

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET

KUTATÁS KÖZBEN

Hrubos Ildikó

A "BOLOGNAI FOLYAMAT"

N^o 235

RESEARCH PAPERS

HUNGARIAN INSTITUTE FOR EDUCATIONAL RESEARCH

Hrubos Ildikó

A "bolognai folyamat"

**Európai trendek. A Bolognai Nyilatkozatból
adódó strukturális változtatások megvalósítha-
tósága a magyar felsőoktatásban**

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET

BUDAPEST, 2002.

KUTATÁS KÖZBEN 235

SOROZATSZERKESZTŐ: Czeizer Zoltán

Készült az Oktatási Minisztérium Magyar Ekvivalencia és
Információs Központ támogatásával.

Oktatókutató Intézet
HU ISSN 1588-3094
ISBN 963 404 365 8

Felelős kiadó: Lukács Péter főigazgató
Műszaki vezető: Orosz Józsefné
Műszaki szerkesztő: Híves Tamás
Terjedelem: 1,9 A/5 ív
Készült az Oktatókutató Intézet sokszorosítójában

TARTALOM

1. Bevezetés	5
2. A kutatás fő kérdései és vizsgálati módszerei	7
2.1. Célok és vizsgálandó kérdések	7
2.2. A kutatás során alkalmazott módszerek	8
3. Az európai történések	12
3.1. A felsőoktatás szerepe az európai integrációs folyamatban	12
3.2. A felsőoktatási rendszerek harmonizálásának lépései	14
3.3. Vitatott pontok, nyitott kérdések	16
3.4. A megvalósítás konkrét példái külföldön	19
4. A bolognai folyamat Magyarországon	21
4.1. Az intézményrendszer adta feltételek	21
4.2. A közvetítő szervezetek szerepe	24
4.3. Az intézményi szint	25

1. Bevezetés

Az 1999-ben kibocsátott, az európai oktatási miniszterek által aláírt Bolognai Nyilatkozat állást foglalt az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása mellett. Leszögezte, hogy ez döntő szerepet játszhat a kontinens általános társadalmi, kulturális és gazdasági fejlesztésében, a felsőoktatási hallgatók és a munkavállalók mobilitásának elősegítésében. Konkrét javaslatokat tett arra, hogy milyen elvek szerint kell koordinálni a nemzeti felsőoktatáspolitikákat, milyen strukturális átalakításokat kell tenni a felsőoktatási rendszerekben ahhoz, hogy a harmadik évezred első évtizedében néhány kulcsfontosságú területen eredményeket lehessen elérni.

2001 nyarán az Oktatási Minisztérium Magyar Ekvivalencia és Információs Központja felkérte az Oktatáskutató Intézetet, hogy végezzen kutatást a fentiekből – az egyszerűség kedvéért bolognai folyamatnak nevezett történésorból – adódó feladatok Magyarországi megvalósíthatóságáról, figyelembe véve az európai környezetben lezajló párhuzamos folyamatokat.

A kutatásra 2001 szeptembere és 2002 június közepe között került sor.¹

A kutatásban a következő munkacsoport vett részt. Barakonyi Károly, Eszik Zoltán és Polónyi István szakértői tanulmányt írt. A hazai és külföldi felsőoktatási intézményekben Herczeg Béla, Koncz Péter, Reisz Róbert, Szentannai Ágota, Tomasz Gábor és Veroszta Zsuzsanna készített esettanulmányokat. A nemzetközi dokumentumok gyűjtését, rendezését és összegezését Koncz Péter végezte. A kutatásszervezői feladatokat Szentannai Ágota látta el. A kutatást Hrubos Ildikó vezette.

Jelen kiadvány ennek a kutatásnak az anyagát összegezi. A 2. fejezet ismerteti a kutatás célját és a vizsgált problémaköröket, bemutatja az alkalmazott vizsgálati módszereket. A 3. fejezet azokkal a történésekkel és politikai-gazdasági összefüggésekkel foglalkozik, amelyek az Európai Felsőoktatási Térség gondolatának megszületéséhez és az abból adódó állásfoglalásokhoz vezettek. Röviden elemzi a fő dokumentumokat és az

¹ A kutatási zárójelentés megtekinthető az Oktatáskutató Intézet Könyvtárában. (A 'bolognai folyamat'. 2002. június.) A vállalt feladat jellegéből és a téma természetéből adódik, hogy a zárójelentés egésze meglehetősen nagy terjedelmű. A jelentés fő szövegén kívül a mellékletek is érdemi részét képezik a munkának, a gyakorlati kezelhetőség kedvéért különítettük el őket a fő szövegtől. A szokatlanul nagy volumenű függelék részben az empirikus munka dokumentálását szolgálja, részben pedig olyan nemzetközi hivatalos dokumentumok és szakértői tanulmányok gyűjteményét tartalmazza, amely azon kívül, hogy a most lezárt kutatás háttéranyaga volt, jó kiinduló pontja lehet további vizsgálódásoknak.

azok kapcsán eddig megtett lépéseket. A 4. fejezet az európai harmonizációs folyamat magyarországi pozíciójáról, az annak jegyében folyó munkák jelenlegi állásáról, a megvalósítás esélyeiről szól.

2. A kutatás fő kérdései és vizsgálati módszerei

2.1. Célok és vizsgálandó kérdések

A kutatás célja az volt, hogy megvizsgálja az Európai Felsőoktatási Térség gondolatának fogadtatását a magyar felsőoktatás legfontosabb szereplői körében, hogy feltárja, milyen szakmai viták folytak és milyen javaslatok születtek a témával kapcsolatban. Meg kívántuk tudni továbbá, hogy a felsőoktatási intézmények szintjén miként jelenik meg a kérdés, milyen konkrét lépések történtek eddig, illetve mi várható reálisan a közeli jövőben. Tekintettel a téma jellegére, nyilvánvaló, hogy nemzetközi – adott esetben európai – kontextusban kellett értelmeznünk a magyarországi folyamatokat, ezért a külföldi kitekintés nagy súllyal szerepelt a munkánkban.

Konkrétabban a következő kérdésekre kerestük a választ.

- A kutatási téma kiinduló és központi jelentőségű kérdésköre az volt, hogy milyen előzményei, kiváltó okai voltak a felsőoktatás néhány alapvető eleme európai szintű összehangolásának, az ezzel kapcsolatos politikai elhatározásoknak. Mennyiben ered a gondolat a felsőoktatás immanens problémáiból illetve szélesebb regionális politikai, gazdasági és társadalmi megfontolásokból?
- A Bolognai Nyilatkozatban megfogalmazott követelmények, teendők közül horderejét, gyakorlati hatásait tekintve kiemelkedő az egyetemi (felsőoktatási) fokozatok rendszerének egységesen két szintűvé való átalakítása. Milyen fogadtatásra talált ez a terv azokban az országokban, amelyek felsőoktatása az ún. duális modell szerint épült ki, és most egy elvileg más modellt követő átalakítást kell ennek megfelelően végrehajtaniuk? Milyen vélt vagy valós akadémiai és üzleti érdekeket sérthet a radikális változtatás?
- Európa országai most először találkoznak olyan átfogó beavatkozással, szabályozással, amely a nemzeti keretekben kiépült felsőoktatási rendszereket érinti. Mennyiben változik meg várhatóan a megvalósítás következtében az egyes felsőoktatási intézmények, a nemzeti oktatási kormányzatok és a szupranacionális irányító szervezetek pozíciója?

- Kelet- és Közép Európa országaiban az 1990 körül lezajlott politikai fordulat után indult meg határozottabban a felsőoktatás nyugati mintákhoz való közelítése, felzárkóztatása (elsősorban a hallgatói létszámmexpanzió és az irányítási-finanszírozási rendszer tekintetében). Megjelenik-e ennek a sűrített, egymásra torlódó átalakítás-sorozatnak a hatása az Európai Felsőoktatási Térség koncepciójához és gyakorlatához való viszonyban?
- A Bolognai Nyilatkozat általunk kiemelten kezelt két konkrét tétele (a kétlépcsős modellre való áttérés és az Európai Kredit Átviteli Rendszer bevezetése) szakterületenként más-más kérdéseket vet fel, megvalósíthatósága eltérő módon lehetséges. Milyen megoldási javaslatok születtek?
- Mi történik a felsőoktatási intézmények szintjén? Vannak-e eltérések az adott intézmény nemzetközi, országos, regionális súlya, akadémiai presztízse, szakmai irányultsága szerint a változtatási kihívások, kényszerek tudomásul vétele, az azokra való reagálás szempontjából? Milyenek a döntéshozó pozícióban lévő intézményi vezetők attitűdjei? Milyen a mozgásterük: lehetnek-e egyedi megoldások vagy pedig uniformizált modellhez kell alkalmazkodniuk? Hogyan változik az intézményi menedzsment, az oktatásszervezői apparátus szerepe, feladatköre?
- Végül is mennyiben tud hozzájárulni a bolognai folyamat ahhoz, hogy a felsőoktatás közelebb jusson annak a három legitim értéknek – egyenlő esélyek, hatékonyság, minőség – harmonikus követéséhez, amely értékek a tömegessé válás kapcsán ellentmondásba kerültek egymással?
- A fenti kérdéseket – értelemszerűen – európai és hazai vonatkozásban is meg kívántuk vizsgálni. Mivel feladatunk elsősorban a hazai terep feltérképezése volt, itt részletesebben, a maguk konkrétségében jártuk körül a problémákat.

2.2. A kutatás során alkalmazott módszerek

A kutatás során különböző módszerekkel dolgoztunk. A téma természetéből adódóan nagy jelentőséget tulajdonítottunk azon hivatalos dokumentumoknak és az európai szervezetek által felkért szakértők anyagai-

nak, amelyek a bolognai folyamat sarokpontjait jelentik, illetve annak kapcsán születtek.²

A felhasználható szakirodalom sajátossága ebben az esetben az volt, hogy az elsősorban azon összefüggésekre vonatkozik, amelyek Bolognát megelőzték, a kiváltó okokat jelentették. Magáról a bolognai folyamatról – éppen megkezdett, most formálódó volta következtében – még alig állnak rendelkezésre nemzetközi megközelítésű, tudományos szintű elemzések. Itt döntően a hazai szakértők anyagaira támaszkodtunk, a magyar vonatkozású kérdéseket vizsgáltuk. Egy-egy témában tanulmányt kértünk hazai kutatóktól.

Az 1990-es évtizedben fontos szerepet kaptak a felsőoktatás stratégiai kérdéseinek megvitatásában, a felsőoktatás-politika alakításában és a döntések előkészítésében az ún. közvetítő (puffer) szervezetek, amelyek – a szakirodalomban elterjedt elnevezésükhöz híven – az egyes felsőoktatási intézmények és a kormányzat, illetve az üzleti világ között állnak, közvetítenek. Témánk esetében a Magyar Akkreditációs Bizottság, a Felsőoktatási és Tudományos Tanács valamint a Felsőoktatási Konferenciák Szövetsége játszhat fontos szerepet. Felkerestük ezeket a szervezeteket és tájékoztunk arról, milyen munka folyik „Bolognát illetően”. Érdekelt bennünket, hogy milyen álláspontot képviselnek testületként, illetve hogyan vélekednek meghatározó személyiségeik a hazai megvalósíthatóságról, a konkrét teendőkről.

A kutatásban nagy súlyt fektettünk az intézményi szintű vizsgálatra. Esettanulmányokat készítettünk összesen hét felsőoktatási intézményben. Az esettanulmányoknak volt egy egységes alap-forgatókönyvük, amelyet a konkrét intézmény sajátosságainak megfelelően egészítettünk ki. Az alap-forgatókönyv értelmében első lépés az intézményre vonatkozó dokumentumok áttekintése volt, majd interjúk készültek az egyetem illetékes vezetőivel, a bolognai folyamatért felelős speciális bizottság, szakértő csoport képviselőjével. A külföldi egyetemeken készített esettanulmányok viszonylag részletesen foglalkoznak az adott ország felsőoktatási rendszerének fő vonásaival és a bolognai folyamat adott országon belüli általános helyzetével, majd ezt egészítik ki a vizsgált intézmény konkrét helyzetével. A hazai esettanulmányokban – értelemszerűen – az intézményi sajátosságokra, az ott megvalósuló reformokra, azok esélyeire és a szakmai, tudományos vonatkozásokra került a hangsúly.

A hét intézmény kiválasztásakor azt tartottuk szem előtt, hogy azok jó illusztrációi legyenek bizonyos jellegzetes egyetem-típusoknak. Mintánk

² A fontosabb anyagok feldolgozásának eredményei beépültek a zárójelentés fő szövegébe. A Mellékletben közöltük ezen dokumentumok tartalmi összefoglalását és eredeti szövegét. Egy harmadik szinten, a Függelékben pedig azt a dokumentum gyűjteményt adtuk közre, amely a vizsgált témára vonatkozó, a világhálón elérhető anyagok – emberi számítás szerint – teljes körét felöleli (természetesen a racionális tartalmi határokat figyelembe véve).

tehát semmilyen tekintetben nem számít reprezentatívnak, az esettanulmányokból levonható következtetések szigorú értelemben csak az adott intézményre vonatkoznak, bizonyos általánosításukra csak nagy óvatossággal lehet vállalkozni.

Magyarországon a Pécsi Tudományegyetem, a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem valamint a Szent István Egyetem került a mintánkba. Az első (PTE) tipikus tudományegyetem, a tudományok széles skáláját műveli. Az intézményi integráció során az előd-egyetem maradt az új egyetem törzse, lényegében egy város területén működik, fontos regionális szerepet tölt be. A BME az általa művelt szakmákban országos szinten meghatározó szerepet játszó szakegyetem, amely az 1990-es évtizedben jelentősen bővítette oktatási-kutatási spektrumát, elsősorban a társadalomtudományok, a közgazdaságtudomány és az üzleti tudományok tekintetében. Az SZIE pedig lényegében az intézményi integráció során jött létre jelenlegi formájában, földrajzilag meglehetősen távol fekvő, több campusa van. Miközben az előd – a Gödöllői Agrártudományi Egyetem – eredeti szakmai irányultsága ma is domináns, már az 1980-as években megindult a tudományágak körének bővítése, és ez a folyamat az intézményi integrációval teljessé vált.

A külföldi egyetemek kiválasztásánál egyúttal országot is választottunk (úgy is lehetne fogalmazni, hogy először országot, majd egyetemet választottunk). Két, az Európai Unióban található és két, a poszt-szocialista térségbe tartozó egyetemen történő vizsgálódásra vállalkoztunk. A szakmai szempontok mellett itt olyan megfontolások is vezettek, hogy hol vannak jó kapcsolataink, hol számíthatunk szakszerű, kollegiális segítségre.

A bambergi Otto-Friedrich Egyetem azért került a mintába, mert a német példa mindenképpen tanulságos lehet az eredetileg hasonló modell szerint kiépített magyar felsőoktatás számára. A Helsinkii Egyetem tradíciói és mérete folytán meghatározó szerepet tölt be hazájában, Finnország viszont nem tartozik Európa központi régiójához. A perifériális helyzet, a nyelvi elszigeteltség, a sajátos skandináv út követése, az északi kapcsolatrendszer olyan jellemzői a finn felsőoktatásnak, amelyekről sok tanulságot reméltünk.

A "tranzit országokat" a Varsói Egyetem és a Temesvári Nyugati Egyetem képviseli. A lengyel példától azt vártuk, hogy az uniós csatlakozás szempontjából hasonló kategóriába sorolt (és sok más tekintetben Magyarországhoz közel álló) országban történelekről nyerhetünk képet. A Temesvári Nyugati Egyetem nem játszik domináns szerepet Romániában, de saját – földrajzilag perifériális, gazdaságilag azonban igen fontos – régiójában meghatározó jelentősége van. Sajátos történelmi okokból kiterjedtek a külföldi (köztük nyugati) kapcsolatai, ezért az európai integráció gondolatára aktívan reagál.

Az esettanulmányok készítése során pozitív élmény volt, hogy az egyetemi vezetők és más szakértők készséggel engedélyezték és segítet-

ték a munkánkat. Ebben a kutatói együttérzés mellett annak a jelét is láttuk, hogy az egyetemek meghatározó személyiségeit intellektuális értelemben és gyakorlati munkájuk kapcsán is foglalkoztatja a bolognai folyamat problematikája.³

³ Az esettanulmányok összefoglaló elemzése a zárójelentés fő szövegébe került. Mivel az esettanulmányok kutatásunk meghatározó részét képezték, azokat teljes terjedelmükben bemutatjuk a kutatási zárójelentés Mellékletében. Az egyes egyetemeken készített interjúk szövege pedig a zárójelentés Függelékben található.

3. Az európai történések

3.1. A felsőoktatás szerepe az európai integrációs folyamatban

A nyugat-európai országok integrációs törekvéseinek háttérében kezdettől fogva elsősorban az amerikai majd a dél-kelet ázsiai országok technológiai és gazdasági sikereivel való szembenézés állt. A gazdasági és politikai téren megvalósult formális integráció (Közös Piac, Európai Közösség, Európai Unió) után az 1990-es évek közepétől a kulturális és a széles értelemben vett társadalmi kérdések is kezdtek nagyobb hangsúlyt kapni. Ennek egyik konkrét és nagyon gyakorlatias területe az emberi erőforrások kérdése, azon belül is a munkaerő országok közötti mobilitása. A kérdés gazdasági összefüggései nyilvánvalóak, és jelentőségét jelképesen is kiemeli, hogy a szabad munkaerő áramlás az európai szabadságjogok egyikeként fogalmazódott meg. Miközben a belső határokat eltörölték, a munkavállalók mozgása nem indult meg a kívánt mértékben. Az akadályok elhárításának egyik fontos területe az oktatási (elsősorban a felsőoktatási) és szakképzési rendszerek összehangolása, a végzettségek, fokozatok értelmezésének, értékelésének harmonizálása, a kölcsönös elfogadás kereteinek kidolgozása.

A közvetlen munkaerő-gazdálkodási összefüggések mellett a versenyképesség a tudás, a szellemi teljesítmény általánosabb kérdéseit is érinti. Elsőrendű európai érdek, hogy a gazdag – kiemelkedő kutatási eredményeket felmutató, a kutatáshoz kiváló infrastruktúrális és szellemi környezetet adó – országok (elsősorban az Egyesült Államok és Japán) vonzereje ne szívja el a tehetséges kutatókat, szakembereket. A demográfiai apály, az egyre kisebb korcsoportok felnőtt korba érése alapvető problémát vet fel. Európa akkor tudja megőrizni vagy javítani pozícióit, ha "otthon" tudja tartani a magasan képzett fiatalokat. Erre nagyobb az esély akkor, ha a hallgatók és tanárok – intellektuális szempontból kiemelkedően fontos – mobilitását Európán belül lehet megvalósítani.

Kérdés, hogy milyen modellt kövessen az ilyen megfontolások alapján kialakítandó egységes felsőoktatási rendszer. Az ún. lineáris (többlépcsős, egymásra épülő fokozatokat adó) modell látszik célravezetőnek, amely egyébként az angolszász országok felsőoktatási rendszereire jellemző. Ennek általános bevezetése viszont alapvető változtatásokat igényel, mivel a kontinentális Európában nem ez, hanem a duális (egymás mellett létező, egymásra nem épülő egyetemi és nem egyetemi – gyakorlatiasabb képzést

adó – szektorból álló) modell a domináns. Mindazonáltal olyan előnyei vannak a lineáris modellnek, amelyek számításba vétele ebbe az irányba dönti el a kérdést. Rugalmasabb, átjárhatóbb, a tömegoktatás és az elit képzés igényeit együttesen jól tudja kezelni, a töredék tanulmányokat is elismerhetővé teszi, mindezek alapján költséghatékonyság szempontjából is kedvező. Ezen kívül fontos szempont lehet még, hogy Európának más régiókhoz is kapcsolódnia kell. Akkor remélhetnek az európai felsőoktatási intézmények nagyobb létszámban ázsiai, amerikai (fizetőképes) hallgatókat, ha azok ésszerű belépése nem ütközik komoly akadályokba. Mivel az említett térségekben általában a lineáris modell szerint épült ki a felsőoktatás, csak hasonló rendszer esetén várható jelentős számú – általában a Bachelor fokozatot otthon megszerző és Master vagy PhD fokozatra vágyó – hallgató megjelenése Európában. Ez nagyon jelentős üzleti szempont, de természetesen nem hanyagolható el az az általánosabb pozitív hatása sem, amely abból adódhat, hogy az európai kultúrát jobban megismerik más földrészek fiataljai. Mindezek figyelembe vételével a Bachelor fokozat összehangolása, értelmezhetővé, kölcsönösen elfogadhatóvá tétele a döntő kérdés. Már csak azért is, mivel az "alatta levő" és a magasabb fokozatok, képzési szintek olyan mértékű sokféleséget mutatnak, hogy azok homogenizálása nem lenne ésszerű fáradozás, továbbá nagy ellenállásba ütközne a nemzeti oktatási kultúrát védő erők részéről.

E nagyszabású vállalkozás abba a folyamatba illik, amelyet a differenciálódás, diverzifikálódás és a homogenizálódás együttes tendenciái jellemzik. (A tömegessé válás kapcsán több tekintetben heterogénné vált a felsőoktatás. Közben a finanszírozási nehézségek megoldása kapcsán közeledtek, közelednek egymáshoz a nagy modellek – a brit, a kontinentális európai és az amerikai –, a globalizáció ugyancsak a hasonló megoldások követésének irányába hat). A kétirányú tendenciából most a másodikkra, az összehangolásra kerül a hangsúly, mégpedig európai szinten, azzal, hogy a nemzeti felsőoktatási rendszerek továbbra is megtartják belső differenciáltságukat. A megvalósításhoz európai szintű mozgalomra, szakmai összefogásra, a hivatalos európai szervezetek támogató és irányító munkájára van szükség. Ezzel új helyzet áll elő a felsőoktatás fontosabb aktorainak erőviszonyaiban. Megjelenik egy új aktor, egy új irányítási szint. Az egyes felsőoktatási intézmények, a nemzeti oktatási kormányzatok és a szupranacionális döntéshozók megfelelő kooperációján múlik, hogy ez a reformfolyamat mennyiben tudja áttörni azt az akadályt, amelyet a felsőoktatás hagyományos konzervativizmusa, nehezen mozduló volta jelent.

3.2. A felsőoktatási rendszerek harmonizálásának lépései

A felsőoktatás valamilyen összehangolására már az 1950-es évektől történtek kísérletek. Az új helyzetben, a felsőoktatási expanzió következményeit is figyelembe véve, az 1980-as és 90-es évek fordulóján az Európa Tanács irányelveket bocsátott ki a diplomák kölcsönös elismerésének általános rendszeréről. A gyakorlatba való átültetés szempontjából jelentős lépés volt, hogy az Európai Bizottság kezdeményezésére 1988-tól fokozatosan kidolgozták az Európai Kredit Átviteli Rendszert (European Credit Transfer System). Az Európai Bizottság, az Európa Tanács és az UNESCO európai szervezete (CEPES) foglalkozott a diploma kiegészítő (Diploma Supplement) rendszerének megalkotásával, amely formula lehetővé teszi az egyéni diplomák értékelését (1994). A folyamatra általánosabb értelemben és más síkon, az akadémiai világ részéről hatott serkentőleg a Bolognában 1989-ben kibocsátott Magna Charta, amelyet az európai egyetemek rektorai írtak alá. Más fontos kijelentések mellett a Magna Charta utal az egyetemek kiemelkedő szerepére az európai humanista tradíció őrzésében, a különböző kultúrák megismerésében és egymásra hatásában. A rektorok támogatták – az eredeti egyetemi hagyományokhoz híven – a tanárok és hallgatók mobilitását, a végzettségek, vizsgák ekvivalens státuszának nemzetközi elismerését.

Az új igényekhez igazodó, európai szintű egyezmény, amely az UNESCO korábbi hasonló anyagaira épült, azokat fogalmazta újra, 1997-ben, Lisszabonban kötötték meg. A dokumentumot az Európa Tanács és az UNESCO készítette elő. Az egyezmény értelmében a külföldön szerzett diplomát egy adott országban ésszerű időn belül és korrekt módon kell elbírálni. Elutasításra csak akkor kerülhet sor, ha a képesítés alapvetően eltér a hazai rendszerben szerezhetőtől.

1998-ban fordulatot hozó eseményre került sor. Franciaország, Németország, Olaszország és az Egyesült Királyság oktatási miniszterei a Sorbonne alapításának 800. évfordulója alkalmából találkoztak Párizsban. Az általuk kibocsátott ún. Sorbonne Nyilatkozat felhívást intézett az egyetemi világhoz a nyitott európai felsőoktatási térség létrehozására (ennek nyomán terjedt el az Európai Felsőoktatási Térség megfogalmazás).

Ezt követően 1999. június 19-én 29 európai ország oktatási miniszterei aláírták a Bolognai Nyilatkozatot, amely hitet tett a Sorbonne Nyilatkozatban lefektetett elvek elfogadása és az annak megfelelő gyakorlat megvalósítása mellett. Aláhúzta, hogy kiemelt figyelmet kell fordítani az európai felsőoktatás nemzetközi versenyképességének fokozására, az európai kultúrának a világ más régióira ható vonzereje növelésére, éppen a felsőoktatás által. Az itt lefektetett elvek érvényesítését legkésőbb a harmadik évezred első évtizedében el kell érni. A gyakorlati megvalósítással kapcsolatban hat lényeges területet jelöl meg:

- Könnyen érthető és összehasonlítható fokozatokat adó képzési rendszer bevezetése, esetleg a diploma kiegészítő alkalmazásával.
- Alapvetően két fő cikluson alapuló képzési rendszer kialakítása. A második ciklusba való belépés megköveteli az első, legalább három évig tartó ciklus sikeres elvégzését. Az első ciklus után adott fokozat, mint megfelelő végzettség alkalmazható az európai munkaerőpiacon, a második ciklusnak egyetemi vagy doktori fokozathoz kell vezetnie. (Érdekes, hogy a Sorbonne Nyilatkozattól eltérően itt az első ciklus munkaerő-piaci kilépést biztosító szerepét említik).
- Kreditrendszer – mint amilyen az ECTS – bevezetése.
- A hallgatók, tanárok és más egyetemi munkatársak mobilitásának segítése az egyenlő esélyek elvének követésével.
- Összehasonlítható kritériumokon és módszereken alapuló együttműködés kialakítása a minőségbiztosítás terén.
- Az európai vonatkozások beépítése a felsőoktatásba, tartalmi értelemben.

Két év múlva, 2001 májusában Európa oktatási miniszterei (32 ország képviselői) Prágában ismét találkoztak. Értékeltek az azóta történeteket a Bolognai Nyilatkozat hat tárgypontja tekintetében. Megállapították, hogy minden területen megindultak a munkálatok, a kezdeményezés általában jó fogadtatásra talált. Mindazonáltal további határozott lépésekre és erőfeszítésekre vállalására hívták fel a felsőoktatás szereplőit. Néhány újabb területre is kitértek. Az életen át tartó tanulás alapvető eleme kell legyen a jövő Európájának, a tudásalapú társadalom és gazdasági prosperitás megvalósításának, egyben hozzájárul a társadalmi kohézió erősítéséhez, az élet minőségének javításához. A másik kiemelt kérdés a hallgatók fokozottabb bevonása a munkába, a döntés-előkészítésbe, továbbá a bolognai folyamat társadalmi hatásainak figyelembe vétele, amelyet éppen a hallgatók szorgalmazznak. A harmadik megjelölt problémakör az európai felsőoktatás teljesítményének, minőségének, vonzerejének kérdése, amely a nemzetközi versenyképesség szempontjából kiemelt jelentőségű. A miniszterek felhívták az európai országokat, hogy erősítsék a kooperációt, beleértve a transznacionális (határokon túli) oktatás lehetőségét is.

3.3. Vitatott pontok, nyitott kérdések

A Prágai Konferencián az is kiderült, hogy az alapvető egyetértés mellett számos kérdésben vita van. A munkaerő-piacon való alkalmazhatóság az egyik legfőbb célkitűzése a Bolognai Nyilatkozatnak, de azt mégsem lehet állítani, hogy az ennek való megfelelés lenne a felsőoktatás egyedüli rendeltetése. A felsőoktatás missziója ennél sokkal szélesebb területeket érint. Világosan kell látni, hogy a felsőoktatás nem pusztán arra szolgál, hogy a munkaerő-piacot ellássa megfelelően képzett szakemberekkel, hanem ezen túlmenően az egyének, a társadalom és a kultúra fejlődésének szolgálatában is áll.

Vitatott kérdés az állam és a piac szerepe. A hallgatók mindig az állam felelősségét hangsúlyozzák (nehezményezik a piaci szemléletre utaló kliens vagy fogyasztó fogalmak használatát). Bár az aláíró országokban nagy hagyományai vannak az állami (közösségi) fenntartású felsőoktatásnak, a magán és a transznacionális (határon túli) oktatás jelentős térnyerése is tapasztalható. Néhány vonatkozásban tehát releváns a piaci alapon való megközelítés, de ott sem tökéletes piaci viszonyokról van szó.

A kutatás, mint alapvető funkció megítélése is felvet problémákat. Bár a felsőoktatási intézmények (és főleg az egyetemek) hagyományos missziójának szerves része a kutatás, ma már nem mindenütt ilyen egyértelmű a helyzet (pl. a transznacionális oktatás esetében vagy a kimondottan oktatási szolgáltatást nyújtó intézményeknél). Felmerült az az igény, hogy meg kellene állapodni ebből a szempontból azokban az alapvető jellemzőkben, amelyek megléte esetén valamely intézmény a felsőoktatás részének tekinthető.

A diplomák rendszerének kétciklusúvá alakítása megkezdődött. Néhány szakterületen és néhány olyan országban, ahol a hosszabb, egyciklusú képzéshez a hagyományok következtében erősebb a kötődés, ellenkezést váltott ki az új rendszerre való áttérés. A változtatásokhoz kapcsolódó döntések előkészítésébe a felsőoktatási intézményeket és a szakmai szervezeteket is be kell vonni. A Bolognai Nyilatkozat ezen tételét merevebben és lazábban is interpretálják. Ezzel kapcsolatban felmerült, hogy a harmonizálás adott esetben a programok hossza tekintetében történik, miközben nyilvánvaló, hogy az nem tükrözi egyértelműen a megszerzett tudást. Ugyanazon szakterületen és ugyanazon országban is lehetnek különbségek a tantervekben és a tényleges eredményekben, és ezek egyaránt vezethetnek releváns és hasznos kvalifikációhoz. De ezeket az információkat mindenképpen tudatni kell a hallgatókkal és a jelentkezőkkel. További, szakterületek szerinti munkálatok szükségesek európai szinten ebben a témában.

A kreditrendszerrel kapcsolatban felmerült a kérdés, hogy az a befektetett munkamennyiségre vagy a megszerzett kompetenciára épüljön. Az a

vélemény alakult ki, hogy a már létező ECTS-en alapuló rendszert kellene kialakítani, azt kiterjesztve és a szakterületek sajátosságait figyelembe véve. A kreditrendszer tanulmányi ágak közötti átmenetet biztosító vonatkozása is meglehetősen vitákat váltott ki. Egy-egy országon belül problematikus még a szélesebb tanulmányi területeken belüli mozgás is. Itt megegyezésre kell jutni abban, hogy mi az a tudásanyag, kompetencia, megszerzett gyakorlat, amely kötelező egy szakmai kvalifikációhoz. Ez lehet a referencia szint a továbblépéshez. Jelenleg folyik már egy felderítő kutatás ebben a tekintetben.

Legtöbb országban léteznek nemzeti minőségbiztosítási intézmények vagy éppen folyamatban van a létrehozásuk. Ezek azonban hatáskörüket és szemléletmódjukat tekintve jelentős eltéréseket mutatnak. A minőségbiztosítási együttműködéseknek alapvető céljuk, hogy emeljék az egymás iránti bizalom szintjét, az egyes országok és intézmények bizalmát a partnerek által nyújtott felsőoktatási programok tekintetében. Az ENQA (European Network of Quality Assurance Agencies) kitűnő fórum a kooperációra.

Kényes kérdéseket vet fel az akkreditáció ügye. Az akkreditáció elsődlegesen arra irányul, hogy megállapítsa egy adott intézmény illetve program megfelelését bizonyos referencia szinteknek. Ezeket a referencia sztenderdek meghatározhatják nemzeti és nemzetközi szervezetek, esetleg a felsőoktatási intézmények körén kívüli aktorok. Sokan teljes mértékben támogatják az akkreditációt, mások viszont félnek a külső európai sztenderdek bevezetésétől, attól tartva, hogy azok nem alkalmazhatók az adott ország számos sajátosságát hordozó nemzeti rendszerében.

A Bolognai Nyilatkozatban az egész életen át tartó tanulás témája azzal kapcsolatban merül fel, hogy a kreditrendszer kiépítésénél a hivatalos felsőoktatási intézményeken kívüli creditszerzést is figyelembe kell venni. Valójában az életen át tartó tanulás kérdése nemcsak oktatási téma, hanem érinti a foglalkoztatási elveket is. Egy jól átgondolt rendszer lehetővé tenné új típusú kliensek bekapcsolódását, a még nem bevett, kísérleti tanulási formák elismerése pedig jó impulzusokat adhatna a hagyományosabb felsőoktatás felfrissítéséhez. Az informális végzettségek elismerése, az ott szerzett kreditek beszámítása, a formális végzettség nélküli belépési lehetőség megadása komplex kérdéseket vet fel, amelyeket szigorúan kell megvizsgálni. Néhány országban történtek már lépések ezen a területen.

A téma tartalmi, akadémiai értékelése kapcsán felmerült, hogy bár a bolognai folyamat következtében könnyebb lesz a végzettségek, fokozatok, kreditek minőségi bizonyítványok kölcsönös elismertetése az országok között, a formális deklaráció még nem old meg minden problémát. Egy általánosabb szintű megközelítésre továbbra is szükség lesz. A Lisszaboni Egyezmény ad egy ilyen szemléletet. Ugyanakkor mindez még nem biztosítja a rugalmas attitűdöt a döntéshozók részéről. Mindenképpen egy olyan

kritériumrendszerrel kell kialakítani, amely a tudásanyag és a kompetencia hasonló szintjeire, és nem a tartalom szigorú ekvivalenciájára épül.

A transznacionális oktatás fokozatosan terjed és kihívást jelent a hagyományos oktatás számára. Terjeszkedéséből arra lehet következtetni, hogy a hagyományos oktatás nem képes a hallgatók elvárásainak maradéktalanul megfelelni, kapacitáshiány vagy a valódi igények téves megítélése következtében. Mivel a transznacionális oktatás egyre nagyobb méreteket ölt, sürgősen megoldást kell találni a külföldi diplomák egymás közötti könnyebb elismerésére. Ez az oktatási szektor egyébként jó eszközt adhat az Európai Felsőoktatási Térség diplomáinak és programjainak Európán kívül történő népszerűsítésére. A térség országai akár közösen is ajánlhatnának programokat, amellyel a konvergenciát szolgálják, kidolgozhatnának közös referencia szintet és minőségbiztosítást. Ilyen közös programok készülhetnek többek között a távoktatás, az "e-learning" és a többnyelvű oktatás területén.

Ahhoz, hogy az európai felsőoktatást vonzóbbá tegyünk a diákok számára, nem elég a minőség biztosítása, a felsőoktatási intézmények presztízsének növelése és az európai diplomák világszerte történő elismertetésének segítése. Mindezek alapvető elemek, de szükség van arra is, hogy megfelelő mennyiségű és minőségű információ álljon a hallgatók rendelkezésére a programokról. A szükséges információ függ a program szintjétől. A posztgraduális tanulmányok, különösen a doktori programok esetében sokkal nagyobb jelentősége van az előzetes tájékozódásnak, mint a graduális szinteken. Az Európai Bizottság ezzel kapcsolatban lépett fel egy közös információs portál kidolgozása érdekében.

A mobilitás az egyik legfőbb célkitűzésként jelenik meg a Bolognai Nyilatkozatban. Az Európai Közösség különböző, mobilitást elősegítő programjai már széles körben elterjedtek, rajtuk kívül létezik még számos regionális kezdeményezés is. A mobilitás kérdéskörében az Európai Bizottság által Nizzában elfogadott Mobility Action Plan számos releváns problémát tárgyal és általános referenciaként szolgálhat az Európai Felsőoktatási Térségben. Az Európai Unió idevágó direktívái is kiinduló pontot jelenthetnek, még akkor is, ha azok csak az EU területén hatályosak.

A Bolognai Nyilatkozatot aláíró országok adatgyűjtési és közlési módszerei különbözőek, ebből adódóan a közös adatgyűjtés és kezelés meglehetősen nagy nehézségekbe ütközik. Így igen körülményes a folyamatok kvantitatív értékelése európai szinten. Az összevethető adatokra az előrehaladás követésénél lenne szükség, nem pedig az egyes országok teljesítményének összehasonlítása céljából. Az Európai Felsőoktatási Térségen kívülről érkező hallgatók számának ismerete például nagyban segítené a versenyképesség és a vonzerő megítélését. Ha döntés születne a bolognai folyamat számára összehasonlítható adatok gyűjtéséről, az egyezmény előkészítéséhez előzetes vizsgálódásra lesz szükség.

A Prágai Nyilatkozat kapcsán az Európa Tanács is nyilvánosságra hozta megfontolásait és javaslatait. Ezek részben a prágai konferenciát előkészítő szakértői jelentésben szereplő kérdéseket érintik, és az abban találhatóhoz hasonló megközelítést tartalmaznak, de említenek néhány további témát is. Az Európa Tanács megállapítja, hogy bár a jogi keretek a Lisszaboni Egyezmény alapján rendelkezésre állnak, még szisztematikusan ellenőrizni kell, hogy a nemzeti jogrendszerek mennyiben kompatibilisek ezzel, továbbá folyamatosan tökéletesíteni kell a jogszabályok alkalmazását, végrehajtását. A bolognai folyamat hatására a végzettségek kölcsönös elismerése várhatóan egyre fontosabb lesz a munkaerőpiac számára. Ennek kezelésére a felelős intézményeknek (ENIC, NARIC) fel kell készülniük. Az Európa Tanács azt ajánlja, hogy bizonyos régiókkal külön is foglalkozni kell a speciális problémák megoldása érdekében. Végül felhívja a figyelmet arra, hogy a folyamat előre haladtával egyre fontosabbak lesznek az externális dimenziók. Ez azt jelenti, hogy végső soron "el kellene adni" az európai felsőoktatást az Európán kívüli térségekben is. Átláthatóbbá és ismertebbé kell tenni a "külsők" számára, továbbá a kölcsönös elismerési politikát ajánlani kell más régióknak és segíteni kell nekik a bevezetésében.

3.4. A megvalósítás konkrét példái külföldön

Kutatásunk során néhány európai országban illetve egyetemen megvizsgáltuk a bolognai folyamat jelenlegi állását, az átalakítás tapasztalatait. Ennek alapján a legsúlyosabb témában az az általános kép bontakozott ki, hogy mivel a duális modell országoként sokféle változatban valósult meg, a mostani átalakítás útjai is eltérőek.

A kisebb vagy perifériálisabb helyzetű országokban erősebb az elszántság, mint az Európai Unió meghatározó országaiban (miközben éppen ők kezdeményezték az Európai Felsőoktatási Térség létrehozását). Az Unióhoz csatlakozni vágyó országok meglehetősen aktívan igyekeznek követni az eseményeket és elindítani a változásokat, abban a reményben, hogy ez segítheti a felvételt. (Németországban – a duális modell egyik "ideáltipikus hazájában" – a hagyományos két szektor fenntartása mellett, azzal párhuzamosan építik ki a kétszintű rendszernek megfelelő programokat. Finnországban már 1994-ben megvalósították a lineáris rendszerre való áttérést, lényegében úgy, hogy a korábbi egyetemi programokat kettéosztották, és ott egy szakdolgozat megvédését feltételül előírva, kimenetet biztosítottak. Lengyelországban még csak a közeli jövőben várható a kétlépcsős rendszerre való áttérés törvényi elismerése és előírása, de a legtöbb egyetem – autonómiájának tudatában – már megtette ezt a lépést. Romániában kidol-

gozták a Bologna szellemében végrehajtandó reformmal kapcsolatos intézkedés-csomagot. Az új rendszer működtetését itt nehezíti, hogy az 1990-es évek közepén az egyetemi képzés időtartamát öt évről négy évre csökkentették, amely ciklus így nem azonosítható be egyértelműen a 3+2 formulát ajánló bolognai modellbe.)

A bolognai folyamat eredményeképpen Európa országaiban várhatóan olyan felsőoktatási rendszerek fognak kialakulni, amelyek az alapvető linearitás mellett a duális modell bizonyos elemeit is megőrzik. Mivel a felsőoktatás erősen beágyazott a nemzeti és az európai kultúrába, nem fog kialakulni az amerikaival egyező rendszer, hanem egy sajátos európai modell körvonalai rajzolódnak ki, amely modell éppen ezen jellemzői következtében lehet globális értelemben sikeres. A hallgatói mobilitás valamelyest élénkülni fog, a diplomák elismertetése és az európai munkaerőpiacon való elfogadtatása általában megvalósul. Mindazonáltal lehet egy olyan kimenetele is a folyamatnak, hogy kialakul az elit egyetemek európai szintű együttműködése, kihagyva ebből a kevésbé rangos intézményeket, tehát kettészakad Európa felsőoktatása. Ezzel a veszéllyel számolniuk kell a nemzeti kormányzatoknak és főleg az egyes intézményeknek.

4. A bolognai folyamat Magyarországon

4.1. Az intézményrendszer adta feltételek

Magyarországon elvileg kedvezőek a feltételek a bolognai folyamatba való bekapcsolódáshoz. Az 1980-as évektől az eredetileg duális modell fellazult és megjelentek a lineáris modell egyes elemei. Az 1990-es évek történései, a törvényhozás egyes lépései lényegében a később megfogalmazott bolognai követelményeknek megfelelő irányba terelték a felsőoktatási rendszert. (Négy kimeneti szintje van a felsőoktatásnak: akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés, főiskolai szintű képzés, egyetemi szintű képzés és doktori képzés. Az egyetemek a törvényben megfogalmazott kimenetek mind a négy szintjén hirdethetnek meg programokat, az egyes szintek közötti átmenetre a jogszabályok lehetőséget adnak.) Az intézményhálózat átalakítása, az integráció olyan helyzetet teremtett, amely megkönnyítheti a rugalmasabb formák kialakítását.

Az Európai Kredit Átviteli rendszerrel összhangban lévő kreditrendszer bevezetése folyamatban van, az erre vonatkozó kormányrendelet szerint 2002. szeptember 1-ig minden felsőoktatási intézménynek be kell kapcsolódnia a rendszerbe. A Magyar Akkreditációs Bizottság elvégezte a felsőoktatás intézményi és szakonkénti hitelesítését.

A bolognai folyamat eseményeiben a magyar oktatási kormányzat vezetői, a felsőoktatási intézmények rektorai folyamatosan rész vettek. Hazai rendezvények sora foglalkozott a témával, több szakember vizsgálja a Bolognából adódó teendők különböző vetületeit. A kérdés politikai súlyának elismerését jelzi, hogy országgyűlési határozat is született a kérdésben (2001).

A bolognai követelmények tényleges érvényesítése azonban bonyolult kérdéseket vet fel. Valójában a jelenlegi rendszer már nem teljesen duális, de nem is tisztán lineáris (továbbra is létezik a duális rendszer fontos eleme, a két szektor – főiskolai és egyetemi – párhuzamos jelenléte). A vegyes rendszer pillanatnyilag azt eredményezi, hogy mindkét modell hátrányos vonásai mutatkoznak meg. Az ellentmondásos helyzet feloldásához egyértelmű paradigmaváltásra van szükség, amelynek a lineáris modell törvényi deklarálásában is meg kell testesülnie. E nélkül az intézmények magukra maradnak, nem képesek a kívánt reformokat végrehajtani.

Az intézményi integráció elvileg a legtöbb területen megteremtette a főiskolai és az egyetemi szint "házon belül" való megjelenésének lehetőség-

gét, de ez egyelőre inkább egymás mellett létezését, mint egymásra épülést jelent. Nem történtek meg a belső strukturális változások. Az integrációt ebben a vonatkozásban is, tartalmilag, érdemileg be kellene fejezni. A főiskolai és egyetemi szektor tradicionális különállásának hatása igen erős, közöttük a valódi átjárás minimális. Az intézményi integráció néhány esetben éppen ellene hatott az együttműködésnek (Budapesten a főiskolák szakma szerint integrálódtak, nem a megfelelő szakterületet művelő egyetemmel olvadtak össze).

Az intézmények közötti mozgás, amelynek az első fokozat utáni átmenet során jellemzően be kellene következnie, alig történik meg. Ehhez az egyetemek és főiskolák közötti szorosabb oktatási kooperációra, a tantervek összehangolására lenne szükség. Itt az egyetemek vannak nehezebb helyzetben, mert át kell alakítaniuk az első három év tantervét, hogy az kompatibilis legyen az azonos tanulmányi ágban tevékenykedő főiskolákéval, hogy fogadhassák az onnan érkező, Master fokozatra váró hallgatókat (ennek hiányában le kell mondaniuk erről a hallgatói tömegről). Egyszerűbbnek látszó megoldás, ha mindez azonos intézményen belül történik, tehát az egyetemek maguk hozzák létre a főiskolai szintű programokat, kimeneti lehetőséggel, a főiskolák pedig Master programokat indítanak, feltételezve, hogy ezek valóban egymásra épülnek tartalmilag is (erre a felsőoktatási törvény lehetőséget ad). Az egyetemeken ez a veszéllyel jár, hogy az egyetemi program első három évét nevezik ki első ciklusnak, főiskolai szintnek, valódi tartalmi módosítás nélkül. Amennyiben a tanterv belső struktúrájának módosítása is megtörténik, szakmai problémák merülhetnek fel, miszerint az egyetemi oktatók nem rendelkeznek kellő gyakorlati ismeretekkel és tapasztalatokkal. (A Master fokozatot kínáló főiskolák oldalán viszont az elméleti felkészültségű és irányultságú oktatók hiánya okozhat gondot.)

Az egyetemek elvileg választhatják azt az utat is, hogy csak a graduális képzésre (Master és doktori képzésre, illetve különböző szakosító és szakirányú továbbképzésre) specializálódnak, ami ésszerű munkamegosztást jelenthet a főiskolákkal (és amire sok példa van a jó hírű nyugati egyetemeken). Ez azonban a finanszírozási rendszerrel kapcsolatos kérdéseket vet fel.

A kétlépcsős megoldást a tömegoktatásból adódó összetett problémák kezelésére találták ki, tehát elsősorban ott, annak szempontjait figyelembe véve kellene megvalósítani. Az elitképzésre, a kutató egyetemre, bizonyos szakterületek sajátos igényeire nem alkalmazható. Megfelelő rugalmassággal kell tehát kezelni, hogy ezek az akadémiai vagy más intellektuális és társadalmi szempontból fontos szegmensek se sérüljenek, inkább nyerjenek az ésszerű feladatmegosztásból adódó előnyökből.

Egy praktikusabb szinten, a kreditrendszer általánossá tétele és a képesítési követelmények területén komoly akadályt jelent, hogy a szakok jelenlegi tantárgyi követelményei a duális rendszer alapelvei szerint fogal-

mazódtak meg. A valódi változás, a lineáris rendszer érdemi kiteljesítése csak akkor valósulhat meg, ha a szakok követelményrendszere is az új logikának felel meg. A kreditrendszernek erre kell épülnie. Ehhez kapcsolódik egy alapvető elvi kérdéskör, amelyet mindenképpen tisztázni kellene a bolognai folyamat kapcsán. Ez pedig az általános és a specifikus ismeretek elhelyezésének problémája, az alapozó és a szakképző szakasz helye mind az első mind a második ciklusban.

Sok múlik természetesen azon, hogy a finanszírozási rendszer mennyiben támogatja vagy gátolja a megcélzott folyamatot. A hazai viták középpontjában a finanszírozási rendszer azon eleme áll, hogy milyen legyen az egyetemi és főiskolai programok egymáshoz való viszonya ebből a szempontból. A normatív finanszírozási rendszer bevezetésekor (1996) az egyetemek magasabb normatívát kaptak, mint a főiskolák ugyanazon a szakon, abból a megfontolásból, hogy – nagyon összetett okok miatt – az egyetemi képzés fajlagosan drágább, mint a főiskolai. A rendszer többszöri változtatása során a két normatíva közötti különbség csökkent, amennyiben a főiskolai normatívák közeledtek az egyetemeknél alkalmazottakhoz és ma már alig van különbség a kétféle normatíva között.

A két ciklusú képzési rendszer bevezetése szempontjából ennek a szabályozásnak jól átlátható következményei vannak. Amíg az egyetemi normatíva magasabb volt a főiskolainál, az egyetemek nem voltak érdekeltek a két ciklusú megoldásra való áttérésben (többek között ezért buktak meg egyes erre irányuló intézményi próbálkozások). A lényegében hasonló normatíva már nem jelent ilyen szempontból akadályt. Azt viszont akadályozza, hogy az egyetemek inkább a második (és további) szinten folyó képzésre helyezték a hangsúlyt, és átadják az első szintű képzés feladatát a főiskoláknak. Így most az egyetemek ragaszkodnak az első ciklushoz is, hiszen bevételeik nagy része az ott tanuló hallgatói tömegek alapján járó normatív támogatásból származik. A főiskolák viszont nem érdekeltek a második ciklusú programok kiépítésében, mivel azok beindításával nem járnának jobban (különösen, ha figyelembe veszik a Master programok feltételeinek megteremtésével, a programok megalkotásával járó erőfeszítéseket). Ők akkor járnának jól a kétszintű rendszer általánossá válása esetén, ha Bachelor programokat főleg csak ők indíthatnának (az egyetemek nem, vagy csak kis súllyal), mert akkor a nagy hallgatói létszám nekik hozna jelentős bevételt. A képzési normatíva mai rendszere tehát nem segíti a két szektorhoz tartozó intézmények közötti ésszerű munkamegosztást. Valójában e munkamegosztás kívánatos mibenléte elvileg sem eléggé tisztázott még.

4.2. A közvetítő szervezetek szerepe

Az intézményi autonómiában és az indirekt irányítás elveire épülő felsőoktatási rendszerben fontos szerepük van az ún. közvetítő (puffer) szervezeteknek, különösen egy olyan nagyszabású átalakítás során, mint amilyent a bolognai követelmények szerint véghez kell vinni. A különböző szempontok és érdekek ütköztetésének alapvető fórumai ezek a szervezetek.

A Magyar Akkreditációs Bizottság elsősorban az akadémiai szempontok érvényesítését végzi, ennyiben az akadémiai világ, az egyes intézmények és a kormányzat közötti – legáltalánosabb értelemben vett – kommunikáció biztosítása a missziója. Bologna ügyében különösen fontos ennek a szervezetnek a szerepe, mivel több ponton hárulnak rá döntő jelentőségű teendők. A kommunikáció terén nagy hatású és jelentőségű lépés a "Bologna nap" valamint az Információs-nap megrendezése volt (2001 májusában és júniusában). Ezek a rendezvények alkalmat adtak arra, hogy a magyar felsőoktatás szereplői találkozzanak és első ízben megvitassák a Bologna kapcsán előállt helyzetet, annak értelmezését, a konkrét tennivalókat. A MAB speciális feladatai több területet érintenek. Az egyik a kreditrendszer és az ahhoz kapcsolódó más kérdések tartalmi vonatkozásainak kezelése. A MAB szerepet vállalhat a képesítési követelmények célszerű átstrukturálásának megvizsgálásában, az alapelvek rögzítésében, a kreditrendelet előkészítésében. A diplomák "olvashatóvá tétele", vagyis a diploma kiegészítő dokumentum valamint a tanulmányok részleteit tartalmazó index rendszerének kidolgozása is ebbe a blokkba tartozik. A felsőoktatási intézményeknek olyan dokumentumokat kell majd használniuk, amelyeket szinte országtól függetlenül lehet értelmezni.

A Felsőoktatási és Tudományos Tanács az oktatási miniszter felsőoktatással és tudományos kutatással kapcsolatos feladatainak ellátását segítő, javaslattevő, döntés-előkészítő és véleményező testület, amely elsősorban a felsőoktatás általánosabb jellegű, hosszabb távú fejlesztési irányjaival, szerkezeti kérdéseivel foglalkozik. Bizonyos értelemben autonóm szakmai testület, amely tehát az oktatási kormányzat és az akadémiai világ, a felsőoktatás szférája között közvetít. A felsőoktatás feletti társadalmi kontroll intézményes megtestesítője (tagjai között a helyi önkormányzatok, a munkáltatók, a szakmai szövetségek és a munkáltatói szövetségek képviselői is jelen vannak). Meghatározó szerepet játszott a felsőoktatás finanszírozási rendszerének átalakításában. Mivel a Bologna szellemében megvalósítandó strukturális változtatások elfogadtatása a felsőoktatási intézmények és a szélesebb társadalmi közeg részéről jelentős mértékben a finanszírozási rendszer függvénye, az FTT-nek döntő szerepe lehet a folyamatban. Más megfogalmazásban, a vállalkozás sikere jelentős mértékben múlik ennek a testületnek az aktivitásán, azon, hogy mennyire vállalja

fel a bonyolult problémahalmaz feletti szakmai, társadalmi párbeszéd ke-
reteinek megteremtését és hasznosítását.

A Felsőoktatási Konferenciák Szövetsége a felsőoktatási intézmények
első számú vezetőinek konferenciáit egyesíti. Olyan közvetítő szervezet,
amely a felsőoktatási intézmények véleményét kívánja összegezni és köz-
vetíteni az oktatási kormányzat felé. Természetes fóruma lehet tehát a bo-
lognai folyamattal kapcsolatos vitáknak, azon szempontok megjelenítésé-
nek, amelyek a gyakorlati megvalósítás tényleges terepe, a felsőoktatási
intézmények részéről fogalmazódnak meg. Az FKSz és tagszervezetei ülés-
sei rendszeresen foglalkoznak a Bologna témával.

Az eddigi viták alapján nyilvánvalóvá vált, hogy a konkrét megvalósítás
során alapvető szempont az egyes tanulmányi ágak sajátosságainak fi-
gyelembe vétele. A helyzet az, hogy többek között ezen sajátosságok kö-
vetkeztében más-más fázisában tartanak a folyamatnak. A műszaki felső-
oktatásban már kialakulóban van a konszenzus a lineáris rendszerre való
áttérés elveiről és gyakorlati lépéseiről. A gazdasági felsőoktatásban most
folynak a viták az egyetemek és a főiskolák munkamegosztásáról. Kibonta-
kozni látszik az elfogadható megoldás az agrárképzés területén. A tanár-
képzés elvileg már ma is közel áll a bolognai elképzelésekhez. Ezen ta-
nulmányi ágakban együtt a hallgatók több mint fele tanul, tehát a felsőok-
tatás jelentős részében jó esélyek vannak a rugalmas rendszer kialakításá-
ra. Más tanulmányi ágak esetében még nincsenek ilyen eredmények, de
ezek egy részénél – a nemzetközi vélekedésekkel egybehangzóan – ke-
vésbé indokolt és lehetséges a képzés új modell szerinti átstrukturálása.

A közvetítő szervezetek tevékenysége és tapasztalatai alapján megál-
lapítható, hogy a vázolt folyamat kimenetele nagymértékben azon múlik,
hogy a felsőoktatás aktorai felül tudnak-e emelkedni rövid távon értelmezett
partikuláris érdekeiken, hajlandók-e kooperálni egymással, és mennyiben
fognak ellenállni a változtatásoknak.

4.3. Az intézményi szint

A kormányzati képviselők és szakértők, valamint az intézményi vezetők
véleménye meglehetősen eltér a bolognai követelmények megvalósítható-
ságáról. Utóbbiak közvetlenül találkoznak az átállás nehézségeivel, aka-
dályáival és veszélyeivel. A felsőoktatási intézmények vezetői egyértelmű-
en látják a bolognai folyamat elsődleges célját, vagyis azt, hogy a kor-
mányzatok a kiterjedő felsőoktatást olcsóbbá szeretnék tenni, amit a rövi-
debb idejű képzések súlyának növelésével remélnek elérni. Úgy értékelik,
hogy a hazai oktatásirányítás – bár nem igazán vett aktívan részt a folya-
mat előkészítésében, a témával foglalkozó nemzetközi konferenciák mun-

kájában – jól érzékelhetően azonosul ezekkel a törekvésekkel. A megcélzott kétszintűség megvalósítása a magyar oktatási rendszerben azonban egyáltalán nem egyszerű (a problémák hasonlóan jelentkeznek, mint több más európai országban).

A főiskolák és az egyetemek között igen jelentős nézetkülönbség alakult ki a gyakorlati megvalósíthatóságot illetően. A főiskolák azon az állásponton vannak, hogy Bachelor fokozatot csak ők adhassanak ki, vagy pedig ők is jogosultak legyenek az adott szakterületen Master fokozat adására. Az egyetemek viszont ragaszkodnak ahhoz, hogy minden szintű oklevelet kiadhassanak, ezért ellenzik a főiskolák kizárólagosságát az első fokozatnál, de azt is, hogy a főiskolák Master fokozatú programot indíthassanak. Úgy tűnik, hogy a felsőoktatási intézmények (az egyes intézmények és a két szektor) még nem tudtak egységes stratégiát kidolgozni a kétszintűség ügyében. Egyelőre minden szereplő a saját érdekeinek artikulálásánál tart.

Az intézmények reagálása, stratégiája Bolognával kapcsolatban erősen különböző attól függően, hogy milyen a pozíciójuk a magyar felsőoktatáson belül, milyenek a hagyományaik, milyen a szakmai-akadémiai karakterük és hogy szervezeti felépítésük hogyan alakult át az integráció során. Azok tűnnek aktívabbnak, amelyek szakmai irányultsága kedvező az átalakítás szempontjából, amely intézmények hagyományosan jó nemzetközi kapcsolatokkal rendelkeznek, jó a rálátásuk a jövőben várható európai történésekre, és van esélyük az "elit klubba" való bekerülésre.

A két konkrétan vizsgált kérdéssel – a kreditrendszer működtetésével és a kétszintű képzés kialakításával – kapcsolatban intézményi szinten a következő főbb problémák merültek fel.

Miközben a kreditrendszer bevezetése lényegében megtörtént, az attól várt (és Bologna szellemében elvárt) egyik fontos előny, a hallgatói mobilitás növekedése még nem tapasztalható. Az intézmények közötti kreditátvitel mind nemzetközi mind hazai vonatkozásban továbbra is lényegében egyedi elbírálás alapján történik. Ez nemcsak abból adódik, hogy igen rövid még a kifutási idő, hanem hosszabb távon ható, ezért elgondolkodtató okai vannak. Az indok, a szakmai igényesség hangsúlyozása lényegében az intézményi presztízs védelmét szolgálja. Minden – magát elitnek tekintő – egyetem érdeke, hogy az általa adott kredit értékesebb és ezáltal minden tekintetben „jobban eladható” legyen, mint a más intézményekben szerzett kredit.

A nemzetközi hallgatói mobilitás volumene meglehetősen alacsony még a kiterjedt nemzetközi kapcsolatokkal rendelkező egyetemeken is, továbbá jellemző, hogy a külföldről az intézménybe érkező hallgatók száma meg se közelíti az intézményből külföldre utazó hallgatók számát. Ebben szerepet játszik az, hogy kevés – a külföldi hallgatók számára releváns – információt adnak a hazai felsőoktatási intézmények, és általában is viszonylag kevés

az idegen nyelvű képzési program. A tengerem túli egyetemek elszívó hatását mindenki érzi.

A hazai intézmények közötti mozgás is csekély. A már említett presztízs megfontolásokból állított nehézségek mellett itt komoly akadályozó tényező, hogy Magyarországon a hallgatók intézmény választásában nagy szerepet játszik a földrajzi tényező. A lakhatás biztosítása ugyanis nálunk másképpen terheli a család vagy az egyén költségvetését, mint számos nyugati országban. A kreditátvitel egyébként még intézményen belül is ritka. Az integráció során egy egyetemi struktúrába került korábbi önálló intézmények gyakran ragaszkodnak az általuk megszokott tematikákhoz, nem hajlandók elfogadni a más karokon szerzett krediteket. Az ezt feloldani szándékozó összehangolást, egységesítést az eltérő kari, tanszéki érdekek sokszor lassítják.

A hallgatói mobilitást hatékonyan szolgáló kreditrendszer működtetésének akadályozója lehet a hagyományos módszerekhez szokott adminisztratív stáb is. Nyilvánvaló, hogy korszerű informatikai háttér nélkül nem lehet megfelelni a megnövekedett és bonyolultabbá lett nyilvántartás követelményeinek. Ebben a tekintetben még messze nem megnyugtató a helyzet.

Míg a kreditrendszer bevezetése explicit formában általában nem ütközött ellenállásba és inkább technikainak mondható problémákat vetett fel a felsőoktatási intézményekben, addig a kétszintű képzésre való áttérés mélyebb és súlyosabb kérdéseket érint az ő szintjükön.

A Bachelor fokozat megjelenése az egyetemeken szükségképpen átalakítja a korábbi erőviszonyokat, tantervi sőt szervezeti átalakításokat igényel, és érinti az egyéni szintű feladatokat, a személyes presztízst. Az átalakítás kapcsán nemcsak többletmunkáról van szó, hanem új elemek, követelmények megjelenéséről is.

Az eddig saját szaktudományát intenzív, kiscsoportos körülmények között oktató, szakmailag elismert egyetemi tanár attól tart, hogy most az alapképzésben az általános tudásanyagot kell átadnia a tömegoktatás körülményei között (vagy legalább ott is kell tanítania). Ez számára nemcsak presztízs kérdés, hanem komoly energia befektetést is igényel, hiszen mind tartalmi mind módszertani szempontból új oktatási feladatról van szó. A gyakorlati képzés súlyának emelkedése hosszabb távon szükségképpen vezet a hagyományos tanszéki struktúra átalakításához. Bár az egyetem alapvető érdeke, hogy a meglévő, elméleti orientáltságú akadémiai stábját megőrizze, a létszámfejlesztés döntően a gyakorlati oktatás vonalán fog megvalósulni., és ez az új oktatói réteg várhatóan jó erőpozícióba fog kerülni. Az ebből adódó szervezeti problémák egy egyetemen belül is kiüleződhetnek, mivel az integráció után a főiskolai és egyetemi szint azonos intézményen belül, de elkülönült karokon jelenik meg.

Az akadémiai értékek megőrzésének színtere a Master és méginkább a doktori képzés lehet. Az egyetemek egyelőre nincsenek felkészülve arra, hogy ezeket jól „eladják”. A Master képzés esetében azért, mert addig ezt

nem kellett külön kezelniük, a PhD rendszerű doktori képzés pedig valójában még nem épült be szervesen az egyetemek testébe.

A finanszírozással kapcsolatos aggodalmak az átalakítással szembeni ellenállás döntő elemeiként azonosíthatók. A kétszintű képzés bevezetésének költségei a gyakorlati oktatás súlyának növekedésével párhuzamosan – legalábbis a kezdeti időszakban – szükségszerűen növekednek (adekvát infrastruktúra kiépítése, kiscsoportos munka, anyag-, eszköz- és laboratórium igényes foglalkozások stb.). Az új képzési struktúra kiépítésének és sikeres működésének alapvető feltétele az ennek megfelelő finanszírozási rendszer. Érzékelhető költségvetési támogatás nélkül – vagy éppen költségtagarékossági kincstári remény mellett – a rendszer bevezetése a felsőoktatási intézmények számára elképzelhetetlen. Az új felsőoktatási szisztéma megvalósítását egy európai trendet követő stratégiai döntésnek kell tekinteni, amelynek sikeréhez a kellő anyagi bázist is garantálni kell. A finanszírozás kérdése a főiskolák esetében is alapvetően fontos. A jelenleg négy éves főiskolai szakok az egy évfolyammal kevesebb képzési időt nem kívánják felvállalni, mert anyagilag rosszul járnának. Az egyetemek tartanak a három éves alapképzéstől, mert félnek, hogy ez idő alatt a főiskolai normatívát fogják számukra biztosítani. Gazdasági motiváció híján a tervezett reform nem fog a várt módon megvalósulni.

Fundamentális gondot jelent az első diploma munkaerő-piaci helyének megtalálása. A hazai munkaerő-piac jelenleg több szakma esetében nem tudja értelmezni a Bachelor fokozatot. Ez a felsőoktatási intézményeket nemcsak abból a szempontból érinti, hogy – kellően konkrét és kedvező karrier kép megrajzolása nélkül – nem tudják vonzóvá tenni programjaikat a leendő hallgatók számára, hanem saját közvetlen feladataik szempontjából is. A képzési program tartalmának felelősségteljes megfogalmazásához, a tantervek kidolgozásához nyilvánvalóan szükség van a megcélzott munkaerő-piaci szerep ismeretére.

Végül egy nagyon általános, de döntő szempont. Az intézményi szintű folyamatokat az is befolyásolja, hogy kiépült-e vagy kiépülőben van-e egy olyan professzionális menedzsment, amelyre feltétlenül szükség van az átalakulás során, de távlatilag – a ténylegesen átjárható, Európa-konform képzés gyakorlati működtetésében – is. Továbbá – mint minden reformhoz – nélkülözhetetlenek az olyan vezető személyiségek, akik meg tudják győzni környezetüket a szemléletváltás, a gyökeres változtatás elkerülhetlenségéről és távlati előnyeiről.

Az **Oktatókutató Intézet** a magyar oktatásügy átfogó problémáinak tudományos kutatóhelye.

Vizsgálatai a közoktatásra, felsőoktatásra, a szakképzésre és az ifjúsági korosztályokra egyaránt vonatkoznak, ezek problémáit összefüggéseiben elemzik és így elősegítik az oktatásügy egészére vonatkozó döntések hosszú távú tudományos megalapozását, előkészítését.

Elemzései átívelnek a rendszerváltás oktatási szerkezetváltásain éppúgy, mint az ezredforduló globalizációs kihívásainak és az Európai Unió csatlakozás követelményeihez történő társadalmi alkalmazkodásnak az oktatáspolitikai következményein.

Az Oktatási Minisztérium felsőoktatási államtitkára által irányított intézet – eltérően a más hasonló intézményektől –, kutatási profilja stratégiai jellegű, vagyis az alap-, közép- és felsőoktatási rendszernek strukturális, szerkezeti, politikai, finanszírozási, fejlesztési problémáira irányul, ezeket országos, regionális, területi és helyi, illetve intézményi szinten egyaránt vizsgálja.

Empirikus szociológiai kutatásaival, statisztikai és oktatás-gazdaságtani elemzéseivel, politikai esettanulmányaival az Oktatókutató hozzájárul az iskolahálózat fejlesztéséhez, a beiskolázási létszámok és a pedagógus-szükséglet előrejelzéséhez, az oktatásfinanszírozási alternatívák kimunkálásához, a felsőoktatási és tudományos kutatás Európai Unió és nemzetközi integrációjához.

Eredményeit a kormányzati oktatáspolitikai formálói közvetlenül is felhasználják, de munkatársai szakértőként a helyi önkormányzatok, a parlamenti bizottságok oktatási koncepcióinak kialakításához is hozzájárulnak.

Az intézet fenntartója az Oktatási Minisztérium, de kutatási költségeinek jelentős részét pályázati úton (OTKA, OKTK, külföldi és nemzetközi szervezetek, stb.) nyeri el, illetve külső megrendelésre (önkormányzatok, kormányzati és érdekszervezetek, felsőoktatási intézmények, nagyvállalatok, alapítványok, stb. megbízásából) is végez vizsgálatokat, közvélemény-kutatásokat, szakképzési és felsőoktatási intézmények, intézményhálózatok átvilágítását.

Kialakult kapcsolatrendszere sokrétű: az intézet, illetve vezető munkatársai éppúgy tagjai számos nemzetközi kutatási szervezet, folyóirat és intézmény irányító testületének, mint ahogyan a hazai tudományos és közéleti testületeknek is – az MTA Pedagógiai Bizottságától az Országos Akkreditációs Bizottságig.

Az Oktatókutató Intézet a Debreceni Egyetemmel együttműködve a posztgraduális pedagógusképzés egyik országos központja, és közös Kutatási Központot működtet az ELTE Szociológiai- és Szociálpolitikai Intézetével is. Az intézet munkatársai e mellett tanítanak az ELTE, a BKÁE, a KLTE, a SZTE, a kolozsvári BBTE egyetemi kurzusain és több főiskolán, illetve a pedagógus továbbképzés területi intézményeiben is.

Kiadványaink:

Társadalom és oktatás könyvsorozat

Kutatás közben (korábban Educatio füzetek) füzetsorozat

Educatio (folyóirat)

Interdiszciplináris szemle azok számára, akik az oktatás társadalomtudományi összefüggéseit keresik.

Vezető kutatók:

Dr. Forray R. Katalin

egyetemi tanár – regionális és kisebbségi kutatások

Dr. Gábor Kálmán

tudományos munkatárs – ifjúságkutatás

Dr. Györgyi Zoltán

tudományos munkatárs – közoktatás-kutatás

Dr. Hrubos Ildikó

egyetemi tanár – oktatásszociológia

Dr. Kozma Tamás

tudományok doktora, egyetemi tanár – regionális elemzés és tervezés

Dr. Ladányi Andor

tudományok doktora – összehasonlító felsőoktatás-kutatás

Dr. Liskó Ilona

tudományos főmunkatárs – közoktatás- és szakképzés-kutatás

Dr. Lukács Péter

főigazgató, főiskolai tanár – tanárképzés és felsőoktatás-kutatás

Dr. Nagy Péter Tibor

tudományos főmunkatárs – oktatáspolitikai-történet

Dr. Polónyi István

egyetemi tanár – oktatásgazdaságtani kutatások

Dr. Sáska Géza

tudományos főmunkatárs – oktatásirányítás kutatás

Dr. Szabó László Tamás

egyetemi docens – tanárképzési kutatások

Ára: 500,- Ft

A Kutatás Közben sorozat újabb füzetei:

- 205 Híves Tamás:** Kartográfiai ábrázolás lehetőségei az oktatáskutatásban
206 Ladányi Andor: A felsőoktatás fejlesztési tervéről
207 Nagy Péter Tibor: Szakoktatás és politika
208 Forray R. Katalin (szerk.): Publikációk a cigányság oktatásáról
209 Györgyi Z. – Híves T. – Imre A. – Kozma T.: Településhálózat és iskolaszervezet
210 Szabó László Tamás: Modernizáció kérdőjelekkel (Pedagógusképzés és továbbképzés)
211 Bajomi Iván: Az oktatásügyi érdekszervezetek szerepe az oktatáspolitikai formálásában
212 Liskó Ilona – Fehérvári Anikó: Szerkezetváltó iskolák a kilencvenes években
213 Polónyi István: A felsőoktatás gazdasági jellemzői
214 Ladányi Andor: A felsőoktatás nemzetközi statisztikai összehasonlításban
215 Tót Éva (szerk.): Les caractéristiques du champ de la Formation Professionnelle Continue en Hongrie
216 Bajomi Iván – Szabó László Tamás – Tót Éva: A folyamatos szakmai képzés helyzete
217 Kozma Tamás: Az MKM 1992-es kutatási támogatása
218 Kozma Tamás: Az MKM 1993-as kutatási támogatása
219 Fehérvári Anikó – Liskó Ilona: Felvételi szelekció a középfokú oktatásban
220 Forray R. Katalin: A falusi kisiskolák helyzete
221 Híves Tamás – Kozma Tamás – Radácsi Imre: Az MKM 1994-es kutatási támogatása
222 Györgyi Zoltán – Imre Anna: Fenntartói társulások
223 Híves Tamás – Kozma Tamás – Radácsi Imre: Az MKM 1995-ös kutatási támogatása
224 Hrubos Ildikó: A felsőoktatás dilemmái a tömegessé válás korszakában
225 Forray R. Katalin – Kozma Tamás: Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitikai
226 Hrubos Ildikó: A japán felsőoktatási modell
227 Kozma Tamás: Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben
228 Györgyi Zoltán – Imre Anna: Az alap- és középfok közötti átmenet
229 Tót Éva: Számítógépek az iskolában
230 Fehérvári Anikó: Párhuzamos szakképzési rendszerek az iskolarendszeren kívüli képzésben
231 Havas Gábor–Kemény István–Liskó Ilona: Cigány gyerekek az általános iskolákban
232 Györgyi Zoltán – Mártonfi György: Vissza a munkaerőpiacra
233 Kozma Tamás: Regionális egyetem
234 Liskó Ilona: Cigány tanulók a középfokú iskolákban

A sorozat 212-235. közötti egyes példányai megvásárolhatók, illetve megrendelhetők:

Oktatáskutató Intézet Educatio Kiadója. 1054 Budapest Báthori u. 10.

Levél cím: 1395 Budapest, Pf. 427. Tel/Fax: 1/302-7749, 1/269-5201

E-mail: oktataskutato@ella.hu, www.hier.iif.hu

