

SZEMLE

VÁLTOZÁSOK A KELET-KÖZÉP-EURÓPAI SZAKKÉPZŐ RENDSZEREKBEN

A közép-kelet európai átalakulás alapjaiban rengette meg ezen országok szakképző rendszerét. Habár hasonló folyamatok zajlottak le a régióban, de a problémákra adott válaszok sajátosan különböznek, s ez lehetővé teszi, hogy a régiót differenciáltabban közelítsék meg a szakértők. Nyugat-Európa oktatással foglalkozó szakértői és intézményei nagy érdeklődéssel fordultak e régió felé a kilencvenes évek elején. Ezen érdeklődés egyik megnyilvánulása a párizsi székhelyű oktatástervezési intézet (IIEP) által 1994-ben szervezett projekt is, amelynek keretében a régió négy fiatal kutatója vett részt, akik esettanulmányokat készítettek saját országuk szakképzéséről. Ezt a projektet egy mini konferencia zárta 1994 decemberében, ahol neves szakértők részvételével elemezték a program tapasztalatait, a nyugat-európai és kelet-európai hasonlóságok és különbözőségek sajátosságait a szakképzés terén. Az országok különbözőségét kiemelve egyben egy sajátos európai trend is kirajzolódott, ahol a foglalkoztatás, munkaerőpiac és az oktatás nem igazán harmonikus, vagy úgy is fogalmazhatnánk, hogy az eddigi gyakorlattól eltérő jellegű kapcsolata különösképpen reflektorfénybe állítja a szakképzést és annak jövőjét. A négy közép-kelet-európai országról (Észtország, Lengyelország, Litvánia, Magyarország) készült esettanulmányokat, valamint a decemberi konferencián elhangzott előadásokat összefoglaló kötet 1995 nyarán jelent meg.

Ebben a régióban a kilencvenes évek elején nagyon hasonló folyamatok zajlottak le. Drasztikusan visszaesett az ipari termelés és így a GDP nagysága (kb. egynegyedével) és növekedési üteme, ezzel együtt nőtt a munkanélküliség. Szinte mindegyik országban elindult a privatizáció, és vele együtt a tulajdonosi struktúra, a termelés szerkezete is megváltozott. A piaci viszonyok térnyerése egyben a régittől különböző, új munkaerő-piaci igényeket is támasztott. A régi, nagyipari szektorra épülő túlspecializált szakképzés érvényét veszítette, míg az újfajta szaktudások, képességek felértékelődtek. E régió szakképző rendszerei bázisukat veszítve válságba kerültek, s valamiképpen válaszolniuk kellett az őket ért kihívásokra. Szinte minden ország a régióban új törvényeket hozott az oktatásról, iskolaszervezeti változásokat indított vagy készült elindítani, az oktatásirányítást pedig decentralizálni próbálják. Azokban az országokban (Csehország, Lengyelország, Magyarország), ahol az egyéni kezdeményezéseknek nagyobb terepe volt a múltban is, felbukkantak az ezen változásokat hordozni és végigvinni tudó aktorok, míg máshol (pl. Románia, Albánia, FÁK) a törté-

nelmileg is hosszú múlttra visszavezethető erős központosítás, és a demokrácia gyengesége hátráltatja ezen aktorok létrejöttét.

A nyugat-európai szakértők alapvető fontosságának tartják e régió szakképzési rendszerének megújításában a szakképző rendszerek átalakítását, a felelősség-megosztás, decentralizáció szerepét, a vállalati részvételt és a monitoring rendszer kiépítését, a szabályozási követelmények kialakítását, tisztázását. Az esettanulmányokból sajátosan két csoportja rajzolódik ki a régióban található szakképzési rendszereknek. A lengyel és a magyar (valamint a cseh és a szlovák is) egyfajta kontinentális modellt követ, ahol az alapfok után a középfokon intézményileg is elkülönülnek az általános képzést és szakképzést nyújtó ágak. A szakképzésben tanult tovább az alapfokot végzetek nagyobb hányada (60–70%). A szakképzésben létezik egy érettségit adó szakközépiskola, valamint egy érettségit nem adó, csak szakmunkás-bizonyítványt nyújtó, erősen túlspecializált, gyakorlatorientált szakmunkásképző iskola. Ez utóbbiban a gyakorlati képzés a múltban egyfajta kvázi duális módon (azért kvázi, mert tanoncszerződés nem volt) a vállalatoknál történt. A balti országok oktatási rendszere sajátos skandináv jegyeket is felmutat, amelynek egyik legfontosabb ismérve, hogy itt az alapfokon tanulók majdnem 70%-a tanul tovább gimnáziumokban, általánosan képző középiskolákban, és csak 30% a szakképzésben, amely szakképzés a szovjet monolitikus, túlspecializált jegyeket mutatja. Tény, hogy a legtöbb országban már a hetvenes évektől kezdve tapasztalható reformtörekvések az oktatás, szakképzés terén, de ezek a kísérletek magának a rendszernek a logikáját nem változtatták meg. Ma is gyakran hiányzik a változtatások mögüli a koherens jövőkép, így azok inkább valamilyen modernizációs célt szolgálnak, és nem hoznak létre alapvető strukturális változást a rendszerben. E modernizációs lépések közé tartozik az új törvények létrehozása, a jogi keretek megváltoztatása, az iskolaszervezetre irányuló változtatások. Litvániában 9-ről 10 évre emelték az alapfokot, sok helyen bevezették, illetve újjálesztették a második világháború előtt meglévő iskola-típusokat, mint a nyolc-, illetve hatosztályos gimnáziumokat (Csehország, Szlovákia, Magyarország), a liceumokat Romániában. Megfigyelhető mindenütt az általánosabb jellegű középfokú képzés expanziója. 1990–1992 között a rövid idejű szakképzésben résztvevők aránya 42%-ról 36,6%-ra csökkent Magyarországon, 48%-ról 37%-ra Lengyelországban, 32%-ról 28%-ra Észtországban. Jellemzően megnőtt az iskolakísérletek száma a régióban, új iskolatípusok jöttek létre, mint például a világbanki szakközépiskola Magyarországon, aminek lengyel párja is van, az ún. szakliceumok. A

tanterveket átalakították, a specializációt fellazították. A magániskolák létrejötte annál gyorsabb és nagyobb arányú, minél inkább meggyengülni látszik a volt oktatási rendszer, így a balti államokban, vagy Bulgáriában sokkal nagyobb arányú (kiváltképpen az általános jellegű középfokon és a felsőfokon) a magánszektor jelenléte, mint pl. a közép-európai térségben. A felsoroltakon kívül felértékelődött a felnőttképzés, átképzés szerepe. A szerkezeti változásokon túl viszont a működés logikáját kevésbé kezdték ki ezek a reformtörekvések. Ezt gyakran az akadályozza, hogy ebben a kollektív tanulási folyamatban az innovációt serkentő aktorok gyengécskék, vagy még nem léptek a színre. Ebből a szempontból a közép-európai országok előnyt élveznek a kelet-európai országokkal szemben. Ezen belül is vannak különbségek, hiszen a decentralizáció rendkívül nagy mértékűnek mondható Magyarországon, ahol a változásokhoz szükséges aktorok már előtte is megvoltak, míg Lengyelországban a decentralizáció folyamata kevésbé előrehaladott, gyakran a már meglévő helyi aktorok iránti bizalmatlanságból fakadóan. A nyugat-európai szakértők szerint mindenképpen olyan folyamatokat kell beindítani a képzés reformján belül, amely folyamatok egyre több partnert vonnak be. A decentralizáció viszont nem mehet végbe jóvá, jól átgondolt politika nélkül, ahol az önműködő központi feladatok leosztásában, miközben emellett nem alakul ki a hatalom-megosztás új struktúrája. A régió szinte minden országa küszködik koordinációs problémákkal, gyakran hiányzik a közvetítő szint a helyi és a központi szint között. Gyakran nem a megfelelő szinten történnek meg a döntések, így pl. a munkaerő-piaci igényekhez is igazodó szakképzés kialakítása regionális szintet igényel, de ezek a döntések ezt a horizontot nélkülöző helyi szinteken történnek meg. A központi szereplők számára különösen nagy kihívást jelent az, hogy hogyan biztosítsák a decentralizált rendszer konzisztenciáját. Ez felveti az elszámoltathatóság, a szabályozási mechanizmusok kialakítása, a képzés színvonalát garantáló monitoring rendszer, indikátorrendszer kidolgozásának a kérdését. A szakképzés központi irányítása is lehet megosztott, pl. Magyarországon esetében, ahol ez megosztva történik a Munkaügyi és az Oktatásügyi Minisztérium között. A többi ország esetében többnyire a szakképzés az Oktatásügy kezében van. Kivételek Csehország képez még, ahol a szakképző iskolák az Oktatásügyi Minisztérium alá, a szakmunkásképzés a Gazdasági Minisztérium alá, és az átképzés a Munkaügyi Minisztérium alá tartozik.

A helyi önállóság, az iskolai önállóság Magyarországon tűnik a legnagyobb mértékűnek. A többi országban is növekszik a helyi önállóság, de a központi aktoroknak, elsősorban a minisztériumoknak még mindig nagyon nagy a szerepük. Az innováció iskolai szintű megvalósításában az iskolaigazgatóknak kiemelt szerepük van. Mint az a magyar esettanulmányból is kiderül, a modernizációs lépések megteremtése, mint például szakközépiskolai osztályok indítása még

nem jelenti azt, hogy az iskola innovatív, strukturálisan is változni képes. Ez alapvetően függ az iskolavezető személyétől, akinek ma már inkább a menedzseri mint tanári képességekkel kell rendelkeznie.

Lényeges a szakképzés jelenét és jövőjét illetően a gazdasággal való kapcsolat kérdése, a vállalatok szerepe a szakképzésben. Az egész régióban a legnagyobb gondot a pénzügyi okozza. A tanári fizetések alacsonyok, fejlesztésre már nem jut pénz, hiányoznak az adórendszeren át kifejezésre jutó, a szakképzést ösztönző intézkedések. A munkaerő-piaci információk még mindig hiányosak. Másrészt viszont a munkaerő-piaci igényeket követni sem veszélytelen, hiszen azok gyakran rövid távú keresletet közvetítenek, mint ahogy erre a negatív nyugat-európai tapasztalatok is rávilágítanak. Az oktatás és a gazdaság között akadnak kommunikációs, habár különböző szinten és színvonalon léteznek és fejlődnek a két szféra közti kapcsolatok. Magyarországon létezik a tripartit Országos Képzési Tanács, Lengyelországban is támogatják az iskolák és vállalatok közti közvetlen kapcsolatok kialakítását, illetve fenntartását, de a balti államokban és keletebbre, ahol a vállalati szféra ilyen szempontból mozgékonyabb része lényegesen gyengébb, alig van kapcsolat a gazdaság és az oktatás területe között. A szakképzés gyakran nem szerves szakképzés, ugyanis az vagy a tanulóknak az egyszerű termelési folyamatban való részvételét jelenti, vagy pedig a gyakorlati oktatás a termeléstől elkülönült tanműhelyekben történik. A vállalatokat is lehet osztályozni a szakképzésben való részvételük alapján. Ezek négy csoportját különböztetik meg a kötetben. Az első csoportot a hagyományos, nagyipari cégek alkotják, akik leszálló ágban vannak, így a képzésből rohamosan kivonulnak. A második csoportot az új kis magáncégek alkotják, akik nem érdekeltek a képzésben való közvetlen részvételben, hiszen el tudják hallásni mások elől a képzettebb munkaerőt. A harmadik csoport a kisiparosok csoportja, akik úgy tűnik, aktívan részt vesznek a szakképzésben egyfajta duális alapon. A negyedik csoportot a multilaterális nagyvállalatok jelentik, akik gyakran saját képzési programokkal rendelkeznek, belső tanfolyamokkal, de néha együttműködnek már meglévő szakképző intézményekkel is, mint arra Lengyelországban is találhatunk példát többek közt.

A másik kulcstényező a szakképzés átalakításában a monitoring. Releváns és cirkuláló, elérhető információkra lenne szükség. Ezen a téren már nagy előrehaladás tapasztalható az országok statisztikai adatszolgáltatásában, viszont az adatok általában csak az aktuális állapotról, de nem a folyamatokról állnak rendelkezésre. Így tudjuk, hogy hány iskola, tanár, tanuló van egy adott területen, viszont szinte semmit sem tudni az iskolából kilépők további sorsáról vagy a felhasználók igényeiről. A végzetettek követő vizsgálatra tett kísérletet a litván esettanulmány, ahol az ilyen jellegű vizsgálatok nehézségeiről és módszeréről nyerhetünk értékes tapasztalatokat. Az ilyen jellegű vizsgálatok, mint a litván pél-

dából is kiderül, viszonylag drágák, és a hatékonyságuk nem mindig kielégítő. Mindazonáltal ez nem jelenti azt, hogy ilyen vizsgálatokra ne lenne szükség a továbbiakban is a szakképző rendszer értékeléséhez. Ez egyben új szemléletet, új információk kultúrát is jelent, ahol a hagyományos input kontrollról, ami elsősorban a pénzügyi forrásokat vizsgálja, áttérnek a szakképzés kibocsátásának a kontrolljára is. Természetesen a külső hatékonyság vizsgálatánál, amikor a végzettek elhelyezkedését vizsgálják, nem szabad elfelejteni, hogy az ifjúsági munkanélküliség elsősorban a munkaerőpiac, a gazdaság állapotával függ össze, és a fiatalok képzettségi színvonalának emelése nem feltétlenül jelenti azt, hogy ezzel együtt több munkahelyet is teremtenek, mint ahogy azt a nyugat-európai tapasztalatok is mutatják. Másrészt az oktatás és munkaerőpiac közötti diszcrepancia normális jelenségként is felfogható egy átmeneti időszakban. A költséghatékonyság szempontjait jobban kellene érvényesíteni – mondják a kötet szakértői –, de annak eredményeinek felhasználása már kérdéses. Az már oktatáspolitikai kérdés is, hogy a jó iskolát jutalmazzzák, vagy a gyengét segítik.

P. Grootings írásában arra hívja fel a figyelmet, hogy nemcsak modernizációra van szükség, ami egyfajta folyamatos változást sejtet, hanem strukturális reformokra is, ami az oktatási rendszer logikájának a megváltozását is jelenti. A hatvanas évek során elhalasztott reformok miatt ma mindenhol a régióban szűkre szabott a szakképzés, viszonylag kevés az általános képző középiskola, az egyetemre bekerülők aránya alacsony, a taneszközök és épületek állapota gyakran kritikus. Ezt a rendszert leginkább az jellemezte, hogy a tömeg egy stagnáló szakképzésben vett részt, míg a világtól kissé elrugaszkodott akadémikus képzést a keveseknek nyújtották. A nyugat-európai segítség nagyobbik része éppen arra irányul, hogy az általános jellegű középfokú oktatást szélesítsék, és csökkentsék a rövid idejű iskolarendszerű szakképzésben továbbtanulók arányát, amely szakképzés túlspecializáltsága, és rugalmatlansága miatt nem vérteti fel az ott végzettséget a munkaerőpiacon releváns tudással. A régióban létező szakképzési reformkísérletek tükrözik a nyugat-európai eltérő koncepciókat. Így a Világbank egyfajta angolszász típusú szakképzési modellt preferál, ahol az iskolarendszeren belül az általános képzés dominál, a specializálódás minél későbbre toódik és zömében a munkaerőpiacon történik. Fellelhető a kontinentális modell is, ahol a szakképző iskolákat úgy próbálják modernizálni, hogy azoknak legyen a felsőoktatásba vezető kimenetük is. A szerző maga a nyitott oktatási rendszer mellett érvel, amely egyfajta pragmatikus, flexibilis megközelítést jelenti a problémának. E megközelítés szerint a szakképzés terén elsősorban a felnőttképzést kell fejleszteni, amely jelenti a monitoring rendszer és a helyi infrastruktúra kialakítását, erősítését is. A közép-kelet-európai oktatási reformok egyik csapdája, hogy azok gyakran nyugati segítséggel mennek végbe, és erősen magukon viselik a donor kéznyomatait. A nyugati példák

követési is lehet egyfajta csapda, amennyiben a helyi sajátosságokat nem vesszük figyelembe.

M. Durand-Drouhin és O. Bertrand írása arra hívja fel a figyelmet, hogy a szakképzés „érzékenyítése” mind a munkaerő-piac, mind a belépő fiatalok felé rendkívül fontos. Ez a folyamat Nyugat-Európában is zajlik mind az intézmények, mind az irányítás szintjén. A korábban erősen centralizált rendszerekben, mint a francia vagy a svéd oktatásügyi, megfigyelhető az oktatásirányítás decentralizációja. Érdekes, hogy eközben a decentralizált rendszerekben, mint pl. Kanada, vagy az Egyesült Királyság, éppen a centralizáció jegyei vélhetőek fel, gondoljunk a tantervi szabályzásban végbement változásokra, vagy az országos képzési jegyzék létrehozásának szándékára, vagyis megfigyelhető valamilyen közeledés az Európai Közösség országainak oktatási rendszerei közt.

A szakképzésben erősödik a vállalati szféra szerepe, ez a folyamat mind helyi, mind regionális szinten megfigyelhető. A szakképzés nagy része egy ún. képzési piacon zajlik, a felnőttképzés jelentősége a fejlett országokban egyre nagyobb. Ezek a változások mind együtt jártak a szakképzés tartalmának diverzifikálásával, modularizálásával. Ezek a folyamatok segíthetik a szakképzést abban, hogy rugalmasabban reagáljon a munkaerőpiac és a fiatalok igényeire. Viszont ezzel együtt felmerül a kérdés, vajon a nagyfokú flexibilitás nem csökkenti-e a szakképzési rendszerek konzisztenciáját. A szerzők szerint ez az egyik legnagyobb dilemmája a mai szakképző rendszereknek. A szakképzésnek rendelkeznie kell valamilyen fokú belső és külső konzisztenciával. A belső konzisztencia alatt a szerzők egyrészt az alrendszerek közti konzisztenciát értik, ami lehetővé teszi, hogy az egyének megtervezhessék pályájukat. A külső konzisztencia kérdését tekintve a szerzők szkeptikusan nyilatkoznak az ökonometria nyújtotta lehetőségekről, hiszen a piaci elv gyakran az oktatás időhorizontjánál rövidebb távú szemléletet jelent. A szakképzésnek ugyanakkor alkalmazkodnia kell az őt körülvevő munkaerőpiac sajátosságaihoz. Amennyiben foglalkozási piacról van szó, ahol a képzésben elnyert végzettséget a piac elismeri, úgy a piac és az iskola közötti kapcsolat szorosabb. Viszont amennyiben a piac deregulált, sok kis céggel, akkor a képzés túlzottan kereslet követő rugalmassága jelentheti akár a minőség romlását is. A szerzők háromféle szabályozó mechanizmusról írnak: az egyikben a központ dominál, a másikkban a társadalmi partnerek szerepe erős, a harmadikban a helyi hatóságok, az iskolák kapják a főszerepet. Központi jelentőségű, hogy az utóbbi decentralizált rendszerekben világosan meg legyenek fogalmazva a politikai célkitűzések. Másrészt minél decentralizáltabb egy rendszer, annál fontosabb egy olyan mechanizmus létrehozása, amelynek során értékelni lehet a rendszer kibocsátását és hatékonyságát.

A kötetben található közép-kelet-európai esettanulmányok sok információt közölnek ezen országok szakképzési

rendszeréről, az átalakulási folyamat problémáiról, és egyben bizonyos összehasonlítások megételére is lehetőséget adnak. A kötet egészét áthatja az a gondolat, hogy az oktatás, a szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolódása fontos kérdés az európai országok számára, és ez sehol sem zajlik problémamentesen. Az egyik oldalon fontos hangsúlyozni, hogy a közép-kelet-európai országok a hasonló gondok ellenére sajátosan egyéni válaszokat adnak, így nem kezelhetők egységes tömbként a szakképzést tekintve sem, másrészt a kötetben a közös európai dimenzió is reflektorfénybe kerül, ahol az oktatás és szakképzés terén nagyon is hasonló gondok foglalkoztatják a kontinens nyugati és keleti felét, mint pl. a decentralizáció és centralizáció mértéke, illetve a rugalmasság és a konzisztencia közötti érzékeny egyensúly megteremtése.

(Managing Vocational Education and Training in Central and Eastern European Countries. Ed. by F. Caillods, O. Bertrand, D. Atchoarena. Paris, IIEP-UNESCO, 1995.)

Lannert Judit



ISMERETLEN MAGYARORSZÁG

Egy ismeretlen Magyarország – ezt a címet adta könyvének Forray R. Katalin és Györgyi Zoltán. A könyv a mezőgazdasági szakképzésről szól. Három fejezete közül az egyik jelentéseket tartalmaz az agrárgazdaságról, az agrár szakemberekről, a szakképzés társadalmi elhelyezkedéséről, illetve állami irányításáról. A másik történeti összefüggéseket keres a közoktatással, a parasztbirtokossággal, valamint a századfordulón meglendülő magyarországi élelmiszeriparral. A harmadik pedig nemzetközi tapasztalatokat gyűjt a hazai agrár-oktatás számára Németországból, Nagy-Britanniából és a Benelux államokból.

Egyedülálló olvasmány. Nem a stílusa vagy a szerkezete miatt; az helyenként kívánnivalót hagy maga után. Sokkal inkább a tárgya miatt, hiszen valóban olyan világot tár föl, amelyet kevesen ismerünk.

Önmagában is meghökkenítő és elgondolkodtató, hogy abban a közép-európai országban, amelyben az agrárgazdaság hagyományosan a legfejlettebb – s ahol az agrárképzésnek nemcsak egyedülálló múltja van, hanem egyben alternatív hagyományai is (a Festetics-féle gazdatiszt képzés egyfelől, a Tessedik kezdeményezte gazdaképzés másfelől) – ma is oly keveset tudunk az agrárképzésről. Még inkább meghökkenítő és elgondolkodtató, hogy a rendszerváltozást követő nagy átszervezések során az agrárképzés csaknem érintetlen maradt; mintegy szekértáborul egy vagy több ún. agrárlobbinak.

Mint mindig, most is a nyilvánosság segít. Emlékszem arra a szakmai vitára, amely a könyv kiadását megelőzte. S máig vissza-visszatér az a sértődöttség, amellyel az agrárképzés specialistái tudomásul vették, hogy agrárképzéssel nemcsak ők foglalkoznak-foglalkozhatnak, hanem rajtuk kívül mások is (tőlük „független” szakemberek). Ezek a szakértők – a kötet társszerzői a budapesti Közgazdaságtudományi Egyetemről, az Oktatáskutató Intézetből, a Gazdaságkutató Intézetből – az agrárképzést az oktatásügy egészébe igyekeztek behelyezni, nem pedig kiszakítani belőle. Ez éppen a legnagyobb baj. Az agrárképzés specialistái – vélt vagy valós érdekvédelmi szempontokból – szervezetileg is, szakmailag is elsáncolták magukat; olyannyira, hogy már-már nincsenek is benne a magyar művelődésügy vérkeringésében. Innen aztán egyenes az út a provincializmusig, az összefonódásig és a különböző agrárkörökkel folytatható alkudozásokig.

Holott az agrárképzés – mint Forray és Györgyi könyve mutatja – nagyon is hiányzik a hazai oktatásügyből. Sem koncepciózus szakképzési fejlesztést, sem regionális hálózatfejlesztést, sem településfejlesztést nem lehet tervezni és irányítani nélküle. Sőt, országos oktatáspolitikát sem lehet kialakítani addig, amíg a képzés egyik csücskét az egyik minisztérium tisztviselői szorongatják – mintha hűbérbirtokuk volna –, a másik csücskét pedig a másik minisztériumé. Az „egyik” és a „másik” itt jelkép: nem két kormány szerv vesz részt a képzésért folyó rivalizálásban, hanem ennél sokkal több.

A szakértő nem sokkal többet tehet, mint amit a szerzők tettek: megpróbálja egy asztal köré ültetni a rivalizáló feleket. S ha a valóságban egyelőre nem sikerült is érdemi együttműködésre rávenni őket, legalább e könyv lapjain igen. Már épp ideje volt – az a Magyarország, ami így kitárult, eddig csakugyan ismeretlen volt.

* *

De nemcsak az agrárképzés járatlan terület; kissé az egész szakképzés is az. Nemrég professzori fórumon vettem részt, amely épp azon töprengett, miképp lehetne integrálni az egyetem szervezetébe a nemrég oda „fölvett” műszaki főiskolát. Maga a megfogalmazás némi szépités, hiszen a főiskola biztosan jobb szeretett volna önálló maradni, míg meg nem értették vele az idők szavát... Most tehát ennek a jelentős hagyományú egyetemnek – történetében először – műszaki kara van. Ez nagy kihívás és nagy esély. Ha történetileg nézzük a dolgot, akkor példátlan eset, tehát a történelem nem tartogat megoldásokat. Ha azonban szétnézünk a nagyvilágban, akkor van mit tanulnunk. Mindenekelőtt persze azt, hogy ha már új kara lett az egyetemnek, akkor ne titulálják következetesen főiskolainak. Az egyetem – fönny az ernyő, nincsen kas – ma úgysem tud mást megosztani az új karral, mint szintjét és presztízsét. Mégis, miközben ta-