egyes képzési szinteknek az egységes kimeneti követelményeit (15/2006. (IV. 3.) OM rendelet). Az egyes szakok úgynevezett képzési és kimeneti követelményei ezen általános és egységes követelmények szakmai specifikációjának tekinthetők. Három képzési szint – a felsőfokú szakképzés, az alapképzés és a mesterképzés – tekintetében a képzési szintek kapcsolata, illetve a konkrét egymásra épülés illetve a korábbi szinten szerzett ismeretek beszámítása is szabályozott. A felsőfokú szakképzés (FSZ) tekintetében 30–60 kredit számítható be szakirányú továbbtanulás esetén (2005. évi CXXXIX. törvény – a továbbiakban: Ftv.). Az alapképzés után a miniszteri rendelet (15/2006. (IV. 3.) OM rendelet) szerint a beszámítás három változata működik, a teljes, a részleges, de szabályozott és a felsőoktatási intézmény döntési autonómiájába tartozó beszámítás. A felsőoktatás és a szakképzés kapcsolatán túl, a korábbi tanulmányok és **munkatapasztalatok beszámításának lehetősége** is adott (2005. évi CXXXIX. törvény) a felsőoktatási alapképzésbe. Ezzel a felsőoktatási és szakképzési rendszer közötti kapcsolat, az életen át tartó tanulás újabb eleme jelent meg a felsőoktatásban.

Meg kell még jegyezni, hogy a többciklusú képzési rendszer bevezetése előtt, a felsőoktatás duális rendszerében a főiskolai és egyetemi képzési szint közötti kapcsolatot az úgynevezett **kiegészítő képzés** teremtette meg. A magyar felsőoktatás tehát pozitív hagyományokkal rendelkezik részben a belső, szektorális egymásra épülés, részben a szektorközi kapcsolat (lásd FSZ-beszámítás) tekintetében. A **kreditrendszer** ma már a nem formális képzés és informális képzés tekintetében is általános keretül szolgál a korábbi tanulmányi teljesítmények mérése és beszámítása tekintetében.

A továbbiakban a felsőoktatásnak és társadalmi környezetének jelenlegi és közelmúltbeli legfontosabb jellemzőit mutatom be. E jellemzők részben a további munkák determinációit, másrészt a legfontosabb megoldandó problémákat jelentik.

2. Az új évezred legfontosabb felsőoktatási kihívásai

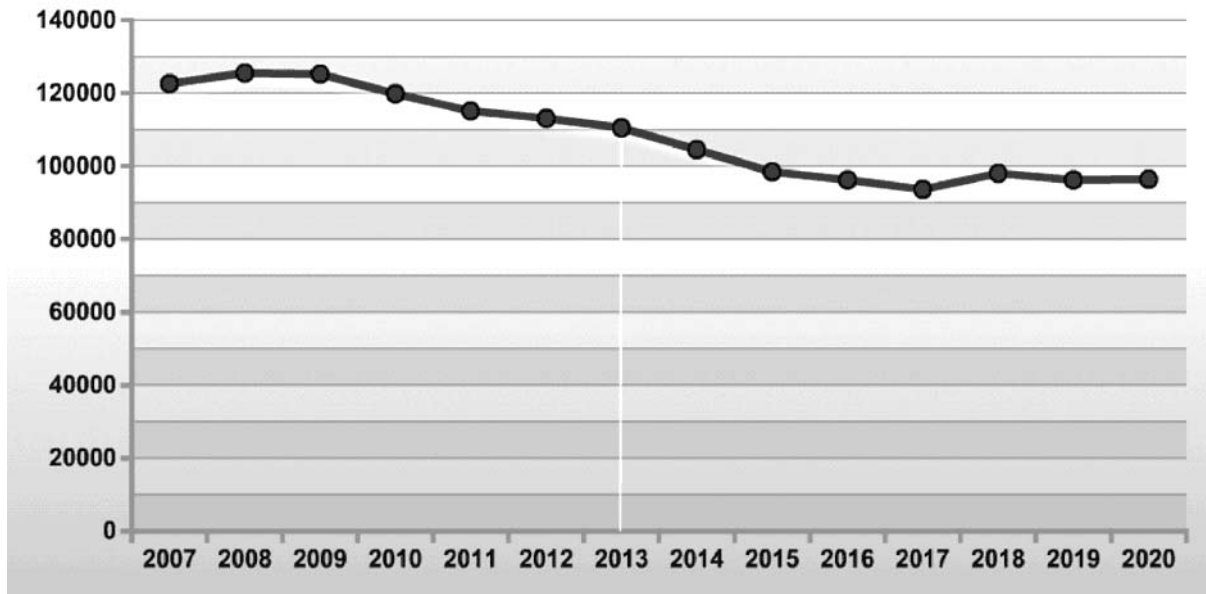
Az alábbiakban sorra vesszük az oktatási rendszeren belüli és a külső környezetben bekövetkezett változásokat, kihívásokat, amelyekre a felsőoktatásnak, szakképzésnek és felnőttképzésnek válaszolnia kellett, illetve a jövőben válaszolnia kell.

2.1. A negatív demográfiai tendenciák és következményei

Az új évezred egyik legnagyobb európai és egyben hazai kihívása is a felsőoktatás számára a korábbi **negatív demográfiai trend** folytatódása. A születések száma – a születéskor várható élettartam meghosszabbodása ellenére – nem elégséges a lakosság létszámának szinten tartásához. A legfontosabb következmények:

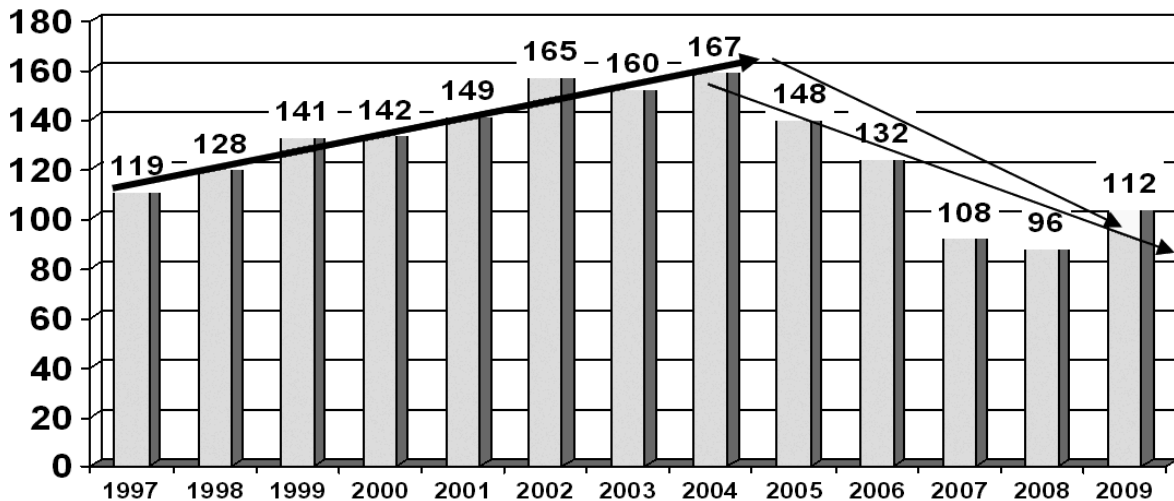
- » a lakosság és a foglalkoztatottak átlagéletkora növekszik,
- » az aktív, illetve munkaképes életkor kitolódik,
- » a felsőoktatás hagyományos merítési bázisa csökken,
- » új képzési igények és célcsoportok jelennek meg az oktatásban,
- » nehézségek jelentkeznek a gazdaság változó munkaerőigényének kielégítésében,

1. ábra – A 18 éves korosztály számának várható alakulása 2007–2020 között



Forrás: Palásti Kovács Béla

2. ábra – Felvételre jelentkezők száma, 1000 fő



Forrás: www.felvi.hu (saját szerkesztés)¹

¹ A jelentkezések számának 2009. évi megugrása nagyjából virtuális, mivel:

- » tartalmazza a nyelvi előkészítő osztályok mintegy 10 ezer fős létszámát, akik 2008 helyett 2009-ben jelentkeztek,
- » az összehasonlíthatóság érdekében 2009-ben csak az alapképzésre jelentkezők számát vettük figyelembe.

A fenti (1. és 2.) ábrákkal is jelzett demográfiai változásból, illetve a felsőoktatásba jelentkezők számának változásából következik, hogy tendenciálisan **csökken a felsőoktatás hagyományos beiskolázási bázisa**. Ezt a csökkenést – a tevékenység és bevételek legalább szinten tartásához, a kapacitások kihasználásához – a felsőoktatási rendszernek ellensúlyoznia kell. Természetes módon adódik, hogy a célcsoportok arányát tekintve a felsőoktatási rendszernek oktatási tevékenységét a **felnttőképzsre** kell átsúlyoznia. Ez a szerkezetváltás ugyanakkor a rendszer szinte minden működési jellemzője szempontjából komoly **kihívást jelent**, és lényeges változásokat tesz szükségessé. A felnttkori tanulás – többek között – a család és munka melletti tanulást, jelentős munkaköri motivációt, kevesebb szabad időt, korról és körülményekkel összefüggő tanulási nehézségeket jelent. A hatékony felnttképzs a képző szervezetek működési módjában, vezetésében, a programok tartalmában, kínálatában, a tananyagokban és taneszközökben, a programok finanszírozásában egyaránt érdemi változást kíván.

A várható élettartam meghosszabbodása természetesen kedvező folyamat, ugyanakkor hatalmas kihívás az oktatási rendszerrel és az egészségüggyel szemben is. A gazdaságilag és társadalmilag aktív, egészséges idősor **sajátos felnttképzségi igényeket támaszt**, amely nem csak a munkavégzéshez, a testi és lelki egészség, valamint a társadalmi aktivitás megőrzéséhez az idősök társadalmi befogadásához is kapcsolódik. Ilyen igények kielégítése a felsőoktatási intézmények számára új feladat, amelynek **személyi, tárgyi, módszertani és finanszírozási** feltételeit egyaránt meg kell teremteni (nyitott képzés, távoktatás, e-learning, felnttképzségi vaucher, korábban szerzett ismeretek és kompetenciák validálása stb.).

2.2. A gazdasági rendszerek változása – tudásalapú gazdaság mint felsőoktatási kihívás

A gazdasági rendszerek technikai-technológiai, ágazati és termékszerkezete folyamatosan változik. Az új évezred gazdaságát tudásalapú gazdaságnak is szokás nevezni. Ennek egyik jellemzője a szolgáltatások arányának magas szintje, a másik az **oktatás-kutatás-innováció** (tudásháromszög) közvetlen és meghatározó szerepe a gazdaság működtetésében, technikai-technológiai, szervezeti és intézményi fejlődésében.

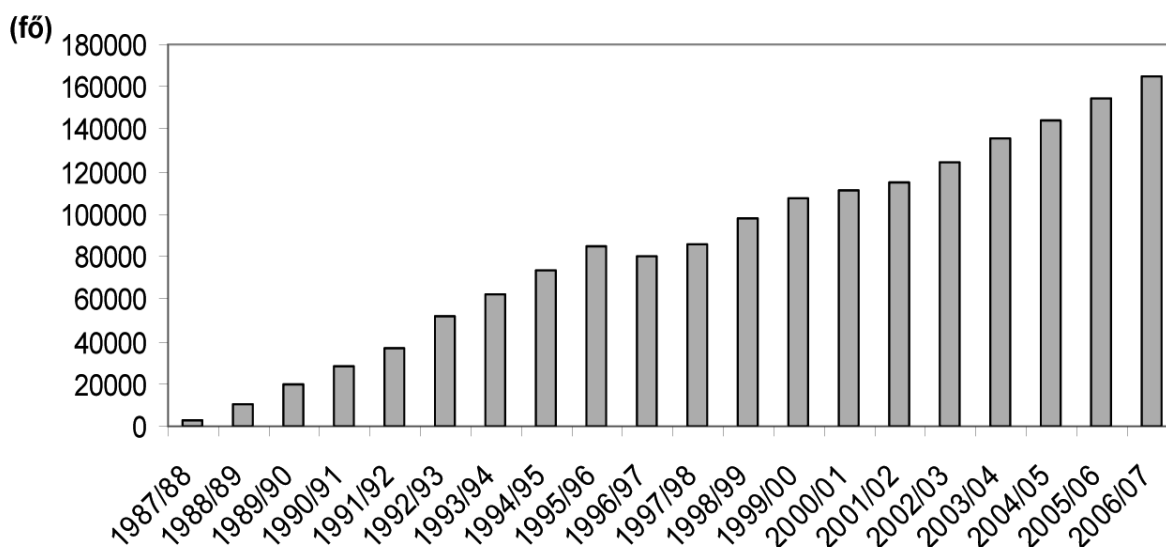
Ez a változás – miközben a gazdálkodó szervezeteket is folyamatosan **tanuló szervezetekké** teszi – **kihívás** és egyben **lehetőség**, különösen a felsőoktatás számára is. Amikor az oktatás és a gazdaság megváltozott kapcsolatáról beszélünk, akkor a gazdálkodó és oktatási szervezetek közötti **sokoldalú, komplex és folyamatos együttműködésről** és kölcsönhatásról van szó. A tudásháromszög lényege az oktatás és a gazdaság közötti **tudáscsere és kooperáció**, amelynek során mindkét szektor termelője és felhasználója is a másik által termelt tudásnak. Az együttműködés „csúcsa” az **innováció**, hiszen hosszú távon a gazdálkodó szervezetek és a gazdasági rendszerek versenyképessége létkérdés, ez pedig innováció nélkül nem lehetséges.

A tudásalapú gazdaság azt a jelzést adja az állampolgárok felé, hogy a sikeres életpálya döntően függ a **képzettség szakmai tartalmától és szintjétől**, a tudás és a kompetenciák folyamatos **megújításától**. Ez igen erős társadalmi elvárást és nyomást jelentett és jelent a felsőoktatási intézményekre és a felsőoktatás-politikára egyaránt. Szükségessé vált a felsőoktatás képzési kínálatának, oktatási szolgáltatásainak és a képzési szerkezetnek a folyamatos megújítása, az ismeretátadás módszereinek, eszközeinek minőségelvű fejlesztése. A gazdasággal és társadalommal szoros kapcsolatban élő, a változásokra rugalmasan reagáló, szolgáltató felsőoktatás szükségessége új megvilágításba helyezte az intézményi autonómia és felelősség, valamint irányítási jogosítványok megosztásának és a hatékony intézményi menedzsment kérdését.

2.3. A globalizáció hatása a felsőoktatásra – a felsőoktatás hatása a globalizációra

A demográfiai tendenciák, valamint a gazdasági rendszerek tudásalapú gazdaság jellegének erősödése nemzeti keretek között is értelmezhető. E tendenciák és kihívások sikeres kezelése ugyanakkor nem lehetséges, ha nem vesszük figyelembe, hogy a **változások a globális térben** mennek végbe. A globalizáció az egyes gazdasági szereplők és gazdasági rendszerek kölcsönös, egyre sokoldalúbb, **világméretű függését** (versenyét és együttműködését), a gazdasági tényezők (személyek, szolgáltatások, áruk, tőke, tudás, információ) globális mozgását, cseréjét, kombinációját jelenti (Szabó, 2007). A 3. ábra például jól szemlélteti a nemzetközi hallgatói mobilitás töretlen emelkedését az Erasmus-program keretében.

3. ábra – Az Erasmus-hallgatók száma Európában 1987/88 és 2006/07 között



Forrás: Bokodi Szabolcs előadása a Budapesti Corvinus Egyetemen 2008. szeptember 29-én

A felsőoktatás szempontjából a globalizáció veszélyt, kockázatot, de egyben lehetőséget is jelent, miközben kitérni előle nem lehet. A veszélyek elhárítása a **lehetőségek kihasználásával** lehetséges. Az intézmények és szervezetek tekintetében megfigyelhető globális konvergenciák mellett a versenyképes nemzeti és regionális feltételrendszerek eredményezhetik leginkább a lehetőségek kihasználását.

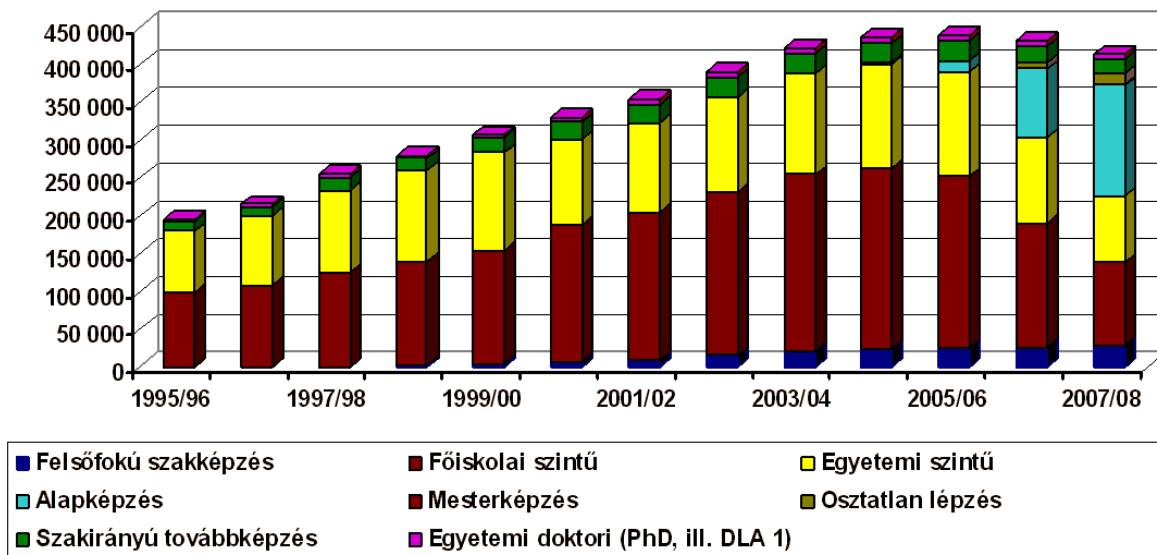
A demográfiai feszültségek globális együttműködés és mobilitás révén is kezelhetők. A tudásalapú gazdaság által felértékelt oktatás és kutatás a tudásháromszöget globális szinten valósíthatja meg leghatékonyabban. Az **oktatás-kutatás-innováció** a globális piac révén a nemzetgazdaság számára **növekvő súlyú jövedelemtermelő** szektor lehet, egyben a gazdaság versenyképességének meghatározója. A nemzeti szinten megfogalmazott felsőoktatás-politika csak globális kontextusban lehet releváns és sikeres. A piaci alapú globális környezet a képzésben, a kutatásban és a gazdálkodásban is a változásokra, a piaci szereplők igényeire gyorsan és rugalmasan reagáló, nyitott, transzparens, kompatibilis és versenyképes felsőoktatást igényli.

2.4. Közép-kelet európai felzárkózás és demokratizálódás – a felsőoktatás tömegesedése és következményei

A társadalmi-gazdasági rendszerváltás alapvető nagy feladatai Magyarországon is megvalósultak. Tapasztaljuk ugyanakkor, hogy számos – nem jelentéktelen – tekintetben még az útkeresés fázisában vagyunk. Nincs egyértelmű elköteleződésünk egy **meghatározott gazdasági és oktatási rendszermodell** mellett. Gazdasági rendszerünk versenyképessége nem kielégítő, függésünk a külső tőkéktől és forrásoktól túlzott, oktatási rendszereink globális eredményességével, illetve versenyképességével sem lehetünk elégedettek. Miközben nem vonhatjuk ki magunkat meghatározó regionális és globális tendenciák alól, számos tekintetben keressük azokat a sajátos nemzeti megoldásokat, amelyek **versenyelőnyhöz** juttathatnak bennünket mind az oktatási piacon, mind a globális gazdasági versenyterben.

A magyar társadalom nyitása a rendszerváltás után az **állampolgári ambíciók kitágulását** is jelentette. A családok törekvése a jólét és jóllét felé erőteljes nyomást gyakorolt a politikára is. A vizsgált periódusban és oktatási alrendszerekben ez a legerőteljesebb hatást a felsőoktatásra gyakorolta. Az évtizedes lemaradás az iskolázottsági szintben, a privatizált gazdaság gyors átalakulása, globalizálódása, a tudásalapú gazdasági tendenciák erősödése – a politika által is támogatottan – azt a jelzést adta a társadalom felé, hogy a boldogulás útja a tanulás, mégpedig minél magasabb szinten. **A rendszerváltáskor indult és mintegy 2004-ig tartó folyamat a felsőoktatás mennyiségi növekedésének – az abszolút és relatív tömegesedésnek – az euforikus időszaka volt.** Az oktatáspolitikában ebben az időszakban szinte feltétel nélkül **engedett a társadalmi nyomásnak**, nagymértékben figyelmen kívül hagyva a fent jelzett demográfiai tendenciákat, a gyorsan változó és globalizálódó gazdaság tényleges igényeit. Ennek jellemzői: a képzési szintek, a képzési területek és a szakképzettségek arányai és tartalma valamint a tényleges társadalmi-gazdasági igények közötti feszültség kieleződése (Polónyi, 2008). A 4. ábra jól mutatja a tömegesedés folyamatát 2004–2005-ig, valamint a képzési szintek szerinti szerkezet változását.

4. ábra – Hallgatók számának változása képzési szintenként, 1995–2008



Forrás: OKM statisztika, Tucsni Anna szerkesztése

A releváns korosztály létszámának drasztikus csökkenése és a felsőoktatási beiskolázási arányok folyamatos növekedése – tetézve a szakképzés presztízsének csökkenésével – jelentős **hiányt idézett elő a szakképzés területén.** Az iskolarendszer (felsőoktatási és szakképzési) az utóbbi időig nem nyitott kellően a felnőttképzés felé. Az intézmények egy ideig – egzisztenciálisan sem – érezték ennek szükségességét.

gét. Szakmai képzési rendszerünket nem hatotta át az életen át tartó tanulás szemlélete. A hagyományos beiskolázási források drasztikus csökkenésével ma már egyre inkább *felértékelődik a felnőttképzés* szerepe az iskolarendszerben is. A felnőttképzési igények valós növekedését jól jelzi ugyanakkor, hogy az elmúlt évtizedben igen erős és kiterjedt *iskolarendszeren kívüli felnőttképzési szektor* alakult ki.

2.5. A regionalizáció – az Európai Felsőoktatási Térség kialakulása és az EU kezdeményezései

A fentebb vázolt kihívások és változások – ha fáziskéséssel is – valamennyi európai országban bekövetkeztek. A globalizáció a nemzetgazdaságok számára esetenként nehezen kezelhető kihívást jelentett. Európa egyfajta elfáradás, a versenyképesség gyengülésének jeleit mutatta. A kialakult helyzet megváltoztatására, a kihívások kezelésére részben az európai térség országai, részben pedig az Európai Unió számos kezdeményezést tett, programot indított el. Ezek a programok és kezdeményezések értelemszerűen nem függetlenek az egyes tagországoktól, hiszen vagy egyetértésükkel indultak, vagy az országok *önként csatlakoztak* azokhoz. A nemzeti részvétel nyilvánvalóan minden ország érdeke. Megfigyelhető ugyanakkor, hogy a programok, célkitűzések konkrét megvalósítása során az országok sokszor mintegy külső elvárásaként, kívülről megfogalmazott kötelezettségként értelmezik és kezelik ezeket. Az európai, az uniós és tegyük még hozzá, hogy az OECD kezdeményezései *sajátos kihívásként és ösztönzőként* jelentkeznek a nemzeti oktatási rendszerek reformja, modernizációja során.

A teljesség igénye nélkül röviden ismertetjük a legfontosabb – a hazai átalakulásokat is meghatározó – kezdeményezéseket.

A felsőoktatást illetően a legátfogóbb európai célmeghatározás és program a *bolognai folyamat* keretében a részt vevő országok által aláírt nyilatkozatok sorozata, amelyek a felsőoktatás modernizációjának szinte minden lényeges elemét átfogják. A folyamat kihatással van a képzési filozófiára (életen át tartó tanulás), a képzési szerkezetre (többciklusú képzési rendszer bevezetése), a tanulásieredmény-alapú szabályozásra, a mobilitás támogatására, a minőségfejlesztésre és tanúsításra, a szociális dimenzió erősítésére, az oktatás-kutatás-gazdaság kapcsolatára, az európai ismeretek oktatására (*Bologna, 2009*).

A *lisszaboni folyamat* alapvetően az európai gazdaság globális versenyképességéről szól, ebben azonban meghatározó szerepet szán az oktatásnak és a kutatásnak.

Az EU részéről egyfajta átfogó, integratív kezdeményezés az *Oktatás és Képzés 2010* munka-program (*Simon, 2007*), amelynek megújításáról – 2020-ig – már döntés született.

Az alábbiakban néhányat kiemelünk a konkrét programok közül:

- » váljon az *életen át tartó tanulás* átfogó szervező elvé és szemléletté, amely valamennyi oktatási szektort átfogja és amelyre vonatkozóan az egyes országok stratégiát dolgozzanak ki, ennek keretében értelmezhető a felnőttképzési feladatrendszer is,
- » az életen át tartó tanulás megvalósulását az *életen át tartó pályaorientáció* segítse, amely a regionális és globális mobilitást is segíti, a tanulás és munkavállalás sikerességének fontos feltétele a globális térben,
- » a szakképzésben és a felsőoktatásban működőképessé kell tenni az *európai kreditrendszert* (ECTS, ECVET), valamint egységes minőségbiztosítási és minőségtanúsítási rendszert kell bevezetni,
- » a felsőoktatás modernizációját az Európai Bizottság által koordinált *Klaszter* is segíti, amely számos ország kormányzati képviselői mellett a Bizottság szakértőit, szociális partnereket is bevon munkájába.

2.6. A gazdasági világválság hatása a felsőoktatásra

A 2007-ben pénzügyi válsággal kezdődött gazdasági világválság hosszú távon átmeneti tényezőnek tekinthető, ugyanakkor hatása az oktatási rendszerekre, társadalmi-gazdasági szerepükre **mélyreható lehet**.

A gazdasági világválság a mindenkori társadalmi-gazdasági rendszerek, a működő társadalmi (gazdasági és politikai) **intézmények kudarcának** is tekinthető. Mióta a piaci koordináció a gazdasági rendszerekben dominánssá vált, a ciklikusság és az időnkénti válságok a gazdasági rendszerek immansens működési jellemzőjének tekinthetők. Nem mindegy ugyanakkor, hogy az egyes ciklusok milyen hosszúak, milyen mély és tartós a gazdasági visszaesés, hogyan kerül ki egy nemzetgazdaság a válságból. Ma is látható, hogy az egyes gazdasági rendszereket, az eltérő rendszermodelleket eltérő módon érinti a jelenlegi válság. Anélkül, hogy mélyebb gazdasági elemzésbe bocsátkoznánk, megállapíthatjuk, hogy a **válság modernizációs kihívást is jelent Magyarországnak, a magyar oktatási rendszer számára**. Egy nemzetgazdaság globális integrációja és ezen belül lehetséges függetlensége a nemzeti gazdaság- és oktatáspolitikai hatékonyságától függ. A nemzetgazdasági válság mélysége, a kibontakozás gyorsasága, a válság utáni versenyképesség nagymértékben függ az oktatáspolitikától, az oktatási rendszer funkcionális hatékonyságától. Ebben az összefüggésben különösen fontos az **oktatás-kutatás-innováció működését és ebben a felsőoktatás szerepét** hangsúlyozni. A válsággal összefüggő jelentős és szükségszerű gazdaságszerkezeti és technológiai átalakulás a tudásháromszög működése nélkül elképzelhetetlen.

2.7. A hazai politikai, igazgatási és jogi környezet hatása a felsőoktatásra

A korábbi pontokban kifejtett körülmények jelzik, hogy a hatékony és versenyképes nemzeti oktatási rendszer stratégiai megközelítést, hosszú távú stabilitást, alapvető kérdésekben pártok közötti konszenzust igényel az oktatáspolitikában is. Ezen oktatáspolitikai feltétel teljesülése szükséges egy stabil igazgatási környezet (igazgatási struktúra és kultúra), valamint jogi környezet kialakításához. Megállapíthatjuk, hogy a hazai felsőoktatás, szakképzés és felnőttképzés a vizsgált periódusban nem felelt meg ezeknek a követelményeknek. **Lényeges kérdésekben hiányzik a pártok közötti konszenzus**, a három nagy oktatási szektor igazgatása megosztott, a három oktatási alágazat és a felnőttképzés jogszabályi rendszere még mindig nem kellően összehangolt. Az életem át tartó tanulás, a társadalmi-gazdasági igények kiszolgálása **egységes, összehangolt oktatáspolitikát** is igényel. Csak példaképpen említhetjük – a szektorközi összehangolás hiányának negatív következményeként –, hogy az elmúlt évtizedben, az **iskolarendszerben és azon kívül a szakmai képzési kapacitások jelentősen bővültek**, az iskolarendszerű képzés iránti igények – demográfiai okokból – csökkenő tendenciát mutatnak. Az így kialakult helyzetben erőteljes **verseny alakult** ki a szakképzési, felsőoktatási és az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési szektor között. A verseny egyik következménye, hogy növekvő átfedés (párhuzamosság) alakult ki a három oktatási alágazat között. A szakközépiskolák és a felsőoktatási intézmények egyre inkább érdekeltek a felsőfokú szakképzési és a felnőttképzési tevékenység növelésében. Időközben egy – lobbyerő tekintetében is – igen erős **iskolarendszeren kívüli szakképzési és felnőttképzési szektor** alakult ki. Elismerve a verseny pozitív ösztönző szerepét, a szabályozatlan és koordinálatlan verseny súlyos szakmai (minőségi) és anyagi veszteségekkel is járhat.

A felsőoktatási intézmények gazdálkodását, illetve szélesebben a közszolgáltató költségvetési szervek gazdálkodását illetően nagy jelentőségű a költségvetési szervek jogállásáról szóló 2008. évi CV. törvény („**Státustörvény**”) elfogadása. A törvény lehetőséget és egyben kényszert is jelent az intézményi szervezet és működés, valamint menedzsment megfelelő alakítására, attól függően, hogy a Státustörvény 16. §-a szerint a közszolgáltató költségvetési szerv melyik típusához tartozik az intézmény.

3. A felsőoktatási rendszer hazai átalakulása, a kihívásokra adott válaszok

3.1. A felsőoktatási intézményrendszer integrációja

A felsőoktatás modernizációjában a harmadik évezred elején – hosszú vajúadás után – nagy jelentőségű döntés született. Az állami felsőoktatási intézményi körben – a 2002-ben befejeződött kormányzati periódus talán legjelentősebb lépéseként – **2000. január 1-jével megtörtént az intézményhálózat integrációja**. Az integráció jogi megalapozására külön törvényt fogadott el az Országgyűlés (1999. évi II. törvény). Ennek eredményeképpen az állami fenntartású intézmények száma közel felére csökkent, 52 állami felsőoktatási intézményből 13 egyetem, 12 főiskola, valamint 5 művészeti (összesen 30) intézmény jött létre. A későbbiekben további koncentrációra is sor került. 2009-ben 18 állami egyetem és 11 állami főiskola, tehát összesen 29 állami felsőoktatási intézmény van. Az intézményhálózat átalakítása első lépésben formai változás, amely azonban lényeges további változásokhoz teremtette meg a feltételeket. Megfelelő intézményi menedzsment esetén javult a **belső munkamegosztás**, a belső hallgatói és oktatói mobilitás, a tanulási utak változatossága, az oktatás-kutatás-innováció minősége, a párhuzamosságok megszüntetésével, az erőforrások koncentrációjával jelentős költség takarítható meg. A nagy tőkeerővel, kapacitással rendelkező intézmények sikeresebbek lehetnek a hazai és globális felsőoktatási versenyben is. Az integráció **szükséges, de nem elégséges** feltétele volt a hazai felsőoktatás modernizációjának.

3.2. Kísérlet a kihívásokra választ adó stratégia megfogalmazására – a CSEFT és a Magyar Universitas Program

A 2002-ben kormányra került koalíció – még a felsőoktatás tömegesedésének fázisában, de már a fentebb vázolt kihívásokkal szembesülve – nagyszabású modernizációs programot kezdeményezett. Széles szakértői kör bevonásával a program keretében született a 2003 végén nyilvánosságra hozott koncepció, melyet vitára bocsátottak. A koncepció címe: „A magyar felsőoktatás modernizációját, az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozását célzó felsőoktatás-fejlesztés koncepciója”, a továbbiakban röviden CSEFT-ként említjük (*Csatlakozás, 2003*). A Felsőoktatási Tudományos Tanács (FTT) keretében 14 szakértői csoport dolgozta ki a terveket. A szakértői háttér tanulmányok alapján megszülető tanulmány a felsőoktatás szinte valamennyi kihívására, a rendszer szinte valamennyi elemében érdemi változásokra tett javaslatot, három fő területre, az akadémiai, finanszírozási és az irányítási reformra koncentrálván:

Az **akadémiai reform** célja elsősorban az európai harmonizáció, hosszú távú regionális és globális versenyképesség megteremtése, ennek egyik eszközeként az **új képzési szerkezet kialakítása** volt. Az **irányítási reform** nagyobb intézményi **autonómiát** és egyben nagyobb intézményi felelősségvállalást irányzott elő. Megfogalmazódott a felsőoktatási intézmények státusának változtatási igénye (költségvetési státus helyett nagyobb önállóságot és felelősséget jelentő „közjogi” státus), és a nagyobb önállósághoz és felelősséghez szükséges korszerűbb menedzsment feltételeinek megteremtése. Az irányítási reformjavaslat fontos eleme volt az akadémiai és gazdasági vezetési funkció elválasztása. Az akadémiai vezetés testülete a szenátus, a gazdasági vezetés pedig – a javaslat szerint – az igazgatótanács lett volna. A **finanszírozási reform** – a nagyobb **önállósággal** és **felelősséggel** összhangban – nagyobb szerepet szánt az intézmények bevételszerző tevékenységének, a stakeholderek (beleértve a diákokat is) fokozottabb részvételének a finanszírozásban. Az állam kevésbé fenntartóként és nagyobb mértékben megrendelőként érvényesítené a kormányzati és társadalmi preferenciákat. A korábbi normatív finanszírozás helyébe egy hárompilléres (egy képzési, egy kutatás-fejlesztési normatív és egy pályázati rendszerű fenntartási-fejlesztési) támogatási rendszert javasoltak. Megfogalmazódott a hároméves, a minisztérium és az intézmények közötti, teljesítményalapú finanszírozási szerződés gondolata.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a CSEFT ma is releváns módon határozta meg a magyar felsőoktatás fejlesztésének kritikus pontjait és irányait. A program társadalmi vitája ugyanakkor bebizonyította, hogy a felsőoktatási rendszer lényeges átalakítása a szereplők fontos érdekeit érinti, a támogatottság ennek függvénye. A viták során egyes érdekcsoportok részéről komoly ellenállás mutatkozott. A kormány elé a 2004 végére elkészült **„Magyar Universitas Program, az új felsőoktatási törvény koncepciója”** (a továbbiakban: MUP) néven került stratégiai koncepció már a CSEFT jelentősen „szelídített” és redukált változatának tekinthető. A kormány-előterjesztés vezetői összefoglalója átfogó stratégiai célt fogalmaz meg: **a felsőoktatás rugalmasságának és versenyképességének javítását, a képzés és működés minőségének, gazdasági hatékonyságának biztosítását, a finanszírozás diverzifikálását, a gazdálkodási és vállalkozási önállóságot és szabadságot, valamint az esélyegyenlőség feltételeinek további javítását.** A CSEFT kapcsán fentebb megfogalmazott három stratégiai irány (akadémiai reform, irányítási reform és finanszírozási reform) mellett a program tartalmazta **a hallgatói jogok és támogatások bővítését, az infrastruktúra fejlesztését magántőke bevonásával (PPP konstrukcióban) és a kutatás-fejlesztés expanzióját.** A MUP-ot és az új felsőoktatási törvény annak alapján készült koncepcióját a Kormány 1068/2004. (VII. 9.) sz. határozatában fogadta el. A MUP és a törvénykoncepció elfogadása óta eltelt idő bebizonyította, hogy az ott megfogalmazott javaslatok megkerülhetetlenek, és az aktuális szabályozásban valamilyen módon, illetve változatban szinte minden javaslat „visszaköszön”.

Az Ftv., illetve módosításai és a végrehajtási rendeletek alapján a továbbiakban a felsőoktatási reform konkrét területeit vizsgálva bizonyítjuk, hogy a CSEFT és MUP lényegileg jól megfogalmazta a fejlesztés fő irányait és számos tekintetben – ha nem is az eredeti elképzeléseket pontosan fedve – meg is valósult.

3.3. A felsőoktatás és a felsőoktatási intézmények tevékenységének bővülése

A további elemzés értelmezéséhez figyelembe kell vennünk, hogy felsőoktatási intézmények tevékenysége messze és növekvő mértékben túlmutat a felsőoktatáson. Az Ftv. alapján **felsőoktatási tevékenységnek minősül az alapképzési, mesterképzési, valamint doktori képzési ciklus továbbá (részben) a felsőfokú szakképzés és a szakirányú továbbképzés.** A felsőoktatási intézmények – a felsőoktatási tevékenység lehetőségének demográfiai okokból történő szűkülése, a társadalmi igények (életen át tartó tanulás) és finanszírozási okok miatt – ugyanakkor növekvő mértékben „kényszerülnek” **nem felsőoktatásnak minősülő** szakképzési, felnőttképzési és ezekhez kapcsolódó oktatási szolgáltatási tevékenység végzésére. A jelenlegi felsőoktatási kapacitások kihasználásának másik iránya a tudásháromszögön belül a kutatás és innováció súlyának, az eredmények piaci értékesítésének javítása. A felsőoktatási intézmények tevékenységének ez a diverzifikációja értelemszerűen kihat a MUP célkitűzéseinek konkrét megvalósítására, különösen az irányítási rendszerre, finanszírozásra, a minőségbiztosításra és a képzés módszereire, a stakeholderek kapcsolatára.

3.4. A felsőoktatás akadémiai minősége – kapacitáskihasználási problémák, az intézményrendszeren belüli feszültségek, a felsőoktatás és a gazdaság kapcsolata

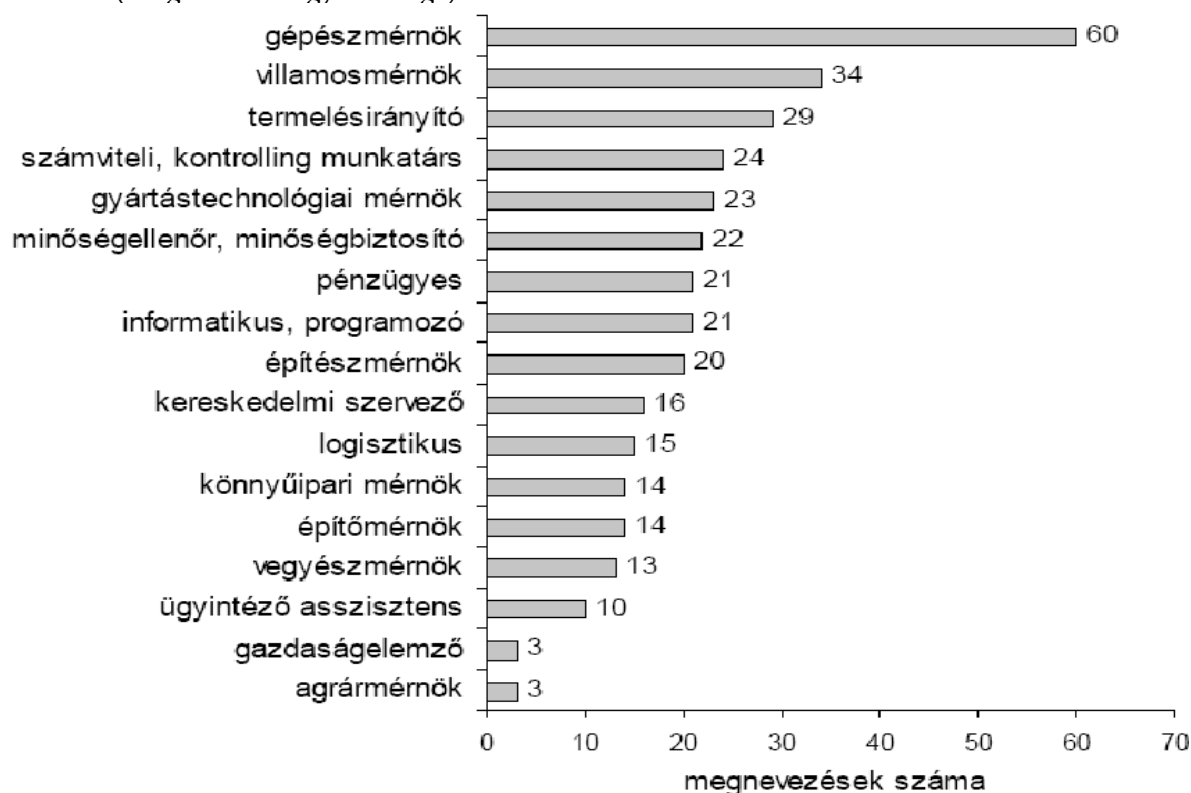
3.4.1. A felsőoktatási intézmények nyitásának és a felsőoktatás tömegesedésének kiteljesedése és következményei

A vizsgált periódusban – a fent vázolt integráció mellett – talán legjelentősebb változás a **felsőoktatás nyitásának folytatódása**, a „tömegesedés”. Ez részben a felsőoktatásban tanulók számának folyamatos növekedését, részben a releváns korosztály bekerülési arányának növekedését jelentette. A hallgatói **létszámnövekedés csúcspontját 2004–2005-ben** érte el, amikor a teljes hallgatói létszám meghaladta

a 420 ezret,² ami a rendszerváltáskori (1990) hallgatói létszám több mint négyszerese. A hallgatói létszám – és a felsőoktatásba jelentkezők létszáma is – az utóbbi években csökkenő tendenciát mutat³. Ez a folyamat sajátos ellentmondásos helyzetet teremtett. A bekövetkezett felsőoktatási kapacitásnövekedés mellett a létszámcsökkenés az intézmények, illetve karok egy részénél **kapacitáskihasználási problémákat** okozott. Az Oktatási Hivatal által megállapított (egységes – finanszírozási forma szerint nem megkülönböztetett) intézményi képzési kapacitások kihasználását vizsgálva megállapítható, hogy jelentős szórás alakult ki az intézmények között. A jelentkezők intézményi és képzésterületi preferenciáinak jellemzői, illetve változása alapján különösen nehéz helyzetbe kerültek egyes **Budapesten kívüli főiskolák, illetve karok**. A felsőoktatás felvételi rendszere lehetővé tette és erősítette ezt a divergenciát, mivel a jelentkezők intézményi preferenciáinak elsőbbséget adott. Ennek nyilvánvaló következménye lett **Budapest, illetve az egyetemek erőteljes előnyben részesítése** a jelentkezők részéről. Ugyancsak a jelenlegi felvételi rendszerből következik, hogy a preferált intézményekben lényegesen nagyobb az államilag támogatott hallgatók aránya, ami jobb hallgatói színvonalat, a hallgatói létszám nagyobb stabilitását (kisebb lemorzsolódást) jelent.

A tömegesedés egy másik vonatkozása, hogy a fent vázolt demográfiai trend miatt – az államilag támogatott **felvételi keretszám csökkentése** és a jelentkezők számának csökkenése mellett is – a releváns korosztály igen magas (50%-ot közelítő) arányban kerül be a felsőoktatásba. Valós problémákat okoz a munkaerőpiac szempontjából ugyanakkor, hogy a képzési területek, képzési ágak és szakok beiskolázási arányai több tekintetben nem felelnek meg a munkaerő-piaci igényeknek. Egyes szakképesítések esetén országos és regionális feszültségek jelentkeznek a szakemberellátásban.

5. ábra – Milyen állás betöltésénél okozott gondot a megfelelő pályakezdő megtalálása az elmúlt egy-két évben? (Megnevezések gyakorisága)



Forrás: GVI

² Lásd 4. ábra.

³ Lásd 2. ábra.

Az 5. ábra – melyet a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara GVI által készített felmérésből vettünk – jól mutatja ezeket a feszültségeket.

A kialakult helyzetre is reagálva, az Ftv. az Oktatási és Kulturális Minisztérium kötelezettségévé teszi a **hallgatói pályakövetési rendszer** működtetését [Ftv. 103. § (1) bekezdés], az egyes felsőoktatási intézmények számára pedig hallgatóik pályakövetését [Ftv. 34. § (6) bekezdés]. Az Új Magyarország Fejlesztési Terv (a továbbiakban: ÚMFT) 4.3.1. programja keretében központi projekt és intézményi pályázat segíti a rendszer kiépítését. Ennek keretében a kifejlesztés fázisában lévő **Diplomás Pályakövetési Rendszer** (DPR) integrálni fogja a különböző információs rendszerek, adatbázisok releváns adatait. A rendszer kiépülése a finanszírozott felvételi keretszámok képzési területi arányait is megalapozottabbá teheti.

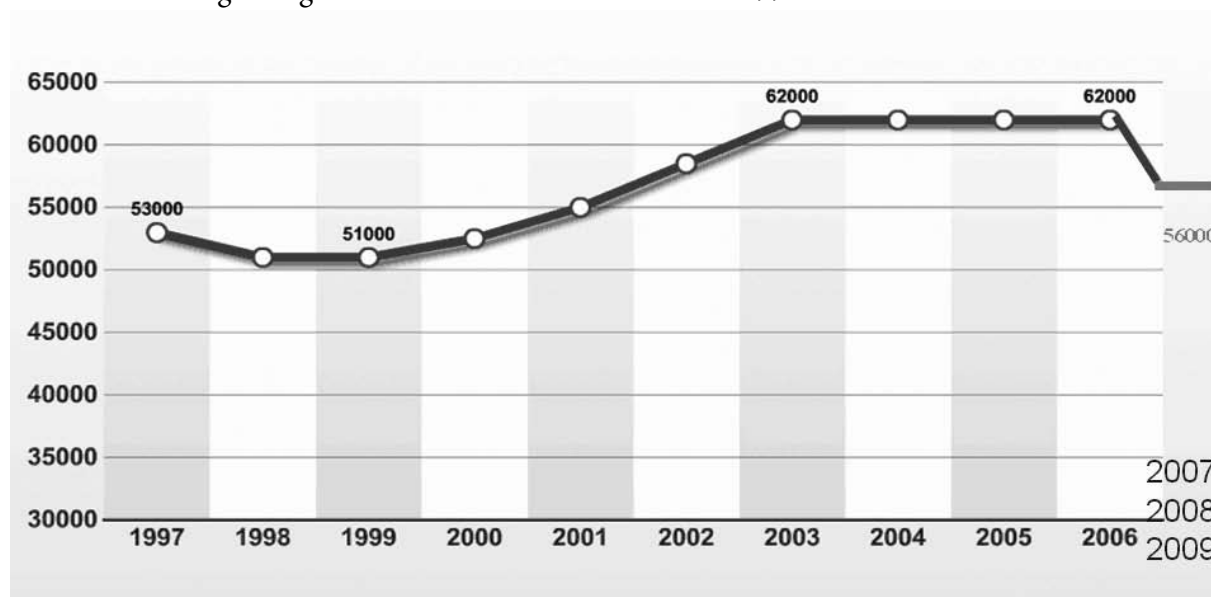
3.4.2. A tömegesedés korlátai, a minőség előtérbe kerülése

3.4.2.1. A felvételi politika változása

A felsőoktatási felvételi rendszerben – a MUP célkitűzésének megfelelően – **kiemelkedő szerepe van az érettséginek**. Az érettségi a közoktatás kimeneti mérési pontja, egyben a felsőoktatás bemeneti kritériuma. Eredménye döntően befolyásolhatja, hogy valaki bekerül-e a felsőoktatás rendszerébe, illetve, hogy milyen képzési területen, szakon kezdheti meg tanulmányait. A **400+80 pontos felvételi rendszerben 300+80 pont** szerezhető az érettségi alapján [37/2006. (XI. 27.) Korm. rendelet]. Felmerül a kérdés, hogy az **érettségi jelenlegi rendszere (különösen a középszintű érettségi) megfelelő eszköz-e a felsőoktatási, illetve pályaalakmasság mérésére**. Meggyőződéssel mondhatjuk, hogy nem megnyugtatóan. Egyéni, családi kudarcok, társadalmi veszteségek okozója a jelenlegi „egydimenziós” felvételi rendszer (lásd a tanulási eredményekről, a lemorzsolódásról fentebb írtakat). Ennek egyik oka, hogy a MUP-ban megfogalmazottaktól eltérően az emelt szintű érettségi szerepe még inkább marginális. A felsőoktatási intézmények a hallgatókért folytatott egyre élesebb versenyben nem vállalják a szigorúbb szelekciót biztosító emelt szintű érettségi kötelezővé tételét, így a felvételizők is inkább csökkenő számban választják. Hiányzik továbbá az érettségit kiegészítő **pályaalakmassági vizsgálat és megfelelő pályaalakorientáció** is. A felsőoktatási intézmények – a hallgatókért folytatott versenyben – ma nem töltik be a független és elfogulatlan pályaalakorientációs szerepet. Az **Országos Felvételi Információs Központ** tájékoztató és pályaalakorientációs szerepét illetően jó irányban indult el, amikor objektív elemzésekkel, személyes tanácsadással is segíti a felvételre pályázókat.

A felsőoktatás tömegesedése alapvetően szükségszerű volt, jelentősen megkésve követte a nyugat-európai trendeket, illetve folyamatokat. A tömegesedés folyamata ugyanakkor abszolút (felvettek száma) és relatív (bekerülési arány) értelemben is véget ért. Az oktatáspolitikai figyelmé az utóbbi években erőteljesebben fordult a **felsőoktatás szakmai szerkezete és a képzés minősége** felé. A kormány 2007-től 62 ezerről (az addigi maximumról) 56 ezerre csökkentette az államilag támogatott felvételi keretszámot [1108/2006. (XI. 20.) Korm. határozat], és törvényi kötelezettségként [Ftv. 53. § (3) bekezdés] a jövőben a középiskolák utolsó éves nappali létszámának arányában kell meghatározni a támogatott felvételi létszámot. A legutóbbi, 2009. évi felvételi időszakra a kormány továbbra is 56 ezer főben határozta meg az államilag támogatott képzésbe felvehető létszámot [1051/2008. (VII. 28.) Korm. határozat]. A 6. ábra 1997-től mutatja az államilag támogatott keretszámok alakulását.

6. ábra – Államilag támogatott keretszámok a felsőoktatásban 1997–2008



Forrás: Kormányrendeletek az államilag finanszírozott hallgatói létszámról

Az 1. táblázat a jelentkezők és felvettek számának, illetve arányának alakulását mutatja. A felvettek aránya egyértelműen növekvő tendenciát mutat.

1. táblázat – A felsőoktatási intézményekbe jelentkezők és felvettek száma

Év	Jelentkezők száma	Felvettek száma	Felvettek/jelentkezők (%)
2002	164 219	108 903	66,3
2003	159 865	106 024	66,3
2004	167 082	109 562	65,6
2005	149 828	102 959	68,7
2006	132 527	93 898	70,9
2007	108 854	81 562	74,9
2008	96 986	81 101	83,6
2009 (pótfelvételi nélkül)	127 000	94 301	74,3

Forrás: www.felvi.hu (arány: saját számítás)

Az államilag támogatott létszámot a kormány **képzési formákra és képzési területekre** bontva határozza meg. Utóbbi esetben figyelembe veszi a munkaerő-piaci keresleti tendenciákról rendelkezésre álló adatokat. Ezt figyelembe véve az egészségügyi, műszaki, informatikai és természettudományos képzés élvezett preferenciát, a társadalmi elvárások alapján ugyanakkor csökkenteni kellett a jogász, közgazdász, pedagógus, bölcsész, társadalomtudományi (kommunikációs), agrárképzési felvételi létszámot.

3.4.2.2. További kormányzati válaszok a minőségi és esélyegyenlőségi kockázatok kezelésére

A **tömegesedés** óriási nyomás alá helyezte az intézményeket a **képzés minősége** tekintetében. A korábbi **akadémiai oktatási formák** gyakran csődöt mondtak, romlott az oktató/hallgató arány, az átlagos motivációs szint. A megszokott oktatási formák és módszerek nem működtek hatékonyan. A felvételiző tetszés szerinti jelentkezési helyet (intézmény, szak, tagozat, finanszírozási forma) jelölhet meg (Bakos, 2008. 27. o.) az általa meghatározott fontossági sorrendben. A következmény az lett, hogy – a versenytől és a felvételi teljesítménytől függően – számosan kerültek nem első helyen preferált jelentkezési hely-

re. Ez tovább **rontotta a motivációs szintet**. Ma már látható, hogy drasztikusan nő a tényleges átlagos képzési idő, a lemorzsolódási arány, az átlagos teljesítmény. A 2004. évi fordulat a jelentkezések számában nem javított a helyzeten, mivel csak az abszolút tömegesedés végét jelentette. Relatív értelemben (a releváns korosztályhoz viszonyítva) **nem csökkent a bekerülési arány**. A felsőoktatási intézmények – kiépített kapacitásaik alapján – sajátos, ellentmondásos helyzetbe kerültek. Miközben érdekeltek a kapacitásaik maximálisan feltöltésében, ugyanakkor az e szándékból is következő minőségi, pedagógiai problémákkal is meg kell megküzdeniük.

A kormányzat – a finanszírozott felvételi létszám már jelzett csökkentése mellett – további szabályozási és finanszírozási eszközökkel próbálta a felsőoktatás minőségét előtérbe helyezni. A 77/2002. (IV. 13.) Korm. rendelet alapján 2003-tól valamennyi felsőoktatási intézményben kötelezően be kellett vezetni az ECTS-kompatibilis **kreditrendszert**. A kreditrendszer a hallgatói önállóság és szabadság növelésével ösztönözte a hallgatói felelősségvállalást, rugalmas és differenciált képzési utak megtervezését tette lehetővé. Az új rendszer **kockázatokat is hordozott**, növelte a képzési idő elhúzódásának veszélyét. Ezt ellensúlyozandó az Ftv. 46. § (3) bekezdés k) pontja szerint a hallgató jogosult tanulmányi és életpálya-tanácsadás, illetve szolgáltatás ingyenes igénybevételeire a felsőoktatási intézmény keretein belül. A képzési idő elhúzódása ellen hat a finanszírozási rendszer is, amennyiben a képzési és kimeneti követelményekben meghatározott képzési idő függvényében korlátozott a hallgatói juttatások igénybevétele, illetve a képzés finanszírozása.

A kormány a tömegesedéssel együtt járó minőségi és finanszírozási problémák kezelésére, a méltányos teherviselés érdekében kezdeményezte és az Ftv.-ben szabályozta a **képzési hozzájárulás** bevezetését. A képzési hozzájárulás bevezetésére a 2007. szeptember 1-jén első évfolyamon államilag támogatott képzés keretében tanulmányokat kezdő hallgatók tekintetében, majd ezt követően felmenő rendszerben került volna sor, oly módon, hogy a képzési hozzájárulás fizetése alól az első évfolyamos hallgatók mentesültek volna. A 2007. évi márciusi ügydöntő népszavazás eredményeként ezt a szabályt az Ftv.-ből ki kellett venni. A képzési hozzájárulás eltörléséből következő méltányossági probléma kezelésére, az államilag támogatott és a költségtérítéses közötti átjárási korlátok oldására az Ftv. felhatalmazása alapján kormányrendelet szabályozta a **tanulmányi teljesítmény alapján történő átsorolás** szabályait [51/2007. (III. 26.) Korm. rendelet, 29. §]. Az átsorolás lényege, hogy évente az államilag támogatott hallgatók maximum 15%-a jogszabályokban meghatározott feltételek szerinti elégtelen teljesítmény, illetve egyéb okból költségtérítéses képzésbe sorolható és helyükbe a tanulmányi teljesítmény alapján legjobb költségtérítéses hallgatók sorolhatók át.

Miközben a hallgatói létszám az 1990–2005 közötti periódusban mintegy négyszeresére nőtt, az **oktatói és alkalmazotti létszám alig növekedett**. Drasztikusan megnőtt tehát az egy oktatóra és alkalmazottra jutó hallgatók száma. Ez – a tényleges szükségletekkel szemben, kényszerűen – a korábbi akadémiai oktatási formák kiterjesztését eredményezte. Előtérbe kerültek az extenzív oktatási formák, különösen a nagy létszámú előadások, és drasztikusan megnőtt a gyakorlati foglalkozások csoportlétszáma. Csökkent tehát a hallgatók és az oktatók közötti kapcsolat, a hallgatók a közvetlen kapcsolatot jelentő oktatási formákon kívül nem kaptak önálló munkájukhoz elég segítséget. Ebben az is szerepet játszott, hogy az **intézmények között erőteljes verseny keletkezett, különösen a minősített oktatókért**. (Az intézményi és programakkreditáció rendszerében az új karok és új magánintézmények esetében a minősített oktatók jelentették a szűk keresztmetszetet. Itt is megfigyelhető a Budapest-vidék aspektus és ennek kontextusában az ún. „intercity professzorság”. Egy-egy minősített, magasabb presztízsű oktatónak 2-3, esetleg több fő-, de legalábbis részfoglalkoztatása volt megfigyelhető. A kormányzat ezt a tendenciát kívánta megfordítani azzal, hogy egy oktató az akkreditáció tekintetében maximum két intézménynél, és a finanszírozás tekintetében pedig csak egy intézménynél vehető figyelembe [Ftv. 84. § (5) bekezdés].

A felsőoktatás nyitása és tömegesedése nem járt együtt automatikusan az esélyegyenlőség javulásával sem. A felvételi eljárás során a jogszabályi előírásoknak megfelelően **többletpontot kapnak a**

hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetűek, a fogyatékkal élők és a gyermeküket nevelők [237/2006. (XI.27.) Korm. rendelet].

Az esélyegyenlőség növelése érdekében a **kormány 2007-ben módosította a hallgatói juttatási rendszert** [51/2007. (III. 26.) Korm. rendelet].

- » A szociális helyzet javítását a költségvetési törvény szerinti és **növekvő hallgatói juttatásokkal** kell biztosítani.
- » A hallgatók támogatását biztosító forrásból a hallgatói juttatás, hallgatói ösztöndíj-támogatás (hallgatói normatíva) harmincöt-negyven százaléka szociális alapú, ötvenkilenc százaléka teljesítmény alapú támogatásra fordítható. A **szociális alapú juttatás folyamatosan növekedett volna** (2007-ben huszonöt-negyven százalékra, 2008-ban harminc-negyven százalékra, 2009-ben harmincöt-negyven százalékra). Az ügydöntő népszavazáson elvetélt képzési hozzájárulás bevételének ötven százaléka a teljesítmény alapú támogatás részét képezte volna. A képzési hozzájárulás hiányában a szabályozás arányokra való kötelezettsége 2009 szeptemberétől megszűnt.
- » A hallgatói juttatás **szociális alapú támogatási része kételeművé vált**. A jövedelemmel nem rendelkező, felnőtt, de eltartott hallgató
 - a. a tanulmányok kezdő szakaszában – az első félévben – **iskolakezdő, alaptámogatás**-ban részesülhet, amelynek mértéke alapképzésben, felsőfokú szakképzésben a hallgatói ösztöndíj-támogatás (hallgatói normatíva) ötven százaléka, a mesterképzésben hetvenöt százaléka;
 - b. a szociálisan rászoruló hallgató rendszeres **szociális ösztöndíj**ban részesül

A kormányzat javítani igyekezett a **hallgatók élet- és munkakörülményeit**. A **kollégiumi és lakhatási támogatási normatívák** összegének **növelésével**, a hallgatói **szolgáltatások fejlesztésével**, a tanácsadó rendszer működési feltételeinek megteremtésével, valamint a tehetséggondozás diákköri, szakkollégiumi és más formában történő támogatásával.

A főre számított szociális támogatás, valamint kollégiumi és lakhatási támogatási normatíva összege növekedett a 2006 évi 172 ezer forintról 2007-re 210 ezer forintra. 2006. szeptember 1-jétől a hallgatói normatíva összege 91 ezer forintról 116 500 forintra (2008-tól 119 ezer forintra); a doktori képzés támogatása 1 012 200 forintról 1 092 600 forintra; a köztársasági ösztöndíj mértéke 302 500 forintról 335 000 forintra; a kollégiumi támogatás mértéke 80 ezer forintról 116 500 forintra, a lakhatási támogatás 60 ezer forintra; a tankönyv- és jegyzettámogatás 7820 forintról 11 650 forintra nőtt. 2009. szeptember 1-jétől a diákhitel felvehető mértéke 400 ezer forint, az igénylési korhatár 35 évről 40 évre emelkedett. Az Ftv. biztosítja, hogy az Európai Gazdasági Térség (EGT) állampolgárai a magyar állampolgárokkal azonos elbírálás alá esnek a felsőoktatási tanulmányok és támogatások szempontjából.

3.4.3. A felsőoktatás mint szakképzés – szakképzés a felsőoktatásban

A felsőoktatás tömegesedésével ma már **minden második új munkavállaló** (pályakezdő) a felsőoktatásból kerül ki. A felsőoktatás tehát tömegesen készít fel a munka világában való elhelyezkedésre, munkakörök betöltésére. A többciklusú képzési rendszer 2006. évi általános bevezetésével megfogalmazódott, hogy az alapképzés (bachelor képzés) egyik funkciója a felkészítés a munkavállalásra. A szakok képzési és kimeneti követelményei explicit tartalmazzák, hogy a végzett hallgatók felsőfokú **végzettséget és szakképzettséget** nyernek. Az elvárt kimeneti kompetenciaszerkezetben a kompetenciák szorosan kötődnek a munkavégző, gyakorlati feladatmegoldó készségekhez.

A mesterképzések általában a képzési ág szűkebb területén nyújtanak mélyebb, specializáltabb gyakorlati ismereteket, illetve készségeket.

A felsőoktatás sajátos szakképzési eleme a **szakirányú továbbképzés**. E képzési formában legalább alapképzésben szerzett végzettséggel lehet részt venni. A programokat a felsőoktatási intézmények a gazdaság igényei szerint, gyakran közreműködésével dolgozzák ki. A rövid ciklusú programok egyik funkciója, hogy összehangolják az alapképzésben szerzett és a konkrét munkakörhöz szükséges kompetenciákat. A szakirányú továbbképzésben lényegében diplomára épülő felsőfokú szakképzettséget lehet szerezni.

Az érettségire épülő **felsőfokú szakképzés** 1998 óta létezik és a felsőoktatás részét képezi, ugyanakkor az OJK legfelső (55) szintjén ad **felsőfokú szakképesítést**. A képzés elméletileg jól megalapozott, gyakorlat igényes, felkészít a munkaerőpiacra, de a továbbtanulásra is. Továbbtanulás esetén 30–60 kredit beszámítható az alapképzésbe. A beszámítás kétirányú, lehetőség van az alapképzésbe felvétel számára, hogy a felsőfokú szakképzésben fejezzék be tanulmányaikat.

A felsőfokú szakképzési programok fejlesztését a felsőoktatási intézmények végzik. Együttműködnek ugyanakkor szakközépiskolákkal, amelyek – a felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodás alapján – ugyancsak folytathatnak – tanulói jogviszonyban – felsőfokú szakképzést. E képzési forma tehát hidat képez a felsőoktatás és szakképzés, a felsőoktatási intézmények és a szakközépiskolák között. Saját hallgatóik tekintetében a felsőoktatási intézmények szakmai vizsgáztatási jogosultsággal rendelkeznek. A felsőfokú szakképzés kivételével a felsőoktatási intézmények akkor folytathatnak iskolai rendszerű szakképzést, **ha szakképző iskolát** létesítenek.

A felsőoktatási intézmények jogosultak arra, hogy az OKJ-ban szereplő szakképzéseket iskolai rendszeren kívüli képzési formában folytassák. A szakképzésért felelős ágazati miniszterek által kiírt pályázatok alapján a felsőoktatási intézmények az iskolai rendszeren kívüli szakképzésben – meghatározott szakképesítések esetén – általános vizsgaszervezési jogosultságot szerezhetnek.

2001. óta a felsőoktatási intézmények **szakképzési hozzájárulást** is fogadhatnak. Ez is a felsőoktatásnak mint **szakmai képzésnek** az elismerését jelenti. A hatályos szabályozás szerint a hozzájárulást a felsőfokú szakképzésben, illetve a gyakorlatigényes alapképzési szakokon tanuló hallgatók száma alapján fogadják az intézmények.

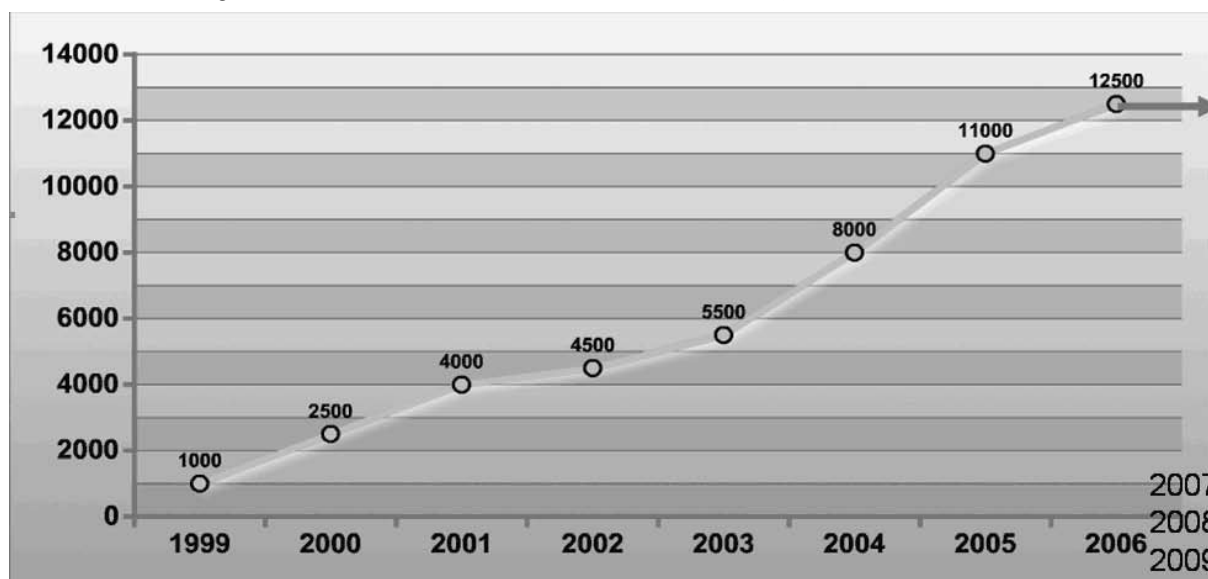
3.4.3.1. A felsőfokú szakképzés szerepének növekedése

A **felsőfokú szakképzés** 1998. évi bevezetése több szempontból is összefüggött a felsőoktatás tömegesedésével. A képzés **diverzifikációja** révén bővítette a felsőoktatási be- és kimenetek számát, szorosabb kapcsolatot teremtett a gazdálkodó szervezetekkel és a gazdaság igényeivel. Meghatározó szakképzési funkciója mellett – a felsőfokú továbbtanulás tekintetében – egyfajta **előszelektív szerepet** is betölt. A képzés során a hallgatók és tanulók felmérhetik az adott szakmával kapcsolatos motivációikat, képességeiket és ennek ismeretében dönthetnek a továbbtanulásról. A felsőoktatási intézmények jelzései szerint az FSZ szakképzettséggel rendelkező alapképzésre történő felvételük után az átlagnál jobban teljesítenek. A felsőfokú szakképzés az alapképzésre felvétel számára **alternatív kilépési lehetőséget** is jelent. A kreditbeszámítás lehetősége itt is biztosított. Ezt a funkciót a képzés a vizsgált időszakban még nem töltötte be. Az intézmények ma még nem élnek kellő mértékben ezzel a törvény által már biztosított lehetőséggel.

A 7. ábra a kormányzat elkötelezettségét mutatja a felsőfokú szakképzésben részt vevők arányának növelésére. A kormány által meghatározott és az FSZ-re (hallgatói jogviszonyban) **elkülönített támogatott felvételi keretszám** folyamatosan nőtt, 2006 óta 12 500 főben stabilizálódott. Ez a teljes támogatott felvételi létszám több mint 20%-a. 2009-ben először a teljes elkülönített felvételi helyek betöltése sikerült, ami az FSZ iránti érdeklődés növekedését jelzi.

A felsőfokú szakképzésben – tanulói és hallgatói viszonyban – részt vevők száma a képzés bevezetése óta töretlenül nő. Jelenleg már meghaladja a 30 ezret, a tanulók és hallgatók nagyjából 50-50 %-os aránya mellett. Már döntés született arról, hogy 2010-től az alapképzés **felvételi minimális ponthatára 200 pontra emelkedik** [237/2006. (XI.27. Korm. rendelet]. Ez az intézkedés tovább fogja növelni az

7. ábra – Államilag finanszírozott keretszámok a felsőfokú szakképzésben 1999–2009

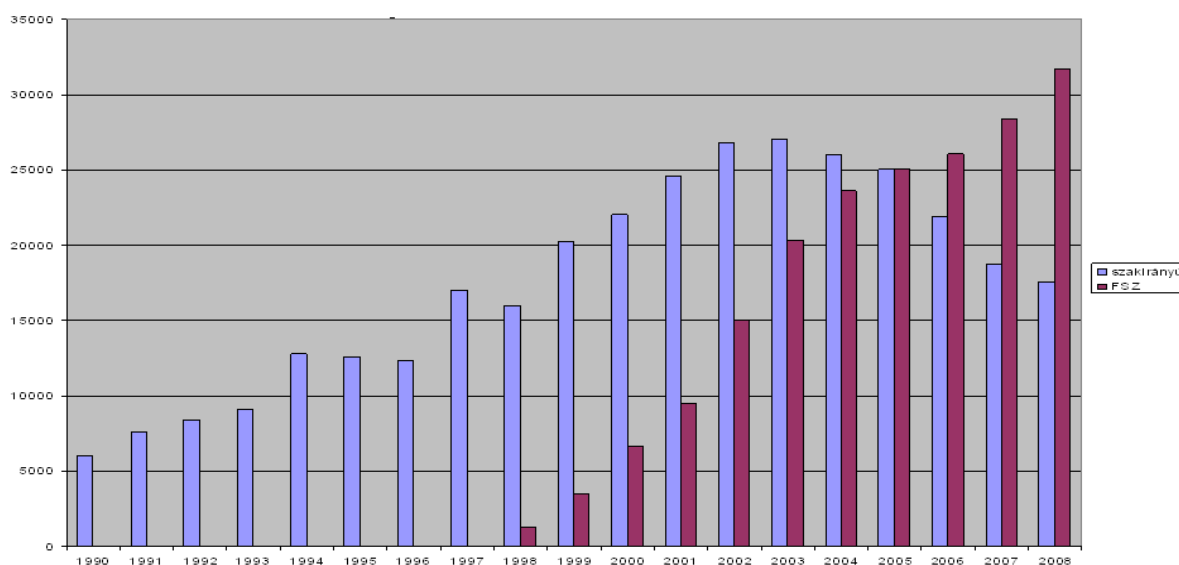


FSZ-képzésben részt vevők számát és arányát, egyben növeli a képzés előszelektációs funkcióját, továbbá jótékony hatással lehet az alapképzés színvonalára.

3.4.3.2. A szakirányú továbbképzés válsága

A 8. ábra szemlélteti az FSZ-képzés dinamikus növekedését és sajnos azt is, hogy a diplomára épülő **szakirányú továbbképzés** (a felsőoktatás felnőttképzése) ugyanakkor egyértelmű negatív fordulatot vett. A szakirányú továbbképzés visszaszorulása párhuzamosnak tűnik a többciklusú képzési rendszer bevezetésével. Az utóbbi két év tapasztalatai azt jelzik, hogy a **szakirányú továbbképzés** (mint rövid ciklusú, gyakorlatias és specializált képzés) az alapképzés után a továbbtanulásban a **mesterképzés reális alternatívája lehet**. A többciklusú képzési rendszer beindulása után a felsőoktatási intézmények a szakirányú továbbképzés szervezésének általános feltételeiről szóló 10/2006. (IX. 25.) OKM rendelet alapján – saját hatáskörben – folyamatosan létesítenek és hirdetnek új szakirányú továbbképzési szakokat

8. ábra – FSZ-ben (tanulók és hallgatók) és szakirányú továbbképzésben résztvevők száma



Forrás: OKM statisztika, saját szerkesztés

Az ÚMFT keretében önálló program segíti a felsőoktatási intézmények korszerű **minőségbiztosítási rendszerének** kiépítését. A 221/2006. (XI. 5.) Korm. rendelet a **felsőoktatási minőségi díjról** jogi keretet biztosít a felsőoktatási intézmények és szervezeti egységeik minőségének és minőségfejlesztési tevékenységének évenkénti, pályázati rendszerben történő megmérésére.

3.4.3.3. A szakképzési hozzájárulás szerepe a felsőoktatás szakképzési jellegének, a felsőoktatás szakképzési tevékenységének, a felsőoktatás és a gazdaság kapcsolatának erősítésében

A felsőoktatás és a gazdaság kapcsolatának javítását, a felsőoktatás gyakorlatigényességének javítását, a feltételek megteremtését szolgálta 2001-ben a **szakképzési hozzájárulás megnyitása a felsőoktatás számára**. [2001. évi LI. törvény 4. § (1) bekezdés, 10. § (1) és (3) bekezdés]. A felsőoktatás a szabályozás szerint képviseletet kapott a Fejlesztési és Képzési Tanácsban és a Régióális Fejlesztési és Képzési Tanácsokban [2001. évi LI. törvény 13. § (4) és 14. § (2) bekezdés]. 2001 óta a felsőoktatás közvetlenül és pályázat útján több mint 30 milliárd többlet forrúhoz jutott (2. táblázat) a gyakorlati képzés fejlesztésére. Ehhez jön még – bár pontos adatokat nem tudunk – a szakmai gyakorlatok támogatása, illetve a hozzájárulásra kötelezettek saját munkavállalóinak képzése.

A szakképzési hozzájárulásról szóló a 2003. évi LXXXVI. törvény szerint (2008-tól) a felsőoktatási intézmények csak a **felsőfokú szakképzésben, illetve az ún. gyakorlatigényes alapképzési szakokon** folyó képzésben részt vevő hallgatók után fejlesztésre vehetik igénybe a szakképzési hozzájárulást. (Ez jelentős szűkítés az eredeti szabályozáshoz képest, amikor – meghatározott feltételek mellett – minden szakon igénybe lehetett venni a szakképzési hozzájárulást.) A gyakorlatigényes szakokon legalább 6 hét – egyes szakokon fél év – szakmai gyakorlatot is kell szervezni. A szakképzési hozzájárulás közvetlen (felsőoktatási intézmény és gazdálkodó szervezet közötti) megállapodás alapján **tárgyi eszközfejlesztésre, a szakmai gyakorlatok költségeinek fedezésére** használható. A felsőoktatási intézmények számára komoly perspektíva a hozzájárulásra kötelezettek **munkavállalóinak képzése** a felnőttképzés keretében, mivel a kötelezettség 1/3-a ilyen célra felhasználható. Sajnálatos, hogy a felsőoktatási intézmények ebben a piaci szegmensben még nem elég aktívak. Hasonlóan jelentős tartalékok rejlenek még a szakmai gyakorlatok szervezésében és finanszírozásában. A közvetlenül fel nem használt szakképzési hozzájárulás a Munkaerő-piaci Alap (MPA) képzési alaprészebe kerül, ahonnan központi és regionális pályázat keretében lehet fejlesztési forrúhoz jutni. A felsőoktatás részesedése e két formában ma még marginális. Az elmúlt évek felsőoktatási célú felhasználását a 2. táblázat mutatja.

2. táblázat – A felsőoktatás részesedése a szakképzési hozzájárulásból (millió forint)

Év	MPA képzési alaprész központi	MPA képzési alaprész decentralizált	Fejlesztési megállapodás alapján	Összesen
2002	300,0	441,5	2 341,1	3 082,6
2003	123,5	404,0	3 020,5	3 548,0
2004	919,5	180,9	3 306,9	4 407,3
2005	366,6	308,9	4 105,0	4 780,5
2006	88,7	414,5	4 363,0	4 866,2
2007	185,0	131,6	4 405,0	4 721,6
2008	391,3	125,9	4 467,3	4 984,5
Összesen	2374,6	2007,3	26 008,8	30 390,7

Forrás: NSZFI

3.5. A felsőoktatás szerepének változása a tudásalapú gazdaságban – az életen át tartó tanulás, a regionális felsőoktatási tudásközpontok

3.5.1. Regionális tudásközpontok kialakítása

A 2000. évi felsőoktatási intézményi integráció egyik eredményeként mind a hét régióban **potenciális regionális tudásközpontok** jöttek létre. A diverzifikált kari struktúrájú, jelentős tőkeerővel rendelkező regionális egyetemek számára lehetséges és szükséges is, hogy regionális kapcsolataik fenntartható fejlesztésre hosszú távú stratégiát alakítsanak ki. A kapcsolatrendszer az oktatás-kutatás-innováció tudásháromszög köré szervezhető, üzletszerűen is hasznosítva az eredményeket, szolgáltatási tevékenységek formájában.

Kormányzati oldalról – a jogszabályi feltételek megteremtése mellett – két támogatási formát kell kiemelni. A **Nemzeti Kutatási és Technológiai Hivatal** (NKTH) jelentős összegű pályázati támogatással ösztönözte a regionális egyetemeket a tudásközponti stratégia kidolgozására, regionális, nemzeti és globális szempontból is releváns fejlesztési súlypontok meghatározására. Az NFT és az ÚMFT keretében pályázati formában álltak és állnak rendelkezésre olyan források, amelyek a tudásközpontok fejlesztését segítik. A regionális tudásközponti funkció betöltése, a hazai és nemzetközi versenyképesség szempontjából meghatározó a **versenyképes infrastruktúra** kialakítása. A CSEFT és a MUP keretében előirányoztak szerint a vizsgált periódusban nagyszabású és minőségi oktatási és szolgáltatási kapacitás fejlesztésre került sor. Számos tudásközpont kapott új, korszerű vagy korszerűsített oktatási, kutatási, adminisztratív, kollégiumi épületegyüttest, illetve korszerű oktatási, informatikai és laboratóriumi felszereltséget. Külső vállalkozói tőke bevonásával a **PPP projekt** keretében mintegy 175 Mrd Ft összegben történt meg az intézmények tanügyi, oktatási és kollégiumi épületeinek felújítása és új beruházások indítása.

3.5.2. Az irányítási reform mint az intézményi alkalmazkodás feltétele

A felsőoktatás tudásalapú gazdaságban betöltendő szerepének hatékonyabb ellátása szükségessé tette az **intézményi menedzsment és irányítás**, valamint a kormányzati irányítási hatáskörök átalakítását is. Az Ftv.-ben kísérlet történt az **állam közhatalmi és intézményfenntartói funkcióinak szétválasztására**. A kormányzati – irányítási struktúrában ennek megfelelően megjelent – az Oktatási Hivatal részeként – a felsőoktatási regisztrációs központ (Ftv. 107. §), a felsőoktatási intézmény irányítási rendszerének részeként, de fenntartói jogosítványokkal a **gazdasági tanács** (Ftv. 23. §).

Az Oktatási Hivatal részeként létrehozott felsőoktatási **regisztrációs központ** látja el a **felsőoktatási intézmények nyilvántartásba vételével**, tevékenységének megkezdésével és módosításával, a nyilvántartásban bekövetkezett változások vezetésével kapcsolatos hatósági feladatokat. A regisztrációs központ feladata az állami elismeréssel már rendelkező felsőoktatási intézmények működési engedélyének kiadása. Nyilvántartásba kerültek az intézményi működési és képzési adatok. Folyamatban van a felsőoktatási intézmények nyilvántartásának felépítése. A **felsőoktatási információs rendszer** részét képezi az intézményi és központi nyilvántartás is. Az információs rendszert a felsőoktatási intézmények által kezelt adatok alapján kell létrehozni. A felsőoktatási információs rendszer a nemzetgazdasági szintű tervezéshez szükséges fenntartói, intézményi, foglalkoztatási, hallgatói, oktatói és más alkalmazotti adatokat tartalmazza, egyben a felsőoktatási intézmények átláthatóbb működését is szolgálja.

A regionális és társadalmi beágyazottságú felsőoktatás stratégiai irányításában növekedett a stakeholderek szerepe. Ennek is egyik formája a **gazdasági tanács**, amelybe a felsőoktatási intézmény szenátusa, valamint az oktatási és kulturális miniszter delegál tagokat (Ftv. 23. §). A kormányzat eredeti

elképzeléseivel szemben – az Alkotmánybíróság 2006. szeptember 25-ei határozata alapján – a gazdasági tanács döntési jogosítványokkal nem rendelkezik, befolyásoló, iránymutató és ellenőrző szerepe ugyanakkor így is lényeges lehet.

3.5.3. Gazdasági önállóság és finanszírozás feltételeinek változása

Az Ftv. a felsőoktatási intézményekben felhalmozott tudás hasznosítása, a tudásközponti szerep erősítése érdekében jelentősen **növelte az intézmények gazdasági, gazdálkodási önállóságát**. Ez különösen a saját bevételekre, illetve tulajdonra vonatkozik. Külön ki kell emelni az ingatlangazdálkodásban, a vállalkozási tevékenységben kibővített lehetőségeket, ami lehetővé teszi az üzleti szemlélet erősítését.

Az Ftv. külön fejezetben foglalkozik a felsőoktatás finanszírozásával, a felsőoktatási intézmények gazdasági tevékenységével. A gazdálkodási önállósággal kapcsolatban – teljesség igénye nélkül – a felsőoktatási intézmény alábbi jogosítványait emeljük ki:

- » a rendelkezésére bocsátott pénzeszközökkel és saját bevételével önállóan gazdálkodik, az tőle nem vonható el, szabad pénzeszközeit állampapírba fektetheti,
- » alapfeladatait nem veszélyeztető vállalkozási tevékenységet folytathat,
- » saját bevételéből – meghatározott feltételek esetén – zártkörűen működő részvénytársaságot vagy korlátolt felelősségű társaságot alapíthat, melyben a tulajdonosi jogokat a rektor gyakorolja.

Az Ftv. 2008. évi módosítása után a felsőoktatási intézmények gazdasági társaságok alapításában és társaságokban résztulajdon megszerzésében a **többségi állami tulajdoni hányad megkötése nélkül** is részt vehetnek. Az intézmények által alapított gazdasági társaságok további gazdasági társaságokat hozhatnak létre. Ha a törvényi szabályozásban rögzített célokra, illetve felújításra vagy beruházásra fordítják a tevékenységből származó eredményt, bevételeikből befizetési kötelezettségük nincs.

2008. január 1-jével bevezették az állami felsőoktatási intézmények **megállapodáson alapuló finanszírozását**. A felsőoktatási intézmények és az Oktatási és Kulturális Minisztérium közötti, első alkalommal 2007. december 13-án megkötött három évre szóló **fenntartói megállapodás** az állami finanszírozás normatív (változó) és alaptámogatási elemeit egyaránt tartalmazza. Az új rendszer a finanszírozás korábbinál nagyobb stabilitását biztosítja a felsőoktatási intézmények számára, ami kedvező a minőség szempontjából, ugyanakkor biztosítja a fenntartói követelmények érvényesülését a rögzített **teljesítménykövetelményeken** (indikátorokon) keresztül. A rendszer jelenleg még kísérletinek tekinthető, az első év tapasztalatai alapján minden bizonnyal jelentős korrekcióra szorul, különösen az indikátorok és a következetes számonkérés terén. Az indikátorok tekintetében a rendszer sajátossága, hogy különböző típusú indikátorok széles halmazából a felsőoktatási intézmények választhatták ki azokat, amelyek teljesítését vállalták.

A Státustörvény [16. § (1) bekezdés] szerint a közszolgáltató költségvetési szervek (ide tartoznak a költségvetési szervként működő oktatási intézmények) 2009. január 1-jétől az alábbi formákban működhetnek:

- » **közintézmény,**
- » **közintézet,**
- » **vállalkozó közintézet.**

A felsőoktatási intézményeket az utóbbi kettő valamelyikébe kell besorolni. A Státustörvény kapcsán módosult az államháztartásról szóló 1992. évi XXXVIII. törvény (Áht). A módosított Áht. 100/I., illetve 100/J §-ai tartalmazzák a közszolgáltató költségvetési szervek gazdálkodására vonatkozó különös szabályokat. A vállalkozó közintézet magas fokú gazdálkodási önállósággal rendelkezik. A Státustörvény 44. § (4) bekezdése szerint a költségvetési szerv alapító (irányító) szerve 2009. május 15-ig

köteles felülvizsgálni a közfeladat ellátásának módját. Az (5) bekezdés szerint az irányító szerv 2009. június 1-jéig köteles az irányítása alá tartozó költségvetési szervet besorolni. A tanulmány lezárásakor előkészületben van az Ftv. módosítása, amely a felsőoktatás tekintetében az Ftv. szükséges módosításait tartalmazza.

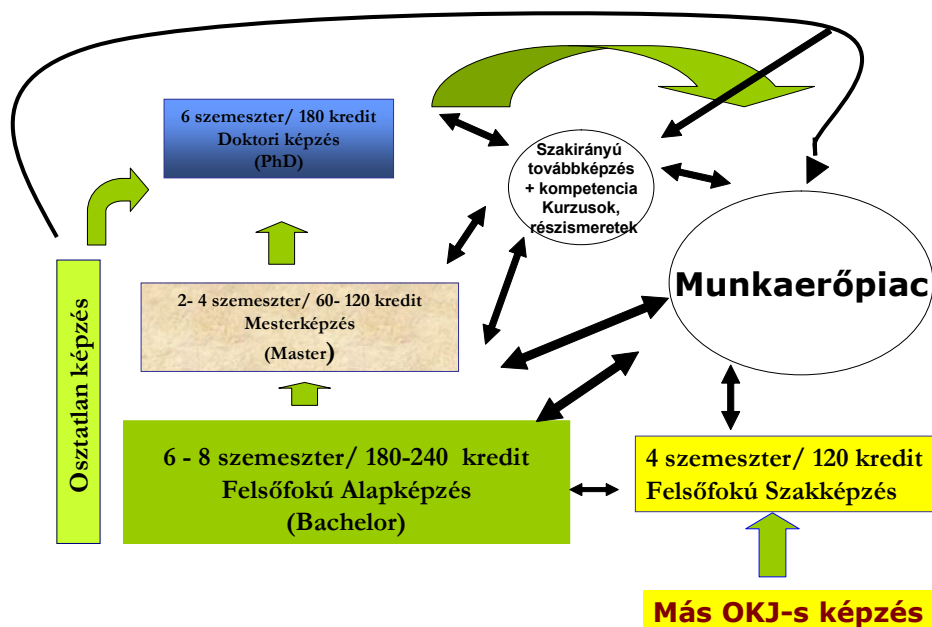
3.5.4. A Bologna-folyamat és a felsőoktatási tevékenység diverzifikációja. Az életen át tartó tanulás követelményének érvényesülése a felsőoktatás rendszerében

A regionális tudásközponti szerep feltétele és következménye a **felsőoktatási tevékenység diverzifikálódása**. A kutatás és innováció súlyának növekedése, az eredmények piaci hasznosítása mellett a tudásközpontoknak meghatározó szerepet kell betölteniük az **életen át tartó tanulás** rendszerében. A kormány 2005-ben elfogadta a 2212/2005. (X. 13.) Korm. határozatot az **életen át tartó tanulás nemzeti stratégiájáról**. A felsőoktatás ebben meghatározó feladatokat kapott, illetve vállalt.

3.5.4.1. A többciklusú képzési rendszer bevezetése, értékelése az életen át tartó tanulás szempontjából

A **többciklusú képzési rendszer** 2006. évi általános bevezetése a stratégia szerves része. Alapvető és rugalmas keretet biztosít a pályaépítéshez és a – hazai és nemzetközi – mobilitáshoz. A három alapvető ciklus (alapképzés, mesterképzés, doktori/DLA képzés) kapcsolódik a szakképzési rendszerhez, amennyiben az Ftv. által meghatározott mértékben a szakképzésben szerzett ismeretek kreditértékként beszámíthatók. A tágabban értelmezett rendszer szerves része az FSZ és a szakirányú továbbképzés, továbbá – legalább alapvégzettség birtokában, hallgatói jogviszonyban, később kreditértékként is beszámítható – az Ftv. 44/A §-a szerinti **részismeretek megszerzése**. Az új képzési szerkezet szintjei közötti, valamint a képzés és a gazdaság közötti potenciális kapcsolatokat a 9. ábra szemlélteti.

9. sz. ábra – A felsőoktatás többciklusú képzési rendszere



Forrás: saját szerkesztés

A 2004/2005-ös tanévben 34, a 2005/2006-os tanévben 101 alapképzési szakon több mint 600 szakindítási engedély kiadására került sor. A művészeti területen meginduló képzéssel, összesen **133 alap-**

képzési szakon és osztatlan képzésben 17 szakon indult meg a képzés 2007 szeptemberétől. Az új képzési szerkezet 2006. évi bevezetésével lett általános az új képzési rendszer. A Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) támogató véleménye alapján 2007 tavaszáig mintegy 130 **mesterszak** képzési és kimeneti követelményei jelentek meg. 2009-re a MAB 494 mesterképzési szak indítását támogatta, 237 mesterképzési szak képzési és kimeneti követelményei jeletek meg miniszteri rendeletben.

2008-ban az alapképzésben végzők és a főiskolai végzettséggel rendelkezők számára 3500 államilag támogatott mesterszakos keretszámot hirdettek meg. A MAB által támogatott 130 mesterszakra mintegy 2100 főt vettek fel. A mesterképzés teljes körű indítását követően az oktatási és kulturális miniszter **pályázat útján** határozta meg a mesterképzésre felvehető hallgatói létszám intézmények közti elosztását. A minisztérium 2009-re mintegy 300 mesterszakra a kormány által jóváhagyott 21 700 fős államilag támogatott keretre hirdetett felvételt 2009-re.

A doktori (PhD) képzés tekintetében ki kell emelni, hogy az Országos Doktori Tanács és a MAB közös elhatározásával létrejött az egységes, nyilvános **doktori adatbázis**, amely biztosítja a szükséges információkat a doktori iskolák alapításáról és működéséről.

Az Ftv. 58. § (7) bekezdése szerint a felsőoktatási intézmény kreditátviteli bizottsága a **korábbi tanulmányokat, munkatapasztalatokat** tanulmányi követelmény teljesítéseként elismerheti. Az ÚMFT finanszírozásában, központi program keretében folyamatban van a validációs rendszer kidolgozása, pályázat keretében pedig az intézményi validációs rendszerek fejlesztésére. A külön jogszabályban szabályozott **szakirányú továbbképzés** a legalább alapidplomával rendelkezők számára jelent továbbképzési lehetőséget. A programokat a felsőoktatási intézmények önállóan, a gazdaság igényei szerint és szereplőinek bevonásával dolgozzák ki, és az Oktatási Hivatal által történt regisztráció után indíthatják. Az Ftv. 55. § (2) bekezdése alapján valamennyi magyar állampolgár állampolgári jogon, **12 féléven át** vehet részt államilag támogatott képzésben, amennyiben az államilag támogatott képzésben történő részvétel felvételi, illetve tanulmányi kötelezettségeit teljesíti. A lehetőség életkortól függetlenül igénybe vehető. Az elsősorban felnőttek által és munka mellett igénybe vett részidős képzések és távoktatás képzési normatívája emelkedett (a teljesidős képzés normatívájának 50%-ára).

A **kötelező pályakövetés és kötelező ingyenes tanácsadás** a számos döntési pontot, választási lehetőséget kínáló felsőoktatási rendszerben segíti a hallgatók eligazodását és helyes döntését. Az életen át tartó tanulás átlép az oktatási szektorok határán, ezért valamennyi szektoron átívelő, integráló jellegű pályaaorientációs rendszer kialakítása indokolt. Fontos lépésnek tekinthető a **Nemzeti Pályaaorientációs Tanács** (NPT) létrehozása, amely az Állami Foglalkoztatási és Szociális Hivatal keretében jött létre, alakuló ülését 2008. január 29-én tartotta. A testület tagjai kormányzati, munkaadói és munkavállalói képviselők, valamint pályaaorientációs szakemberek. A tanács koordinációs és tanácsadó szerepet lát el.

A **többciklusú képzési rendszer** 2006. évi általános bevezetése után 2009-ben megindult az **első felülvizsgálat**, amely az oktatási miniszter felkérésére a Magyar Rektori Konferencia és a Nemzeti Bologna Bizottság együttműködésében valósul meg. A felülvizsgálat szakmai anyagát számos fórum megvitatatta, a tanulmány lezárásáig a hivatalos értékelés még nem született meg. A tanulmány lezárásának időpontjában nyilvánosan hozzáférhető dokumentumok az OKM következő honlapján találhatóak: <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=2273&articleID=232944&ctag=articlelist&iid=1>

3.5.4.3. A többciklusú képzési rendszer működésének feltételei

A többciklusú képzési rendszer – a fentebb kifejtett jellemzőkkel – szektorális képesítési keretrendszerként is értelmezhető. A bevezetőben leírtak szerint két szintre – az alapképzésre és mesterképzésre – vonatkozóan már jogszabályban is megjelentek az adott szint kimeneti kompetencia- (tanulmányi eredmény) követelményei. Ugyanakkor még hiányoznak a felsőfokú szakképzés és a doktori képzés kimeneti szintkövetelményei. A szakirányú továbbképzés esetében – mivel a meglévő végzettségi szintet a képzés nem változtatja meg – nem szükséges önálló szintkövetelmények meghatározása.

Ahhoz, hogy a keretrendszer egy valóban működő, dinamikus rendszer legyen, meg kell felelnie az életen át tartó tanulás követelményrendszerének. Ez pedig azt jelenti, hogy ténylegesen és jól áttekinthetően biztosítja a rendszerben történő előrehaladást. Jól szabályozottan határozza meg a döntési pontokat, a továbblépési feltételeket (bemeneti feltételek), további a korábbi tanulmányok beszámítását. Ezért – tágabban értelmezve – a **keretrendszer részének kell tekintenünk a kreditrendszert, a validációs rendszert, az életpálya-tanácsadást, valamint a pályakövetési rendszert.**

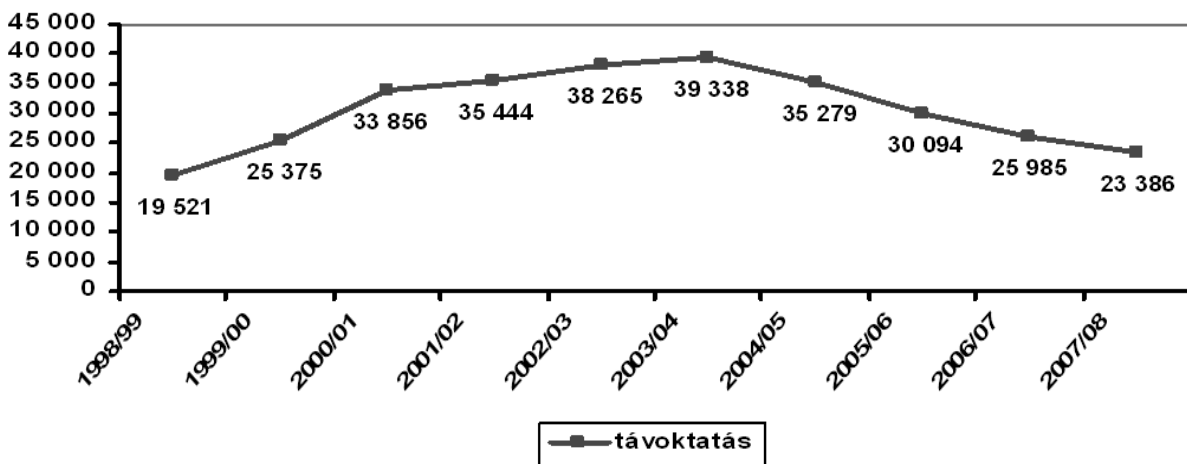
3.5.4.3. A felsőoktatás felnőttképzési szerepének változása

A felsőoktatási intézmények és költségterítéses felsőoktatási programjaik az Ftv. szerint **akkreditált felnőttképzési intézménynek**, illetve akkreditált felnőttképzési programnak minősülnek [Ftv. 11. § (8) bekezdés]. A szabályozás hiányosságának tekinthetjük ugyanakkor, hogy ezeket a programot (kiemelve a szakirányú továbbképzési programokat) a szakképzési hozzájárulásra kötelezett gazdálkodó szervezetek – saját munkavállalójuk képzése esetén – a hozzájárulási kötelezettség terhére nem támogathatják.

A kedvező jogszabályi környezet ellenére kedvezőtlen jelenség, hogy a felsőoktatási intézmények felnőttképzési tevékenysége (különösen a szakirányú továbbképzés – 8. ábra) és a távoktatásban részt vevők száma (10. ábra) az utóbbi néhány évben visszaesett. Némi vigasz, hogy hagyományos képzésben egyre inkább megjelennek távoktatási, e-learninges elemek és egy kevert (blended) képzés perspektívája rajzolódik ki. Az alábbi ábra jól mutatja a távoktatásban végbement negatív fordulatot, melyre a felsőoktatás jövőbeni stratégiájának válaszolnia kell.

A felsőoktatási intézmények akkreditáció után indíthatnak iskolai rendszeren kívüli felnőttképzési programokat is.

10. ábra – Távoktatásban tanuló felsőoktatási hallgatók száma



Forrás: OKM statisztika – Tucsni Anna szerkesztése

3.6. A hazai felsőoktatás integrációja az Európai Felsőoktatási Térségbe

A tanulmány első részében már utaltunk arra, hogy a regionalizáció és a globalizáció csak részben jelent önálló kihívást, nagyjából felerősíti az egyébként (nemzeti szinten) is létező kihívásokat, problémákat.

Az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) egy régió válaszaként értékelhető a nemzeti és a globális térben jelentkező kihívásokra. „Befelé” (a nemzeti szint tekintetében) közös kötelezettségvállalást jelent a problémák közös elemzése, közös célmeghatározás és a nemzeti rendszerek összehangolása ér-

dekében. „Kifelé” (a globális szint tekintetében) közös, egységes fellépést, együttműködést, a fejlesztési célok összehangolását lehet kiemelni.

Magyarországon a külföldön szerzett bizonyítványok és oklevelek elismerése a külföldi bizonyítványok és oklevelek elismeréséről szóló 2001. évi C. törvény és a nemzetközi ekvivalenciaegyezmények alapján történik. Az elismerési törvény hatálybalépését megelőzően a magyar joganyag részévé vált a felsőoktatási képesítéseknek az európai régióban történő elismeréséről szóló Lisszaboni Elismerési Egyezmény is, az 1997. április 11-én Lisszabonban aláírt egyezmény, melyet Magyarországon a 2001. évi XCIX. törvény hirdetett ki. 2007 tavaszán az Országgyűlés elfogadta az elismerési törvény módosítását, amely az Európai Parlament és a Tanács szakmai képesítések elismeréséről 2005/36/EK. Irányelvnek egyes rendelkezéseit integrálta a hazai joganyagba.

A magyar kormányzat – a kezdeti bizonytalankodás után – fokozódó aktivitással vesz részt a bolognai folyamatban, illetve csatlakozik az EU kezdeményezéseéhez. Minden gyengeségével is nagy és elvi jelentőségű eredmény, hogy jogszabályban sikerült megfogalmazni az egyes **felsőoktatási képzési szintek kimeneti kompetencia (ismeret, készség, attitűd) követelményeit** [289/2005. (XII. 22.) Korm. rendelet]. Ennek figyelembevételével valamennyi alapképzési és mesterképzési szak kompetenciaalapú képzési és kimeneti követelményeit miniszteri rendeletben határozták meg [15/2006. (IV. 3) OM rendelet]. Csatlakozva az EFT kezdeményezéséhez, 2004-ben kidolgozásra került a **magyar és angol nyelvű oklevélmelléklettel** kapcsolatos jogi szabályozás, illetve informatikai támogatás. Az oklevélmelléklet a megszerzett oklevélhez mellékelt dokumentum, amely részletezi mindazokat a tanulmányokat és a tanulmányokhoz kapcsolódó információkat, amelyek az adott oklevél mellett fontosak lehetnek a munkaadók vagy oktatási intézmények számára [79/2006. (IV. 5.) Korm. rendelet 10. sz. melléklet]. A felsőoktatási törvény rendelkezik az oklevélmelléklet angol és magyar nyelven történő kiadásáról [Ftv. 63. § (1) bekezdés].

Az EU Bizottsága által működtetett, a **Felsőoktatás Modernizációja Klaszter** keretében Magyarország aktív munkát végez. A Tempus Közalapítvány közreműködésével a Bizottság által is elismert disszeminációs tevékenység keretében az intézményi szintet, a konkrét tartalom- és módszerfejlesztőket is bevonják a kezdeményezésekbe, a végrehajtásba. Az ÚMFT keretében elindult az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) és az ahhoz kapcsolódó Központi Validációs Rendszer (KVR) kialakítása. Az életen át tartó tanulásnak e két rendszer regionális, sőt globális aspektus ad, amennyiben a képzettségek összehasonlítását, az ismeretek beszámítását lehetővé teszi. Ez megkönnyíti a tanulási és munkavállalási célú mobilitást egyaránt.

A magyar felsőoktatás regionális és globális beágyazódása még kezdeti fázisban van. Oktatáspolitikai téren sem történt meg egy koherens, regionális és globális aspektusú fejlesztési stratégia kidolgozása. Egy ilyen stratégia elemei között fontos lépés volt az **intézményhálózat integrációja** amely előmozdíthatja a nemzetközi versenyképesség javítását. A versenyképes szakmai-tevékenységi szerkezet kialakítása, a nemzetközi együttműködések, a regionális és globális marketing kiépítése ma még alapvetően az egyes intézményekre, illetve a Magyar Rektori Konferenciára hárul. Az Állami Számvevőszék4 integrációra vonatkozó vizsgálata feltárta, hogy az egyes intézmények nagyon eltérő módon, összességében nem kielégítően éltek az integráció nyújtotta lehetőségekkel. Hiányzik egy nemzeti támogatási és ösztönzési rendszer, amely a magyar felsőoktatás (intézményi, kari, képzési területi stb.) versenyképes szegmenseit (oktatási-kutatási-innovációs tekintetben egyaránt) kijelölné. Ha export-import logikában közelítjük a kérdést, akkor a magyar felsőoktatás ma deficites, több külföldi oktatási tevékenységet vesznek igénybe a magyar állampolgárok, mint amennyit exportálni tudunk. Ennek markáns jelei, hogy lényegesen több magyar hallgató tanul külföldön vagy külföldi intézmény hallgatójaként, mint ahány

4 Állami Számvevőszék (2003): Jelentés a felsőoktatási intézményhálózat integrációjának ellenőrzéséről, 2003 március ([http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/10D2387AE4C83C6BC1256D080028D8AA/\\$File/0311J000.pdf](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/10D2387AE4C83C6BC1256D080028D8AA/$File/0311J000.pdf)) (letöltés: 2009. augusztus 25.)

külföldi hallgatót magyar intézmények fogadnak. A Magyar Köztársaság területén 2009 márciusában 22 külföldi felsőoktatási intézmény rendelkezett engedéllyel (Bakos, 2008).

A magyar hallgatók külföldi tanulmányainak támogatása természetesen fontos. Az Ftv. alapján a felsőoktatási intézmények ösztöndíjjal támogathatják a hallgatók EFT-ben végzett résztanulmányait. Az EFT-ben a diákhitel hordozhatósága biztosított Ftv. 46. § (4) bekezdés. Az EU Oktatás és Képzés 2020 programjában 20%-ra kívánja emelni a külföldi tanulmányokat is folytatók arányát. A nemzeti felsőoktatás azonban versenyképes, **jövedelemtermelő szektorként** is képes működni. A közvetlen jövedelmezőség mellett a tudásháromszög működése a gazdaság egyéb szektorainak versenyképességét és jövedelemtermelő képességét is kedvezően befolyásolja. A regionális tudásközpontok kiépülése, kormányzati stratégián alapuló támogatása ezért is fontos. Az Oktatás és Képzés 2020 program kiemelt hangsúlyt helyez az európai együttműködésre, kooperációra. A közös képzések, közös kutatási programok hazai támogatása nemzetközi kontextusba helyezi regionális tudásközpontjainkat. Az Ftv. önálló fejezetben rendezte a külföldi felsőoktatási intézmények és nem magyar állampolgárok magyarországi, valamint a magyar felsőoktatási intézmények és magyar állampolgárok külföldi működésére, illetve tanulmányaira, az együttműködés és közös képzési programok indítására vonatkozó szabályokat (Ftv. 116–119. §).

A globalizáció kapcsán szólni kell a felsőoktatási intézményeket minősítő **hazai és nemzetközi rangsorok növekvő szerepéről**. A globális térben a rangsorok orientáló szerepe megnőtt. Az **Országos Felsőoktatási Információs Központ** rendszeresen készít rangsorokat és ezeket honlapján közzé is teszi. Ezekben igyekszik differenciált megközelítést alkalmazni és egyértelmű információt szolgáltatni a felhasználó számára. A nemzetközi rangsorok ezt a differenciáltságot, árnyaltságot a legtöbb esetben még nem mutatják. Különösen jellemző az akadémiai szempontú egyoldalúság. Az EFT keretében kezdeményezés indult egy egységesebb és árnyaltabb rangsorolási gyakorlat kialakítására. Magyarországnak ebben – tapasztalatait felhasználva – részt kell vennie, szükség szerint saját gyakorlatát is alakítva.

3.7. A pedagógusképzés stratégiai jelentősége

3.7.1. A pedagógusképzéssel szembeni igények bővülése és változása

A felsőoktatás tömegesedése, a felsőoktatás, illetve a felsőoktatási intézmények tevékenységének diverzifikációja, az életen át tartó tanulás, a felnőttképzés, valamint a nem hagyományos képzési formák (távoktatás, e-learning, m-learning, blended learning) szerepének növekedése kihívást jelentett a pedagógusképzés számára is. A kihívás érintette a pedagógusképzés szerkezetét éppúgy, mint a pedagógusok által elsajátítandó kompetenciákat. **A pedagógusképzésnek ki kell elégítenie az óvodai, általános és középiskolai közoktatási pedagógus igények mellett a szakképzés, a gyakorlati képzés, a felnőttképzés pedagógiai igényeit**, továbbá nem megkerülhető a felsőoktatásban oktatók pedagógiai képzésének kérdése sem. E sokrétű igények mentén kellett a pedagógusképzés szerkezetét átalakítani. A képzés tartalmát illetően pedig érvényesíteni kellett a „*new skills for new jobs*” elvet, az ismeretek, készségek és attitűdök tekintetében egyaránt.

3.7.2. A pedagógusképzés a többciklusú képzési rendszerben

A **tanárképzés** rendszere változott meg leginkább a többciklusú képzési rendszer bevezetése során. A **közismereti és szakmai tanárképzés egységes szerkezetben, azonos követelmények alapján** valósul meg. A képzési terület szerinti bemenetre épülő különböző tanári szakképzettségek – az első képzési ciklust követően – a második ciklus tanári mesterszakján szerezhetők, és a képzés a közoktatás 5–12.

(13). évfolyamán, illetve a szakképzés valamennyi formájában a tanári szakképzettségnek megfelelő feladatok ellátására ad felkészítést.

A felsőoktatási törvény szerint tanári szakképzettséget 5 féléves 150 kredit értékű mesterképzésben lehet szerezni. A tanári szakképzettség három fő területe:

- a. a tanári képesítés pedagógiai, pszichológiai ismeretei,
- b. a szakképzettség szerinti szakterületi ismeretek,
- c. a közoktatásban, felnőttképzést folytató intézményben szerzett, féléves összefüggő szakmai gyakorlat.

A közoktatás szakrendszerű oktatásának feladatára felkészítő pedagógiai jellegű mesterképzésben – elsősorban a közismereti tanárképzésben – két tanári szakképzettség követelményeinek teljesítését követően szerezhető mesterfokozat.

Az Ftv. keretei között az alap- és mesterképzésről, valamint a szakindítás rendjéről szóló 289/2005. (XII. 22.) Korm. rendelet szabályozza a tanári szak szerkezetét és határozza meg a közoktatás nevelési és oktatási feladataihoz igazodóan, a közoktatással egyeztetett, első és második tanári szakképzettségek körét. A kormányrendelet keretei között az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet rendelkezik a tanári szakképzési és kimeneti követelményeiről, ezen belül részletesen a kialakítandó kompetenciákról.

A szakmai modulok követelményeinek kidolgozását a magyar felsőoktatás teljes körű intézményi képviselőjét biztosító Magyar Rektori Konferencia végezte el, a pedagógusképzési szakbizottsága, illetve a tudományterületi szakbizottságok aktív részvételével. A szabályozás alapján, a felsőoktatási intézmények akkreditációt követően indíthatják a többciklusú képzési rendszerbe illeszkedő tanári szakot (Rádli, 2009).

A többciklusú képzési rendszerhez, az új OKJ bevezetéséhez, valamint a felnőttképzés új szabályozási rendszeréhez kapcsolódóan kialakult a **pedagógusképzés új funkcionális és szintbeli szerkezete**. Ennek részei: az OKJ 55-ös (felsőfokú szakképzés) szintű **gyakorlatioktató-** és 61-es szintű (felsőfokú végzettségre épülő) **felnőttoktató-**képzés, a bachelor szintű **tanító- és óvodapedagógus-**képzés, a szakképzést segítő **szakoktató**képzés továbbá a mesterszintű **gyógypedagógus-, óvodapedagógus-, tanító- és konduktorképzés**, a megfelelő bachelor szintű alapképzési szakokra épülő mesterszintű **közismereti és szakmai tanárképzés**.

Az új rendszerben a pedagógusok szakmai és pedagógiai felkészültsége magasabb színvonalú lehet. A mesterszintű közismereti és szakmai tanárképzésnek azonosak a pedagógiai kimeneti követelményei, amelyek a korábbinál nagyobb súllyal tartalmazzák a korszerű pedagógiai módszerek ismeretét és alkalmazási készségét, ezen belül a tanulni tanítás, az életen át tartó tanulásra nevelés és a felnőttoktatás alapvető készségeit.

Az új tanári szakképzettségek struktúrájában második szakképzettségként választható a felnőttképzéshez szükséges **andragógia tanári**, illetve a **tanulási és pályatanácsadás tanári** szakképzettség is. Biztosítani kell, hogy e speciális ismeretek megszerzése újabb szakképzettségként a jövőben minél több tanár számára lehetővé váljon. Az alapképzésben, mesterképzésben és szakirányú továbbképzésben a felnőttképzéshez kapcsolódó nem tanári szakok alapítására is sor került.

A 79/2006. (IV. 5) Korm. rendelet alapján a **felsőfokú szakképzésben** a felsőoktatási intézményeknek gondoskodniuk kell a tanárok rendszeres szakmai és pedagógiai továbbképzéséről. A közoktatásban és a szakképzésben dolgozó pedagógusok 7 évenkénti 120 órás továbbképzési kötelezettségét és a magasabb besorolást eredményező pedagógus-szakvizsgát a 277/1997. (XII. 22.) Korm. rendelet szabályozza. A pedagógus-szakvizsgára szakirányú továbbképzési formában kizárólag a felsőoktatási intézmények készíthetnek fel, de nagy arányban vesznek részt a 120 órás tanfolyami továbbképzések megvalósításában is. Ezek jó része a pályán működő pedagógusoknak a tanulók önálló tanulásának elősegítését célzó kompetencia fejlesztésére irányul.

3.7.3. A pedagógusképzés tartalmi fejlesztésének támogatása az ÚMFT-ben

Az ÚMFT TÁMOP-4.1.2./B konstrukciójában többek között az alábbi tevékenységek megvalósítása részesül támogatásban a pedagógusképzést folytató felsőoktatási intézmények számára kiírt pályázat keretében, egymilliárd Ft összegben.

- » A pedagógusképző intézmények regionális szolgáltató és kutatóközpontjainak kialakítása, kapcsolódó hálózati együttműködés kialakítása.
- » Pedagógusképző intézmények regionális központjai közötti országos szolgáltató és kutatóhálózat létrehozása.
- » A központok regionális minőségbiztosítási rendszerének kiépítése.
- » A felsőoktatásban, a pedagógusképzésben foglalkoztatott oktatók felkészítése a kompetencia-alapú pedagógiai munkára.
- » Pedagógusfoglalkozásokra felkészítő mesterszakokhoz kötődő tananyagfejlesztés és módszertani megújítás.
- » A pedagógusképzést kísérő és követő gyakorlati képzés folyamatának és a gyakorló közoktatási intézményeket felkészítő programnak a kidolgozása, valamint kísérleti jellegű megvalósítása.

4. Összefoglalás

A felsőoktatás helyzetének áttekintése után megállapítható, hogy kormányzati és intézményi szinten is jelentős kihívásokkal kellett szembesülni és megbirkózni a múltban és kell még a jövőben is. A szektor érdekelt szereplői a kihívások tudatában érdemi lépéseket tettek a társadalmi igények jobb kielégítése, a minőség javítása, a regionális és globális versenyképesség fokozása érdekében. Az oktatási rendszer nyitottsága, a részvétel, a nemzetközi mobilitás egyaránt javult. Az alrendszerek, a képzési szintek, a képző intézmények, a társadalmi partnerek, az oktatás és a gazdaság közötti kommunikáció számos fóruma és jó példája is tetten érhető. A vizsgált periódus alapvető gyengeségének tekinthető ugyanakkor egy koherens, a teljes oktatási rendszert átfogó, globális kontextusú (fejlesztési) stratégia hiánya. Az Európai Felsőoktatási Térség kialakításában való önként vállalt részvétel reménybeli késztetést és kényszerítő erőt is jelent egy ilyen stratégia megalkotására. Ehhez keretet és motivációt jelenthet az Országos Képesítési Keretrendszer kidolgozása, illetve a kidolgozáshoz és bevezetéséhez kapcsolódó finanszírozási rendszer, különös tekintettel az Új Magyarország Fejlesztési Tervre.

A képesítési keretrendszer kidolgozása és gyakorlati „bevezetése” tekintetében jó és kevésbé kedvező előzményekre támaszkodhatunk. Az egyes oktatási alrendszerek törekedtek arra, hogy saját képesítéseiket rendszerbe foglalják. Kiemelhető a közoktatásban a kétszintű érettségi bevezetése, a szakképzésben az új OKJ és megfelelő szakmai és vizsgakövetelmények megalkotása, a felsőoktatásban pedig a – Bologna-folyamat keretében – a többciklusú képzési rendszer jogi szabályozása és bevezetése. A felsőoktatási rendszeren belül a képzési szintek összekapcsolása, az egymásra épülés és a korábbi tanulmányok beszámításának jogi szabályozása jó alapnak tekinthető. Az egységes keretrendszer kidolgozásának egyik nagy kihívása lesz a viszonylag jól szabályozott alrendszerek összekapcsolása. A másik, a keretrendszer „élővé” tétele, tehát az, hogy a képző intézmények képzési programjai, a mérési és értékelési rendszerek megfeleljenek a keretrendszer követelményeinek.

A képesítési keretrendszer egyidejűleg jelenti az életen át tartó tanulás vertikális és időbeli keretrendszerét. A keretrendszer akkor tölti be funkcióját, ha – az életen át tartó pályaorientáció és a validációs rendszer működése révén – átlátható módon biztosítja a képzési szint emelését, a kompetenciák fejlesztését az egész életen át. A keretrendszer kidolgozása és tényleges „működése” az oktatási alrendszerek, a gazdaság és tágabban a társadalom közötti folyamatos párbeszédet, és az ezt biztosító

fórumokat, intézményeket, szervezeti formákat igényel. Bár a keretrendszer közvetlenül a felsőoktatási rendszer akadémiai szegmenséhez kötődik, hatékony működése elképzelhetetlen a felsőoktatás adekvát finanszírozási és irányítási rendszere nélkül. Hasonlóképpen kulcskérdés a felsőoktatásban az oktatók pedagógiai és módszertani követelményrendszerének, a rendszeres továbbképzésnek a fejlesztése. Miközben a felsőoktatásban a pedagógiai-módszertani feltételrendszer ma szűk keresztmetszetnek tekinthető, a teljes képesítési keretrendszer működése szempontjából a pedagógusképzés és ezzel a felsőoktatás kulcsszerepe megkérdőjelezhetetlen.

Felhasznált irodalom

- A magyar felsőoktatás** modernizációját, az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozását célzó felsőoktatás-fejlesztés koncepciója (2003): Oktatási Minisztérium, Vitaanyag (<http://www.univpress.hu/2004/data/cseft.pdf>, letöltés: 2009. november 8.)
- A Magyar Universitas** Program és az új felsőoktatási törvény koncepciója (2004): Oktatási Minisztérium, tervezet (<http://phys.chem.elte.hu/forum/MagyarUnivProg.pdf>, (letöltés: 2009. november 8.)
- Bakos K.** et al. szerk. (2008): Felsőoktatási felvételi tájékoztató. Budapest, Educatio Kht. 830 p.
- Barakonyi K.** (2000): A korszerű felsőoktatási menedzsment kiépítése. In: Educatio: Felsőoktatás Tömegoktatás 9 (1) 27–42. p. Budapest: Oktatáskutató Intézet.
- Barr N.** (2004): Higher Education Funding. Oxford Review of Economic Policy, 20/2 264–283. p.
- Benedek A.** et al. szerk. (2008): Távoztatás és e-learning a felnőttképzésben. 382. p. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Benedek A.** et al. szerk. (2008): Elméleti és gyakorlati fejlesztések a felnőttképzésben. 227. p. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Benedek A.** et al. szerk. (2008): Az Európai Unió és a felnőttképzés. 305. p. Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Benke M.** szerk. (2006): A szakképzési hozzájárulási rendszer elemzése és javaslat a felnőttképzési célú felhasználási lehetőségek bővítésére. Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 253 p.
- Bánkúti Zs. – Lukács J.** szerk. (2008): Tanulmányok az érettségiről. Hatásvizsgálat. Tantárgyi vizsgák értékelése. Feladatfejlesztés. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 416 p.
- Berács J.** et al. szerk. (2009): NFKK Füzetek 1. Magyar Felsőoktatás 2008, Konferencia-előadások 2009. január 28. Budapest, Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, Budapesti Corvinus Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar, 140 p.
- Bologna Process (2009):** Ministerial Declarations and Communiqués. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/declarations_communiquees.htm (letöltés: 2009. november 8.)
- Burton R. C.** (1998): Creating entrepreneurial Universities. Organisational Pathways of Transformation. IAU Press, Pergamon.
- Carlton D. W. – Perloff J. M.** (2003): Modern piacelmélet. Budapest: Panem 871 p.
- Coven T.** (1988): Public goods and externalities: Old and New Perspectives, 1–26. p. In: Coven T. (Szerk.): *Theory of Market Failure. A Critical Examination*. Fairfax: George Mason University Press 1–26. p.
- Csákó M.** (2003): Gondolatok a felsőfokú felvételi kritériumairól. In: Educatio 12 (2) 175–186. p. Budapest: Oktatáskutató Intézet.
- Cséfalvi Á. – Sediviné B. I.** (2007): Az „FSZ hallgatói szerződés” rendszere és működése a felsőfokú szakképzésben. Budapest, Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, 89 p.

- Falus I.** (2006): A kompetencia fogalma és kompetencia alapú képzés tervezése. *Társadalom és Gazdaság* 28 (2) 173–182. p. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Fábrí Gy. szerk.** (2007): Felsőoktatási Műhely, 2007. I. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht. Országos Felsőoktatási Információs Központ, Budapest 106 p.
- Fábrí Gy. szerk.** (2008): Felsőoktatási Műhely, 2008. I. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht. Országos Felsőoktatási Információs Központ, Budapest 107 p.
- Fábrí Gy. szerk.** (2008): Felsőoktatási Műhely, 2008. II. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht. Országos Felsőoktatási Információs Központ, Budapest 108 p.
- Friedman, M.** (1955): The Role of Government in Education. In: Solo, R. A. (ed.) *Economics and the Public Interest*. New Brunswick – New Jersey: Rutgers University Press.
- Galasi P.** (2002): Fial diplomások a munkaerőpiacon a tömegesedés időszakában. *Educatio: Diplomások* 11 (2). Budapest: Oktatókutató Intézet, 227–236. p.
- Györgyi Z.** (2007): Munkaadók és diplomák. *Educatio* 16 (2) Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 256–270. p.
- Halász G.** (2001): Az oktatási rendszer. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Halász G.** (2006): *Oktatáspolitiká*. In: Pesti Sándor (szerk.). *Szakpolitikák a rendszerváltás utáni Magyarországon 1990–2006. Rejtjel politológia könyvek. Rejtjel Kiadó. 2006. 169–237. p.* (elektronikusan elérhető változat: Oktatáspolitiká Magyarországon 1990 és 2005 között)
- Halász G.** (2007): Lisszabon és az egyetemek: az Európai Unió formálódó felsőoktatási politikája Letölthető: <http://www.oki.hu/halasz/download/Lisszabon%20és%20az%20egyetemk.mht>
- Hoós J.** (2002): Közösségi döntési rendszer. Budapest: Aula Kiadó, 296 p.
- Horváth Cz. J. szerk.** (2006): Idősebb munkavállalókkal kapcsolatos politikák Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 212 p.
- Hrubos I. et al.** (2003): A gazdálkodási filozófia és gyakorlat érvényesülése az egyetemeken. *Kutatás Közben*, Budapest: Oktatókutató Intézet, 75 p.
- Hrubos I.** (1999): A felsőoktatás dilemmái a tömegessé válás korszakában, *Educatio Füzetek*, Budapest: Oktatókutató Intézet.
- Hrubos I.** (2003): Napjaink reformja: az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása, *Educatio: Felsőoktatási Reformok* 12 (1), Budapest: Oktatókutató Intézet.
- Hrubos I. – Polónyi I. szerk.** (2003): Felsőoktatási Reformok, *Educatio* 12/1. Budapest, Oktatókutató Intézet, 172. p.
- Kabai I. et al. szerk.** (2007): Mi lesz velünk a diploma után? A ZSKF hallgatói által végzett vizsgálat öt felsőoktatási intézmény friss diplomásai körében, Budapest, Zsigmond Király Főiskola, 300 p.
- Kertész K.** (2006): Piaci és kormányzati tökéletlenségek rendszerezése és gazdaságpolitikai összefüggései, Budapest: Kertész Krisztián, 254 p.
- Kornai J.** (2007): Szocializmus, kapitalizmus, demokrácia és rendszerváltás, Budapest: Akadémiai Kiadó, 207 p.
- Kovács, I.** (2005): Új út az oktatásban? A távoktatás. Budapest: Okker, 290 p.
- Kozma T.** (1998): Az oktatásügy globalizálódása. In: *Euroharmonizáció, Educatio könyvek* 155–164. p. Budapest: Oktatókutató Intézet.
- Kulcsszó:** Oktatáspolitiká. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet Letölthető: (<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kulcskeres&kat=sub&kulcs=144&szo=oktat%C3%A1spolitiká>)
- Nagy L.– Zachár L. szerk.** (2008): Tanár-továbbképzési konferenciák 2007. Budapest, Siófok, Hajdúszoboszló, Budapest, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, 251 p.
- Nagy M. szerk.** (2004): Pedagógusképzés, *Educatio*, 13/3, Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet, 532 p.
- Nagy P.T. szerk.** (2002) *Diplomások*, *Educatio*, 11/2, Budapest, Oktatókutató Intézet, 336 p.
- Nagy P.T. szerk.** (2003): *Diplomások*, *Educatio*, 12/2, Budapest, Oktatókutató Intézet, 328 p.

- Oktatás** 2005–2006 – Az Oktatás és a kutatás-fejlesztés finanszírozása, Oktatási és Kulturális Minisztérium, Közgazdasági Főosztály, 2006, belső elemzés, 142 p.
- Oktatási Évkönyv** 2007–2008. Oktatási és Kulturális Minisztérium.
- Olson**, M (1977): A kollektív cselekvés logikája. Budapest: Osiris Kiadó.
- Polónyi** I. (2002): Az oktatás gazdaságtana, Budapest: Osiris Kiadó, 425 p.
- Polónyi** I. (2004): Patyomkin finanszírozás – Hogyan tovább a felsőoktatás finanszírozásával? Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet – Kutatás közben 262 p.
- Polónyi** I. (2008): Oktatás, oktatáspolitikai, oktatásgazdaság, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Polónyi** I. szerk. (2008): Minőségügy a felsőoktatásban. *Educatio*, 17/1. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 180 p.
- Polónyi** I. – **Tímár** J. (2006): Az oktatás költségei és finanszírozása. In: *Competitio* 5 (1) 2006. 11–50. p. Debrecen: Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar.
- Rádl** K. (2009): Összefoglaló a felsőoktatásról 2002–2009. Kézirat, Oktatási és Kulturális Minisztérium.
- Roóz** J. szerk (2008): Szakképzés a felsőoktatásban, felsőoktatás a szakképzésben, Budapest, Felsőoktatás és Gazdaság Együttműködéséért Egyesület, 147 p.
- Sediviné** B. I. (2008): A felsőfokú szakképzés 10 éve. Budapest, AIFSZ Kollégium Egyesület, 116 p.
- Simon** M. (szerk. 2007): Áttekintés az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram hazai megvalósításáról az egész életen át tartó tanulás szemszögéből, Budapest, Oktatáskutató Intézet. (http://www.tpf.hu/upload/docs/tudaskozpont/LLL_projekt/Attekintes.pdf, letöltés: 2009. november 8.)
- Szabó** K. (szerk.) (2007): Összehasonlító Gazdaságtan, Budapest: AULA Kiadó, 351 p.
- Teichler** U. (2003): Az európai felsőoktatási reformok főbb kérdései 3–18. p. In: *Educatio Felsőoktatási Reformok* 12 (1). Budapest: Oktatáskutató Intézet.
- Teichler** U. (2005): Non-European students: the forgotten half of the Bologna process. In: *Muche, Franciska: Opening up to the wider world. The External Dimension of the Bologna Process Lemmens, ACA*, 2005, 101–121. p.
- Vámos** D. (2000): A munkapiacra diplomával. 62–78. p. In: *Educatio Felsőoktatás Tömegoktatás*, Budapest: Oktatáskutató Intézet.
- Veres** P. (2004a): Az egész életen át tartó tanulás magyarországi megvalósítása a felsőoktatásban. *Felnőttképzés* II/1. 26–29. p.
- Veres** P. (2004b): A felsőoktatás fejlesztési stratégiája. *Szakképzési Szemle*, 2004. 20. évf. 2. szám 117–121 p.
- Veres** P. (2004c): Magyar Universitas Program – új felsőoktatási törvény – felnőttképzés In.: *Felnőttképzésünk az Európai Unióban, II. Országos Felnőttképzési Konferencia, Hajdúszoboszló 2004. szeptember 23–25.* 49–59. p. Debrecen: Suliszerviz Oktatási és Szakértő Iroda.
- Veres** P. (2005): A felsőoktatás és a gazdaság kapcsolata a Magyar Universitas Program és az új felsőoktatási törvény fényében. In: Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kara Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola Évkönyv 2004–2005. I. kötet 61–67. p. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Veres** P. (2005b): Az egész életen át tartó tanulás és a felnőttképzés helyzete és fejlesztése a felsőoktatásban. In: I. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia, MELLearn Egyesület konferencia kötet, Debrecen 2005. április 21–22. 55–56., ill. 119–129. p. Debrecen: MELLearn Felsőoktatási Hálózat az életen át tartó tanulásért Egyesület.
- Veres** P. (2006a): A gazdaság és a felsőoktatás kapcsolatának néhány kérdése, In: 2. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia, Corvinus University of Budapest, 16-17 March, 2006, 172–176. p. Debrecen: MELLearn Felsőoktatási Hálózat az életen át tartó tanulásért Egyesület.

- Veres P.** (2006b): A közösségi gazdálkodás egyes kérdései, különös tekintettel a felsőoktatásra. In: Artner A. (szerk.): *Zsigmond Király Főiskola Gazdaság- és Vezetéstudományi Intézet évkönyve 2006*, 130–149. p. Budapest: Zsigmond Király Főiskola.
- Veres P.** (2007a): The Relationship between Higher Education and the Economy: Current Issues of Higher Education and Economic-Business Activity, In: *3rd Hungarian National and International Lifelong Learning Conference 12–13. April 2007 Miskolc*, 343–350. p. Debrecen: MELLearn Felsőoktatási Hálózat az életen át tartó tanulásért Egyesület.

Jogszabályok

- 1992. évi XXXVIII. törvény** az államháztartásról
- 1993. évi LXXX. törvény** a felsőoktatásról
- 1993. évi LXXIX. törvény** a közoktatásról
- 1993. évi LXXVI. törvény** a szakképzésről
- 1999. évi LII. törvény** a felsőoktatási intézményhálózat átalakításáról, továbbá a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény módosításáról
- 120/2000. (VII. 7.) Korm. rendelet** a felsőoktatási intézmények képzési és fenntartási normatíva alapján történő finanszírozásáról
- 200/2000. (XI. 29.) Korm. rendelet** a felsőoktatási tanulmányi pontrendszer (kreditrendszer) bevezetéséről és az intézményi kreditrendszerek egységes nyilvántartásáról
- 2001. évi LI. törvény** a szakképzési hozzájárulásról és a képzési rendszer fejlesztésének támogatásáról
- 2001. évi C. törvény** a külföldi bizonyítványok és oklevelek elismeréséről
- CI. törvény** a felnőttképzésről
- 2001. évi XCIX. törvény** a felsőoktatási képesítéseknek az európai régióban történő elismeréséről szóló Lisszaboni Elismerési Egyezmény kihirdetéséről
- 48/2001. (XII. 29.) OM rendelet** a **felnőttképzést** folytató intézmények **nyilvántartásba** vételének részletes szabályairól
- 77/2002. (IV. 13.) Korm. rendelet** a felsőoktatási alapképzési szakok képesítési követelményeinek kreditrendszerű képzéshez illeszkedő kiegészítéséről
- 15/2003. (II. 19.) Korm. rendelet** a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól
- 2003. évi LXXXVI. törvény** a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról
- 2003. évi XC. törvény** a Kutatási és Technológiai Innovációs Alapról
- 8/2003. (VII. 4.) FMM rendelet** a Munkaerő-piaci Alap foglalkoztatási alaprész iskolarendszeren kívüli felnőttképzési célú keretének felhasználásáról
- 22/2004. (II. 16.) Korm. rendelet** a felnőttképzést folytató intézmények és felnőttképzési programok akkreditációjának szabályairól
- 1068/2004. (VII. 9.) Korm. határozat** a Magyar Universitas Programról, valamint az új felsőoktatási törvény koncepciójáról.
- 1069/2004. (VII.9.) Korm. határozat** a felnőttképzés fejlesztésének irányelveiről és cslekvési programjáról
- 2005. évi CXXXIX. törvény** a felsőoktatásról
- 289/2005. (XII. 22.) Korm. rendelet** a felsőoktatási alap- és mesterképzésről, valamint a szakindítás eljárási rendjéről
- 1057/2005. (V. 31.) Korm. határozat** a szakképzés-fejlesztési stratégia végrehajtásához szükséges intézkedésekről
- 1/2006. (II. 17.) OM rendelet** az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről

- 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet** az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről
- 79/2006. (IV. 5.) Korm. rendelet** a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról
- 123/2006. (V. 31.) Korm. rendelet** a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól
- 10/2006. (IX. 25.) OKM rendelet** a szakirányú továbbképzés szervezésének általános feltételeiről
- 13/2006. (XII. 27.) SZMM rendelet** a szakképzési hozzájárulást a saját munkavállalók részére szervezett képzéssel teljesítő hozzájárulásra kötelezett költségei elszámolásának feltételeiről és az elszámolás szabályairól
- 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet** az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről
- 221/2006. (XI. 15.) Korm. rendelet** a Felsőoktatási Minőségi Díjról
- 1108/2006. (XI. 20.) Korm. határozat** a 2007-ben a felsőoktatásban felvehető, államilag támogatott hallgatói létszámkeretről
- 237/2006. (XI. 27.) Korm. rendelet** a felsőoktatási intézmények felvételi eljárásairól
- 20/2007. (V. 21.) SZMM rendelet** a szakmai vizsgáztatás általános szabályairól és eljárási rendjéről
- 51/2007. (III. 26.) Korm. rendelet** a felsőoktatásban részt vevő hallgatók juttatásairól és az általuk fizetendő egyes térítésekről
- 1051/2008. (VII.28.) Korm. határozat** a 2009-ben felsőoktatásban felvehető, államilag támogatott hallgatói létszámkeretről
- 2008. évi CV. törvény** a költségvetési szervek jogállásáról és gazdálkodásáról

1. függelék – A képzési rendszer első körű áttekintése⁵

A többciklusú képzésre történő 2006. évi átállást követően az alapképzés felfutása lehetőséget adott az új képzési rendszer első átfogó értékelésére. A Nemzeti Bologna Bizottság által, 2008 februárjában elfogadott felülvizsgálati terv szerint, a Magyar Rektori Konferencia szakbizottságaitól beérkezett értékeléseket és véleményeket összegezve, a felsőoktatás, az országos testületek részvételével, országos konferencia keretében értékelte az új képzési rendszer első tapasztalatait 2009 tavaszán.

A rendezvényen a hazai felsőoktatás irányítói, illetve az országos felsőoktatási szakmai szervezetek (a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság, a Felsőoktatási és Tudományos Tanács, az Országos Kredittanács, a Nemzeti Bologna Bizottság és a Magyar Rektori Konferencia), valamint a felsőoktatási intézmények képviselői vettek részt. A részt vevők egyetértettek abban, hogy a többciklusú képzésre történő átállás - összhangban a bolognai folyamatban résztvevő országokban végbement oktatási és képzésfejlesztési folyamatokkal - Magyarországon is megtörtént. A képzések tartalmi fejlesztése, az első kifutó évfolyamok után a tapasztalatok értékelése a felsőoktatási intézmények folyamatos, napirenden lévő feladata.

Megállapítások

Problémát okozott, hogy a Bologna-rendszerre történt átállás előkészítésének és bevezetésének időbeli késése miatt

- » a részletek kimunkálására, a konszenzus megteremtésére nem minden kérdésre maradt elég idő,
- » a folyamat bevezetéséhez szükséges társadalmi, munkaerő-piaci és a felsőoktatás oktatói szegmensének támogatását csak részben sikerült megkapni, ezen a területen még napjainkban is tapasztalható az informáltság hiánya,
- » a két képzési ciklus kidolgozása időben egymást követte és ebből adódóan nem alkot egységes képzési szerkezetet.

A **bolognai képzési rendszer elfogadottsága a munkaadói oldalról** bizonytalan, hiányos. A munka világa nem ismeri, és a képzési szerkezet sok esetben nem is tükrözi a különbséget az alapfokozatú és a mesterfokozatú diplomák, illetve a kikerülők képzettsége képessége között.

A **szakokon belüli szakirányok** szerepének, tartalmának és körének megítélése többciklusú képzésre történő átállás során végig szakmai konfliktusokhoz vezetett és a mai napig sincs megnyugtatóan rendezve.

A **képzési és kimeneti követelmények** nem tükrözik a Bologna folyamat kialakítása során tervezett és elindított természetes strukturáltságot, amely az általános kompetenciák, szakterületi kompetenciák és a szak szintű kompetenciák megfogalmazása lett volna. A kreditrendszerű oktatás alapvető szempontjai nagyon nehezen érvényesülnek, ugyanakkor sok esetben a krediteloszlásban az oktatás, oktatásszervezés, foglalkoztatás garanciális elemei válnak hangsúlyozottá.

A **szakirányú továbbképzések** szerepét két területen érdemes hangsúlyozni:

- » az élethosszig tartó tanulás elvét követve, ismeretmegújítás, pályamódosítás a szakmájukban dolgozók számára;
- » a alapképzésben a korábban nem választott szakirány(ok) utólagos elvégzésének lehetősége.

5 Rádli K. (2009) összefoglalója

Megállapítható, hogy az új képzési **rendszer két ciklusának illeszkedése** ma még nem igazán értékelhető. Az alapképzés és a mesterképzés egy időben történő kialakítása nagymértékben hozzájárult volna egy szemléletében egységesebb, szerkezetében és tartalmában egymásra épülő szakstruktúra kialakításához, erre azonban a késve indult áttérés miatt a szükséges idő nem állt rendelkezésre. Az új, képzési ciklusokra épülő képzési rendszerben, a korábban megszerzett ismeretek beszámítása révén, alapképzésből mesterképzésbe belépni nemcsak egy képzési területen belül, hanem képzési területek között is lehetséges, erre piaci igény látszik, ugyanakkor a felsőoktatási intézmények felvételi eljárási és a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság akkreditációs gyakorlata nem minden esetben mutatja ezt. Ennek érdekében hangsúlyozottan szükség lenne a felvételi eljárás és a korábban szerzett ismeretek beszámításának (pontszámítás) egységes szemléletű követelményeinek meghatározására

Általánosságban megfogalmazódott, hogy az **akkreditációs eljárás** túlszabályozott, szemléletében, eljárásában nem igazán változott az új képzési rendszerben.

A felsőoktatási törvény értelmében megállapodás alapján **közös képzés** indítható magyar–magyar és magyar–külföldi intézmények együttműködésében is. A közös a **hallgatóság hiányos felkészültségű, kevésbé motivált, újonnan belépő tagjainak felzárkóztatása**, és párhuzamosan a gyorsabb haladásra képes hallgatók szakmai elkötelezettségének ösztönzése, szakmai fejlődésének segítése. Hasonlóképp, a második és a PhD képzésben korántsem, vagy elsősorban nem a legkiválóbbak vesznek részt, hanem azok, akiknek az anyagi lehetőségeik ezt megengedik.

A **tömegesedő képzéssel** együtt alapvető társadalmi igény van az elitképzés fenntartására, a minőségi képzési feltételek biztosítására is. A jelenlegi felvételi rendszer önmagában a minőség ellen hat, sok gyenge felkészültségű és motiválatlan hallgató kerülhet be a felsőoktatási intézményekbe.

Az alapképzés tömegessé válásával nem járt együtt a **felsőoktatási intézmények finanszírozásának** megfelelő volumenben történő növelése. Ez a felsőoktatási intézményeket arra kényszerítette, hogy áttérjenek a tömegképzésre, és részben önfenntartóvá váljanak, ami a minőségi képzés kiiktatásával, a minőség romlásához is vezet.

JAVASLATOK

A Bologna rendszer bevezetésének kihívásairól és feladatairól **további és hatékony felvilágosító munkát kell végezni** a felsőoktatási szereplők minden szintjén (oktatók-hallgatók-munkaerő-piaci szereplők), - az időközben megszületett elemző szakértői anyagok bekapcsolásával is.

A **szakstruktúrák módosítására** tett észrevételekről európai kitekintés és a munkaerő-piaci igények által is alátámasztott prioritás mellett a szükséges fórumokon mihamarabbi döntést kell hozni.

Az illetékes testületek egyetértő állásfoglalása és szakterületi bizottságok javaslata nélkül ne kerülhessen **új alapképzési szak** létesítése a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság elé. A fejlesztésre minden esetben, a nemzetközi gyakorlat elemzésével kerüljön sor.

A **szakirány** ma nagyon eklektikus helyzetét funkcionálisan és tartalmilag is rendezni kell (önálló szakképzettséget eredményező szakirány – MAB, önálló szakképzettséget nem adó szakirányok – intézmény).

A felsőoktatás fejlesztésében és működtetésében érdekelt társadalmi partnerek (oktatók, hallgatók, munka világa) és szervezetek (OKM-MRK-MFAB-FTT) közötti **együttműködés váljon együttgondolkodóvá és megelőzővé**.

A képzési ág ma már nem teljesíti a rendszer bevezetéskor rögzített célkitűzéseket, ezért az MRK javasolja megszüntetését.

A **mesterképzésbe való átmenet** szakmai feltételeinek egységesítése célszerű lenne. Ahhoz, hogy a hallgató egy intézmény alapképzéséből egy másik intézmény mesterképzésébe jelentkezzen, tisztában kellene lennie a szakmai felvételi követelményekkel.

Az érintett felsőoktatási intézmények figyelmét fel kell hívni arra, hogy lehetőleg már 2009-re **minden szakterület kínáljon** olyan, az alapfokozatra épülő **szakirányú továbbképzést**, amely növeli a mesterképzési szintre át nem lépők esélyeit a szakmai előrelépésben, a munka világában történő mozgásban.

Az illetékes bizottságok és a munkaerő-piaci szereplők érdemi bevonásával szükséges a **képzési és kimeneti követelmények** egységes felülvizsgálata, de csak a mesterszak-létesítési folyamat lezárását követően. Az **alap- és mesterképzések** képzési folyamatának tényleges **összeillesztése** az elkövetkező évek komoly kihívása lesz.

A **kreditrendszer működtetése** az egész életen át tartó tanulás elősegítésében, a tanulási eredmények, munkatapasztalatok beszámíthatóságában.

A felsőoktatási intézmények, oktatók szintjén szorgalmazni kell az **oktatás és tanulásszervezés új módszereinek** megismerését és bevezetését, **tanulási eredmények fejlesztéséhez igazított tantervi reformokat**, a társadalmi partnerekkel való együttműködést.

A **hallgatói mobilitás** elősegítése érdekében fontos a **rugalmas hallgatói útvonalak** kiépítése, az **idegen-nyelvi képzést** intézményen belül és más fórumokon (pl. média) új módszerekkel kell hatékonyabbá tenni a hallgatói érdekltség erősítésével - (a követelményeken nem szabad változtatni). Az **EU ismeretek oktatását** a tantervekben érvényesíteni kell.

A **közös képzés** lehetőségének, szakmai, finanszírozási háttérének egyeztetése mindenképpen szükséges.

A **tanárképzés** iránti érdeklődés nagyon vegyes képet mutat (a természettudományi területen töredékére csökkent). A tanárképzés mesterképzési ciklusban zárul. A diszciplináris alapot biztosító első képzési ciklust a mesterképzéssel együtt kell vizsgálni. Továbbra is vitatott a tanárképzés új képzési rendszerhez történő illeszkedése, a szakképzettségekhez szükséges szakterületi ismeretek tartalma és aránya. Széleskörű tantervi egyeztetés indokolt e területen.

A **közoktatásban** egyenlő esélyeket kell teremteni, és elsősorban a természettudományos oktatás hatékonyságát növelni.

A felsőoktatás finanszírozását át kell alakítani, a jelenlegi normatív finanszírozás a minőség ellen hat.

2. függelék – 1. számú melléklet a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelethez

A VÉGZETTSÉGI SZINTEKET LEÍRÓ ÁLTALÁNOS JELLEMZŐK, KOMPETENCIÁK

1. Ciklusokra bontott képzésben az alapképzésben szerzhető végzettségi szint jellemzői

- Alapképzésben alapfokozatot az szerezhethet, aki
- a) a képzés során az ismereteket illetően bizonyította, hogy
- a képzési területéhez tartozó ismereteket elsajátította és olyan ismereteket szerzett, amelyek alapján az adott és más képzési területen folyó mesterképzésbe léphet;
 - képes a választott képzési ág összefüggésein kívül eső alapfogalmak és alapelvek önálló elsajátítására, alkalmazására és egy adott munkakörben való felhasználására;
 - ismeri a tanulmányi területre érvényes ismeretszerzés módjait, a legfontosabb ismeretszerzési forrásokat;
 - képes eldönteni, hogy egy adott problémát milyen megközelítésben lehet megoldani, és ez adott esetben milyen mértékben alkalmas a probléma sikeres megoldására;
- b) ismereteit illetően alkalmas
- szakképzettségének megfelelő munkakör ellátására;
 - az információk kritikus elemzésére és sokoldalú feldolgozására;
 - idegen nyelven és az informatika legújabb eszközeivel is hatékonyan kommunikálni, és az információkat, érveket és elemzéseket különböző nézőpontok szerint bemutatni;
 - a képzési ágon belül elsajátított problémamegoldó technikák hatékony alkalmazására;
 - önálló továbbtanulással vagy szervezett továbbképzések segítségével meglévő készségei fejlesztésére és olyan új kompetenciák elsajátítására, amelyek segítségével alkalmassá válhat egy szervezetben belül felelősségteljes munkakör vállalására;
 - a tanulást illetően képes összefüggő szöveg, valamint vizuális jelekkel, tipográfiai eszközökkel, ikonokkal tagolt szövegek, táblázatok, adatsorok, „vizuális szövegek” (mozgó-, állóképek, térképek, diagramok stb.) megértésére, értelmezésére;
 - saját tanulási folyamatainak hatékony megszervezésére;
 - a legkülönbözőbb tanulási források felhasználására;
- c) a szakmai attitűdök és magatartás terén rendelkezik
- olyan személyes tulajdonságokkal és együttműködési készséggel, amelyek a személyes felelősséget és az egyéni döntéshozatalt is megkövetelő munkakörökhöz szükségesek;
 - minőség tudattal és sikerorientáltsággal;
 - saját tevékenysége kritikus értékelésének képességével;
 - értékek kialakítására és megtartására törekvő céltudatos magatartással.

2. Ciklusokra bontott képzésben az osztott és az egységes, osztatlan mesterképzésben szerzhető végzettségi szint jellemzői

- Mesterképzésben mesterfokozatot az szerezhethet, aki
- a) a képzés során az ismereteket illetően bizonyította, hogy

- felkészült tanulmányi területén az ismeretek rendszerezett megértésére és elsajátítására, illetve a tudományterületről vagy a megszerzett tapasztalatból származó információk, felmerülő új problémák, új jelenségek kritikus feldolgozására;

- ismeri saját kutatásaihoz vagy tudományos munkájához szükséges, széles körben alkalmazható problémamegoldó technikákat;

- eredeti látás- és gondolkodásmóddal és megfelelő absztrakcióval rendelkezik a tudományág mélyebb összefüggéseinek megértésében, a megszerzett tudás alkalmazásában és gyakorlati hasznosíthatóságában, valamint a problémamegoldó technikák felhasználásában;

- képes a tudományágában a tudományos kutatások és a különböző módszerek értékelésére, önálló kritika megfogalmazására és szükség esetén alternatív megoldások felvetésére;

b) ismereteit illetően alkalmas

- rendszerszerűen és kreatívan új és összetett témakörökkel foglalkozni, helytálló bírálatot vagy véleményt megfogalmazni, döntést hozni, és az ebből adódó következtetéseket levonni és közérthetően bemutatni;

- a megoldandó problémák megértésére, önálló megoldására és eredeti ötletek felvetésére;

- szakmailag magas szinten önállóan megtervezni és végrehajtani feladatokat;

- a képzési terület belső törvényszerűségeinek mélyebb megismerésére és önművelésre;

- az egyéni tudás, ismeret elmélyítésére, bővítésére;

c) a szakmai attitűdök és magatartás terén rendelkezik

- a munkakörhöz szükséges olyan tulajdonságokkal, amelyek alapján képes együttműködésre, kezdeményezésre és személyes felelősségvállalásra, döntéshozatalra, szakmai önképzésre;

- saját tevékenysége kritikus értékelésének képességével,

- értékek kialakítására és megtartására törekvő céltudatos magatartással.