

FELSŐOKTATÁS ÉS FOGLALKOZTATHATÓSÁG

A FOGLALKOZTATHATÓSÁG KÉRDÉSE AZ EURÓPAI FELSŐOKTATÁSI TÉRSÉGBEN*

AZ 1990-ES ÉVEK VÉGÉN AZ EURÓPAI felsőoktatási reform ötletének kidolgozói abból indultak ki, hogy Európa gazdasági versenyképessége megőrzésének és növelésének egyik fő eleme a magasan képzett munkaerővel való ésszerű gazdálkodás. Az előregedő kontinensen ezt azzal lehet elérni, hogy a munkaerő szabad áramlása előtti akadályokat a végzettségek rendszerének összehangolásával, a kölcsönös elismerés megkönnyítésével leépítik, és a nemzetközi (európai) mobilitást már a felsőfokú tanulmányok alatti hallgatói mobilitással alapozzák meg. Történt ez akkor, amikor a hivatalos statisztikák szerint a hallgatók 3 százaléka, a magasan képzett munkaerő 2 százaléka volt más európai ország állampolgára. Bár ezek a számok biztosan alulbecsülték a tényleges helyzetet, valamint növekedést is mutattak, mégis felvethető, hogy ilyen arányok mellett (és elsősorban a mobilitás elősegítése céljából) vajon érdemes volt-e az egész földrész felsőoktatásának átalakításába belefogni. A kezdeményezők természetesen ennél szélesebb spektrumban gondolkodtak. Már a kezdeteknél felmerült, hogy a harmonizált, a világ más régióiban alkalmazottal nagyjából kompatibilis szerkezetű képzési-végzettségi rendszer más régiókból érkező hallgatók és munkavállalók előtt is megnyitja az utat Európába, illetve az európaiak számára megkönnyíti a más régiókban való tanulást, munkavállalást. Egy-egy ország belső munkaerő-piacá ugyancsak nyer azzal, ha a mobilitási kultúra elterjed (a mobilitás „felnőtté tesz”), a nemzetközi kontextusban való gondolkodás képessége minden munkavállaló számára hasznos (Teichler 2009). A reform a képzési rendszerek, a fokozatok rendszerének összehangolását tűzte ki célul (főleg az ECTS szerinti kreditek meghatározásával), nem terjedt ki a felsőoktatási programok tartalmi elemeire (egyedül az európai dimenzió beépítését emelte ki), azok alakítását mintegy nemzeti keretek között hagyta.

A foglalkoztathatóság kérdése csak némi késéssel jelent meg a reform során készült alapidokumentumokban és elemzésekben, majd pedig igen gyorsan egyre nagyobb teret nyert, párhuzamosan azzal, hogy már megkapták diplomájukat azok az első évjáratok, akik az új rendszerű programokban végeztek tanulmányaikat. A téma megközelítése eltérő hangsúlyt kapott Európa nyugati és keleti felén. A

* A tanulmány a TÁMOP 4.2.1.B-09/1KMR-2010-2010-0005 projekt keretében készült.



gazdaságilag fejlettebb nyugati országokban, ahol a felsőoktatás expanziója már az 1960-as években elkezdődött, így a magas részvételi arány következményeihez „hozzászokott” a társadalom és a gazdaság, elsősorban az a kérdés, hogy az így is kevés számú fiatal diplomás a diplomák szintjei szerint megfelelően rendeződjön el a munkaerő-piacon. Az Európai Unió új tagjai (vagy még csak a tagságra aspirálók) esetében a gondot főleg az okozza, hogy a közelmúltban lezajlott gyors hallgatói létszámnövekedés következtében (és a gazdaságok stagnáló, válságos állapotában) egyáltalán kapjanak végzettségüknek megfelelő munkát a diplomások.

A munkaerő-piaci kapcsolódás témájának előtérbe kerülésével párhuzamosan (részben arra adott reakcióként) az egyetem (a felsőoktatás) összetett feladatainak hangsúlyozása is megjelent. A megfelelően képzett munkaerő biztosítása csak egyike a misszióknak (egy-egy elemzők szerint a 13–14 misszióknak – a kutatástól az esélyegyenlőség támogatásán át a regionális feladatokig). Egy-egy konkrét intézménynek nem kell, nem is reális minden missziót felvállalnia. Az intézmények missziói szerinti sokféleségét el kell fogadni, a felsőoktatás diverzifikáltsága kifejezetten értékes elem, hiszen a társadalom, a gazdaság igényei is összetettek (*Jónasson 2008; Mapping 2008; Hrubos 2009*).

Az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) kialakításával egy időben folyik az Európai Kutatási Térség (EKT) létrehozása, amely Európa versenyképességét a kutatás-fejlesztés-innováció területén kívánja fokozni (elsőrendű szerepet szánva az egyetemeknek), és ennek keretében értelmezi a magasan képzett, kiemelten tehetséges kutatók karrierjét, mobilitását. A foglalkoztathatóság kérdése, a felsőoktatási intézmények felelőssége itt nem a tömegek, hanem az akadémiai elit utánpótlása szempontjából merül fel.

A továbbiakban arra a kérdésre keressük a választ, hogy az európai felsőoktatási aréna fő aktorai milyen álláspontot képviselnek a felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolódását illetően, és milyen módon változtak, váltak egyre komplexebbé ezek az álláspontok a felsőoktatás reformjának bevezetése során.

A foglalkoztathatóság témájának megjelenése a bolognai folyamat miniszteri találkozóin

Az Európai Felsőoktatási Térség létrehozását először megfogalmazó, a reform indítását kezdeményező 1998-as Sorbonne Nyilatkozatban (amelyet négy ország miniszterei írták alá) nem szerepel konkrét utalás a foglalkoztathatóság ügyére. A diplomák kölcsönös elfogadását célozza meg azért, hogy a hallgatói és munkahelyi nemzetközi mobilitásnak jogi értelemben ne legyen akadálya. A képzési rendszert kétciklusúnak tervezi, amelyben a második ciklus két lehetőséget kínál: rövidebb mesterképzést és hosszabb kutató képzést. Az egyes fokozatok leírásánál csak a következő fokozatba való továbblépés lehetőségének követelménye szerepel. Kiemeli ugyan az első fokozatot, amelynek nemzetközi elismertetése fontos elem, de exp-

licit formában nem szerepel a munkaerő-piaci kilépés lehetővé tétele, mint feladat (*Sorbonne Joint Declaration 1998*).

A reformot tényleges elindító, 1999-es Bolognai Nyilatkozatban már megjelenik az első fokozatra vonatkozó megjegyzés: az európai munkaerő-piacon megfelelőnek számító végzettség. Az 1999 óta két évente megrendezett miniszteri találkozók megvitatják az elmúlt két év fejleményeit, és megfogalmazzák a következő két év feladatait. Nyilatkozat, kommuniké kibocsátásával végződnek, amelyek röviden összefoglalják az értékelést, az álláspontokat.

2001-ben Prágában a miniszterek már állást foglaltak, mi szerint a kidolgozandó és bevezetendő képzési programok különböző orientációjúak legyenek, hogy alkalmazkodni tudjanak a személyes elgondolásokhoz, a tudományos elvárásokhoz és a munkaerő-piaci igényekhez. A kommuniké szorgalmazza az európai dimenzió erősítését a képzési programokban, ami szükséges feltétele a foglalkoztathatóságnak az európai munkaerő-piacon. Ugyanakkor hangsúlyozzák, hogy a tudományos színvonal és a munkaerő-piaci szempontok figyelembevétele együttesen biztosítja a hosszú távon értelmezett foglalkoztathatóságot, amely az egész életen át tartó tanulás lehetőségét adja. Itt lép be a minőségbiztosítás összehangolásának témája, amely ugyancsak kapcsolódik a foglalkoztathatóság kérdéséhez.

2003-ban Berlinben a legfontosabb eredmény a lineáris rendszer bevezetésének gyorsítása melletti elkötelezettség deklarálása volt – az eredeti 2010-es határidőt 2005-re módosították. A gyorsítási szándékból is adódott, hogy a korábbinál konkrétabb és gyakorlatiasabb elveket fogalmaztak meg a képzések, fokozatok tartalmát illetően, megállapodtak abban, hogy azokat képzési és kimeneti követelményekben kell rögzíteni. Itt – és a továbbiakban – már három ciklusról van szó, amelyek szerepéről a következőket rögzítették. Az első ciklus képzési programjainak két feladatot kell ellátniuk: a második ciklusba való továbblépésre, illetve munkaerő-piaci kilépésre történő előkészítést. A második ciklus a mesterképzés, amely a harmadik ciklusra készít fel (nincs megjegyzés munkaerő-piaci kapcsolódásról), a harmadik ciklus pedig a doktori képzés. Ettől kezdve irányul nagyobb figyelem a doktori képzésre, a két folyamat, a EFT és az EKT létrehozásának összekapcsolására.

A Bergeni Találkozóról (2005) kibocsátott kommuniké két fontos fejleményről számolt be. Elfogadták az EFT-ben alkalmazandó minőségbiztosítási sztenderdeket és irányelveket (*Standards and Quidelines 2005*), valamint az EFT képesítési keretrendszerét, az egyes képzési ciklusokra vonatkozó, a tanulási eredményeken és kompetenciákon alapuló általános leírásokat, azzal, hogy a nemzeti képesítési keretrendszereket ennek figyelembevételével kell kialakítani 2010-ig (*Az Európai Felsőoktatási Térség Képesítési Keretrendszere 2005*). Mindkét vállalkozás és vállalat továbblépést jelent a végzettségek, tanulmányi teljesítmények kölcsönös elfogadásának érdemi alátámasztásához. Az egységes képesítési keretrendszerből való kiindulás rendkívül fontos, mivel bebizonyosodott, hogy a folyamat elején kiemelten kezelt kreditrendszer egyedül nem tudja betölteni ezt a funkciót (már csak azért sem, mert kiépítése különböző alapelvek és gyakorlat szerint történt az EFT



országokban). A miniszterek most már mindhárom fokozat esetében hangsúlyozzák a munkaerő-piaci kilépés biztosítását, de a leegyszerűsített értelmezés, a kizárólagosság elkerülése céljából hozzátesszük, hogy hasonlóképpen fontos a kompetenciák továbbfejlesztésére való készség kialakítása és az aktív állampolgári létre való felkészítés.

A Londoni Konferencia (2007) láthatóan szintáttörést jelentett a foglalkoztathatóság témája szempontjából (nem véletlen az időzítés: ekkorra jelentek meg az első, bolognai rendszerben végzett BA/BSc diplomás évfolyamok). A Kommuniké külön fejezetet szentelt ennek a kérdésnek. Először történt utalás a tantervekre, megfogalmazódott az igény, hogy a tantervek jobban igazodjanak a munkaerő-piaci igényekhez és a következő fokozatba való belépés követelményeihez egyaránt. Ugyancsak először vetették fel a miniszterek, hogy a felsőoktatásnak, az intézményeknek kapcsolatot kell keresniük a munkaadókkal és más érdekhordozókkal, a kormányzatok pedig gondoskodjanak arról, hogy legalább a közalkalmazottak esetében megtörténjen az alkalmazási követelményeknek a többszintű képzés fokozatival való egyeztetése. Újdonság, hogy ezen a konferencián foglalkoztak először explicit formában az európai felsőoktatás (és a reform) globális összefüggéseivel.

A bolognai reform első szakaszának utolsó „rendes” miniszteri konferenciájára 2009-ben Leuvenben kerül sor. A globalizáció következményeire való utalás itt még nagyobb hangsúlyt kapott (gyorsan változó technológia, munkaerőpiac), és leszögezték, hogy az alkalmazkodáshoz szükséges kompetenciák fejlesztése a felsőoktatás elsődleges feladata. Itt is önálló fejezetként jelenik meg a foglalkoztathatóság, elsősorban abban az értelemben, hogy hozzá kell szokni a munka melletti tanuláshoz, a szervezett tanuláshoz való többszöri visszatéréshez, a munkahelyi kihelyezett oktatáshoz, az egész életen át tartó tanuláshoz a felsőoktatás minden szereplőjének (*Miniszteri Találkozók 1999–2009*).

A „vezérkar” és az érdekhordozók (stakeholderek)

A bolognai reform irányítását a legfelsőbb, európai szinten a Nemzetközi Bologna Csoport (Bologna Follow-up Group – BFUG) végzi, döntési joggal rendelkezik a miniszteri konferenciák közötti időben. Szavazati joggal rendelkező tagjai az EFT országok (jelenleg 47 ország) kormányzatainak képviselői, valamint az Európai Bizottság. Az érdekhordozók szervezetei időben fokozatosan kapcsolódtak be, tanácskozási jogú tagokként. Az Európa Tanács és az Európai Egyetemi Szövetség (EUA) a kezdetektől tag, az Európai Hallgatói Szövetség (ESU) és az Európai – nem egyetemi – Felsőoktatási Intézmények Szövetsége (EURASHE) Prága (2001) óta. 2003-ban csatlakozott az UNESCO Európai Felsőoktatási Központja (CEPES), az Európai Felsőoktatási Minőségbiztosítási Szövetség (ENQA) és az Európai Munkaadók Szövetsége (Business Europe), 2005-ben pedig bekapcsolódott az Oktatási Internacionálé (Education International) Páneurópai Szervezete, amely az oktatás területén működő szakszervezeteket képviseli. A koordinációs feladatokat, a konkrét tevékenység vezénylését a BFUG Elnökség végzi. Az egész folyamat-

ban döntő szerepet játszó testület tagjai a következő miniszteri találkozó vendéglátó országának képviselője, az ún. EU „Troika” küldöttei, három további választott ország, valamint az EUA, az EURASHE, az ESU és az Európa Tanács képviselői. Az adminisztratív háttérrel a Nemzetközi Bologna Titkárság látja el, mégpedig olyan módon, hogy két évente költözködik, a következő miniszteri konferenciát vendégül látó országba. A BFUG tevékenységének leglátványosabb eleme a két évente esedékes miniszteri értekezletek előkészítése, beleértve a tagországok jelentése alapján készülő Stocktaking Riport-ok összeállítását. A két miniszteri találkozó közötti időszak munkaprogramjának keretében munkacsoportokat hoznak létre, amelyek az előző miniszteri konferencia záródokumentumában megjelölt egyes területeken vizsgálandók a feladatok teljesítéséről (jelentést, ajánlásokat fogalmaznak meg). A munkacsoportok tagjai néhány tagország képviselői (az országok rotációs kijelölésével), valamint az érdekhordozó szervezetek delegáltjai. Ezen túlmenően a BFUG tematikus konferenciákat és ún. Bologna Szemináriumokat szervez aktuális témákból, amelyekre szélesebb meghívotti kört várnak, így azok hozzájárulnak a Bologna témák terjesztéséhez.

Egy 2010-ben végzett független értékelés szerint az érdekhordozók jelenléte a BFUG-ban igen fontos elem, ugyanakkor meg is nehezíti a munkát a nagy testület mozgósítása, a sokféle szempont figyelembevétele, a koordináció. A legaktívabb tagok az EUA, az ESU és az Európa Tanács, amelyek külön elemzéseket is készítenek a miniszteri konferenciákra, mára már saját szakértői stábjuk van. Halványabb az EURASHE és Business Europe, mintha a gyakorlat, az üzleti világ hangját egyértelműen háttérbe szorítanák az akadémiai és a bürokratikus szempontokat hordozó szereplők (az Education International pedig elsősorban a globalizálódás témájához kapcsolódik munkájával). Általában elmondható, hogy erős az intézményi szint és a hallgatók hangja, valamint a szakértői elem, amely együttesen komoly nyomást tud gyakorolni a kormányzati álláspontokra. Kialakult egy közös nyelv az EFT kommunikációban, amely az Európai Bizottság és a kormányzati képviselők bürokratikus megfogalmazásainak és a szakértői nyelvezetnek valamilyen keveréke. A BFUG sajátos összetételéből és működési rendjéből adódik, hogy nyitott minden kérdésre, innovatív, rugalmas és sok informális elemet hordoz. Gyakran azon múlnak a döntések, hogy milyen személyiségek vannak jelen a bizottságok ülésein (akik változnak, rotálódnak is). A kis országok jó fellépésű képviselői akár nagyobb hatást gyakorolhatnak a történésekre, mint a nagy országokéi. A nemzeti tapasztalatokból való kiindulás esetenként zavaró módon „szétszórja” a véleményeket, áttekinthetetlen helyzeteket teremt. Sokszor az sem világos, hogy ki milyen tényleges (nem formai) felhatalmazás alapján vesz részt a munkában, és milyen felelősséget visel (Magyarországon Kozma Tamás hívta fel erre a figyelmet – *Kozma 2008a*). Az egy-egy téma feldolgozására felkért munkacsoportok ilyen környezetben dolgoznak, és maguk is erősítik a működés fentebb vázolt jellemzőit (*The Bologna Process Independent Assessment 2010*).



A foglalkoztathatóság kérdése már 2006-ban szerepelt a BFUG programjában, amikor Bologna Szeminárium keretében vitatták meg (*Official BFUG Bologna Seminar 2006*).

A 2007–2009-es periódusban pedig munkacsoportot kértek fel a téma részletes vizsgálatára. A munkacsoport a foglalkoztathatóság fogalmát a következőképpen rögzítette: képesség az első racionális foglalkoztatás elnyerésére, vagy az ön-foglalkoztatóvá válásra, a foglalkoztatás fenntartására és a munkaerő-piacon való mozgásra. Tehát egyértelműen hosszú távú szemléletet követtek. Négy nagy kihívást neveztek meg. Először is azt, hogy az újnak számító BA/BSc fokozat értékét, értelmét világossá kell tenni minden szereplő számára, erősíteni kell a párbeszédet a felsőoktatási intézmények és a munkaadók között (helyi, regionális, nemzeti és nemzetközi szinten), hogy megértsék kölcsönös felelősségüket a kérdésben, ösztönözni kell, hogy a képzési programokba szervesen épüljön be több munkahelyi gyakorlat, továbbá gondoskodni kell arról, hogy a hallgatók kellő tájékoztatást, segítséget kapjanak már tanulmányaik alatt az elhelyezkedési lehetőségekről. Javasataik között a legfontosabbak a következők. A munka melletti képzési formáknak nagyobb teret kell adni, mivel azok segítik a felsőoktatásba való többszöri visszatérést. A tantervekbe be kell építeni a vállalkozói szemléletet és készségeket fejlesztő elemeket, a kormányzatoknak pedig példát kell mutatniuk azzal, hogy a közalkalmazottak vonatkozásában gondoskodnak a BA/BSc fokozattal rendelkezők foglalkoztatási szabályainak rendezéséről. A munkacsoport kifejezte, hogy sokat vár a nemzeti képesítési keretrendszerek 2007-ben elkezdett (európai szinten harmonizált) kidolgozásától, bár be kell látni, hogy az eredeti 2010-es határidő nem tartható, a munka várhatóan 2012–2015-ben fog befejeződni (*Working Group on Employability 2009*). A munkacsoport helyzetértékelése és meglátásai, javaslati beépültek a 2009-es Stocktaking Report-ba (*Bologna Process. Stocktaking Report 2009*).

Az érdekhordozókat képviselő szervezetek közül háromnak a működését érdemes kiemelni, mivel jellegzetesen eltérő, határozott szemléletet képviselnek. A legfontosabb szerepet minden kétséget kizáróan az EUA játssza. Európában mintegy 4000 felsőoktatási (egyetemi és nem egyetemi státusú) intézmény van, amelyek közül több mint 900 egyetem tagja a szövetségnek. Ennek megfelelően nagy akadémiai és politikai erőt képvisel, jelentős szakértői gárdát működtet, a reform egy-egy témájában kutatásokat végeztet, amelyek eredményei nagy hatással vannak a miniszteri értekezletek tematikájára, kimenetelére is. Három fő kérdésre fókuszálnak, bármely konkrét témáról szól a vizsgálódás: az európai hagyományok és akadémiai értékek megőrzése a piaci verseny által dominált körülmények között, az intézményi autonómia és a sokféle misszió tiszteletben tartása, valamint az elitképzés (kiemelten a kutatóképzés) – tömegképzés dilemmájának megoldása. Kiadványai közül az általunk vizsgált témához kapcsoló legfrissebbek a következők: (*Borell-Damian 2009; Reichert 2009; Davis 2009; European Universities – Looking Forward with Confidence 2009*). Átfogó jellegük és módszertani alaposáguk következtében a legnagyobb figyelem a Trends Report-okat övezi, amelyek ma

már sorozatot alkotnak. Ezek adatbázisát a tagegyetemek kérdőíves megkérdezéssel vizsgálata adja. A 2001-es Prágai Miniszteri Találkozó felhívására kezdtek figyelmet fordítani a foglalkoztathatóság témájára. A kérdőívekben rákérdeztek arra, hogy mennyiben tartják fontosnak az egyetemek a foglalkoztathatóság szempontját a képzési programok megalkotásánál, továbbá, hogy a szakmai szervezeteket és munkáltatókat bevonják-e a programfejlesztésbe. Az intézmények több mint fele, kétharmada úgy nyilatkozott, hogy nagyon fontosnak tartja a kérdést, viszont az utóbbinál csak 30 százalék körüli igenlő válasz érkezett, elsőként jelezve empirikus alátámasztással az ellentmondást a kérdés megoldása körül. A vizsgálatok rámutattak a foglalkoztathatósággal kapcsolatos – már a kezdeteknél jelentkező – vitákra. Az EUA szakértők álláspontja szerint féltő, hogy az akadémiai értékek, a diplomák minősége sérül a téma túlhangsúlyozásával, rövid távú, leegyszerűsített értelmezésével. A rövid távú szemlélet veszélye (többek között), hogy annak nyomán a nemzeti munkaerő-piacok igényei kerülnek előtérbe, ami ellentmond az EFT eredeti céljainak (!). A fenntartható foglalkoztatás fogalmát ajánlják, amely utal a szélesebb értelmezésre, a hosszú távra. Meglepetésként hatott, hogy a vizsgálatok kimutatták, az első fokozat után a hallgatók kevesebb, mint negyede szándékozik kilépni a munkaerő-piacra, a többiek folytatni szeretnék tanulmányaikat a második fokozaton, a munkaadók pedig alig ismerik az első fokozat mibenlétét és sem a felsőoktatási intézmények, sem a kormányzatok nem törekednek kellőképpen a velük való kommunikációra. Azokban az országokban, ahol erős főiskolai szektor volt (van) az egyetemi mellett, a két szektor intézményei eltérő attitűdöt mutatnak. Az egyetemek úgy vélik, hogy nem az ő gondjuk a BA/BSc programok foglalkoztatási relevanciája (*Reichert & Tauch 2003; Crosier & Purser-Smith 2007*). A 2010-es jelentést az első tíz éves szakasz lezárásához időzítették, és tematikáját is ehhez az eseményhez igazították. Nemcsak a reformfolyamat időbeliségét kívánták bemutatni, hanem azt szélesebb kontextusban, a változó európai és globális környezetben értékelték. A foglalkoztathatóság témáját ez a kötet összekapcsolja az új rendszerben megalkotott három fokozat funkciójának elemzésével, amire a későbbiekben visszatérünk (*Sursock & Smidt 2010*).

Az EURASHE szerényebb szerepe abból adódik, hogy különböző státust képviselő, különböző jellegű és jelentőségű felsőoktatási intézményeket tömörít, amelyek nem tekinthetnek vissza olyan hosszú múltra, mint az egyetemek egy része, és legtöbbször kevésbé ismert az európai felsőoktatás világában. (Az aktív tagintézmények száma is csökken, mivel a bolognai képzési szerkezet átalakítására hivatkozva a jelentősebbek sikerrel törekednek egyetemi státus elnyerésére – a korábbi ún. duális rendszerű felsőoktatás tipikus országaiban a korábbi főiskolák „alkalmazott tudományok egyeteme” vagy ehhez hasonló elnevezésű státust kapnak.) Lehetséges, hogy azért is hallatják kevésbé erőteljesen a hangjukat, mivel ők általában a reform nyertesei, ugyanis az általuk kiadott első fokozat kedvező fogadtatásra talál a munkaerő-piacon, továbbá a kétszintű rendszer logikája általában lehetővé teszi, hogy MA/MSc fokozatot is kiadjanak. Megnyilvánulásaikra azonban – kü-



lönösen a foglalkoztathatóság kérdésében – érdemes odafigyelni, hiszen jól ismerik a munkaerő-piacot, hagyományosan jó kapcsolataik vannak a munkaadókkal és a gyakorlatra orientált képzés tekintetében kiváló tapasztalatokkal rendelkeznek. A EURASHE hívja fel a figyelmet újra és újra a rövidebb idejű (maximum két éves) képzési programok jelentőségére, amelyeket a sok tekintetben dominánsan akadémiai irányultságú és elit szemléletet követő EFT lényegében figyelemre se méltat. Pedig a nemzeti munkaerőpiac szempontjából jelentős szerepet játszhatnak, a szakmai tudás megújításának, a munka melletti képzésnek, a társadalmi kohézió erősítésének fontos elemei lehetnek. A EURASHE mutat rá arra, hogy a munkaerő-piacra kilépő magasan képzett fiatalok manapság nemcsak a közzsféra alkalmazottai vagy nagyvállalatok menedzserei szeretnének lenni, hanem jelentős arányban vállalkozók, önfoglalkoztatók. Erre a karrierre is gondolnia kellene a felsőoktatásnak, beépítve lényegében minden szakterület képzési programjába az ehhez szükséges felkészítést (*EURASHE'S 10 2010*).

A hallgatói szövetség (ESU) megtalálta sajátos témáját a bolognai folyamatban, amellyel más aktorok kevésbé foglalkoznak. Ez pedig az esélyegyenlőség kérdése. Részben azzal kívánja elérni, hogy szorgalmazza a belépési lehetőségek további növelését, ezen belül az alulreprezentált csoportok, rétegek támogatását. Következtesen hangsúlyozza, hogy a felsőoktatás közjő, fenntartása elsősorban kormányzati felelősség. A miniszteri konferenciák előkészítésében a Bologna Hallgatói Szemmel sorozat kiadásával vesz közvetlenül részt. A foglalkoztathatóság kérdése az első években nem állt érdeklődésének előtérben (a hallgatói tiltakozások, megmozdulások során említett kifogások a tandíj, a tömegességből adódó kényelmetlenségek és a rendszer továbbra is fennmaradt rugalmatlansága, a reform nem következetes bevezetése körül fogalmazódnak meg). A téma először a 2009-es kötetben jelent meg, alkalmazkodva a 2007-es Londoni Miniszteri Konferencia állásfoglalásához (*Bologna With Student Eyes 2009*). A hallgatók figyelmeztetnek arra, hogy az első tapasztalatok szerint a BA/BSc fokozat nem tölti be a munkaerő-piaci kilépésre felkészítés feladatát. A képesítési keretrendszerek kidolgozását támogatják, abban a reményben, hogy az áttekinthetőbbé teszi a felsőoktatás – munkaerőpiac kapcsolódást, továbbá az életen át tartó tanulás elvének következetes értelmezését a foglalkoztathatóságról való gondolkodásban. A reform 2010-es szakaszhatára alkalmából a teljes folyamatról készítettek áttekintő értékelést. Vizsgált témánkkal kapcsolatban kifejtették aggodalmukat, mi szerint féltő, hogy a Bologna elemzésekben, vitákban a foglalkoztathatóság ügyének fokozódó előtérbe kerülése, túltengése oda vezet, hogy a reformot kizárólag a munkaerő-piaci igények kielégítése szempontjából értékelik, kezelik, ami tekinthető a Lisszaboni Stratégia (*Lisbon European Council 2000*) ilyen értelemben vett eltúlzásának is. A foglalkoztathatósággal kapcsolatos türelmetlenkedés már csak azért sem indokolt, mivel alig van még tapasztalat a végzett hallgatók szándékát, sorsát illetően. Nagyobb figyelmet kellene viszont fordítani olyan gyakorlatias kérdésekre, mint a régi és az új rendszerben szerzett diplomák ekvivalenciájának megállapítása és hatékony kommunikálása a munkaadók és a

hallgatók körében, vagy a hallgatók segítése a felsőoktatási intézmény részéről az elhelyezkedésben, az arra való felkészülésben (karrier tervezési tanácsadás, az azt támogató szolgáltatások stb.). De a felsőoktatástól a hallgatók elsősorban azt várják, hogy segítse őket a személyiség fejlesztésében, az aktív polgári létre való felkészülésben, általában a tudás és a műveltség kiteljesítésében, megtanítsa őket a kritikai gondolkodásra és az életen át tartó tanulásra. Egyszóval hosszú távra adjanak muníciót a fiataloknak (*Bologna at the finish line 2010*).

A három fokozat tartalma, funkciója

A fentiekben láttuk, hogy az európai felsőoktatási reform alapvetően a képzési szerkezet átalakítását, összehangolását célozta meg, a fő intellektuális és adminisztratív energiát mindeddig a lineáris képzés három fokozatának kiépítése kötötte le. Célszerű most áttekinteni, mire jutott az EFT a fokozatok tartalmát, funkcióját, egymásra épülését illetően, és milyen eltérő értelmezések, nyitott kérdések azonosíthatók.

A BA/BSc fokozat sorsa mindenképpen a legfontosabb kérdés, nemcsak az időbeliség okán, hanem azért is, mert a tömegeknek ezt a fokozatot szánja a rendszer. Ugyanakkor nem lehet a MA/MSc fokozat funkciójának tisztázása nélkül relevánsan gondolkodni erről, és fordítva, az első fokozat körüli nyitott kérdések tisztázása szükséges a második fokozat tartalmát érintő döntésekhez. Már csak azért is együtt kell kezelni a két szintet, mert „munkamegosztásuk” tekintetében az alapelvekben két megközelítés létezik. Az egyik szerint a BA/BSc általános belépő minden felsőfokú végzettséget igénylő foglalkozásba, az MA/MSc pedig növeli az esélyt az elhelyezkedésre a legkedvezőbb, legvonzóbb területeken. Az Egyesült Királyságban sok foglalkozás esetében ez a helyzet, és általában jellemző az üzleti szektorban. A másik megközelítés az MA/MSc végzettséget tekinti a magasabb pozíciók elérése feltételének, míg a BA/BSc a második legmagasabbakra jogosít fel. Ez a német felfogás, amely egyértelműen a közsférában alkalmazottak karrierjének logikáját követi. Mivel a nagyon differenciált munkaerő-piacon mindkét karrier típus jelen van, a fokozatok két szintjén meg kell alapozni mindkét igényt (*Teichler 2009a*).

Ez csak fokozza a programok túlterheltségét, elsősorban a BA/BSc szinten. Hiszen ott kell megalapozni a hallgatók tartós munkavállalási képességét (mégpedig a gyorsan változó munkaerő-piacon), a „tanulni tudást”, megadni az európai ismereteket, az akadémiai és a gyakorlati pályákra való útravalót, a vállalkozói szemléletet, a közvetlen munkahelyi tapasztalatokat, megvalósítani a nemzetközi mobilitást, no és a személyiség fejlesztését (igencsak megsokasodtak a funkciók a Sorbonne Nyilatkozat óta...). Az országok többségében (bár messze nem mindenütt) 3 éves időtartamúra dolgozták ki a BA/BSc programokat. Felvetődik az időtartam növelésének igénye. E mellett szól az is, hogy a Bologna iránt egyébként szimpatizáló amerikai szakértők szerint problémát jelenthet majd az európai három éves BA/BSc diplomák elismertetése az általában 4 éves programokat indító Egyesült Államokban (és az amerikai modell szerint kiépített más országokban, pl. Ázsiában). Feltételezik,



hogy egyedi elbírálással, a kibocsátó felsőoktatási intézmény presztízsét figyelembe véve fognak dönteni a továbbtanulási, munkavállalási igényekről (*Ward 2008*). Azokban az országokban, ahol korábban a duális modell értelmében elvált az egyetemi és a főiskolai szektor, jellemzően megkülönböztetik az akadémiai és a professzionális (gyakorlatra orientált) BA/BSc programokat. Ez a megoldás valamelyest enyhíti a tantervek túlterheltségét és jelzi a munkaerő-piaci kapcsolódás jellegét, viszont csökkenti az átjárhatóságot, a rugalmasságot.

A mesterképzés esetében, tekintettel a potenciális résztvevők jóval kisebb volumenére, egyszerűbbnek látszik a funkciók tisztázása, továbbá a reform eleve nem kívánta az első fokozathoz hasonló mértékben harmonizálni ezt a fokozatot. Valójában azonban máris kibontakozik hat létező típus: akadémiai mester fokozat (a kutatóképzés első szakasza, az egyetemek adják), professzionális mester fokozat (a nem egyetemi szektor intézményei adják), konsekutív vagy folytatatólagos mester fokozat (közvetlenül, vagy majdnem közvetlenül az első fokozat megszerzése után kezdődik, azonos tudományban), konverziós mester fokozat (az első fokozatától eltérő tudományban szerzik meg), közös mester program (két vagy több felsőoktatási intézmény közösen hirdeti meg), lifelong mester fokozat (a konsekutív mester fokozattól való eltérésre utal). A hat típus közül a professzionális és a lifelong mester programokat általában munka melletti képzési formában valósítják meg, ezért oktatásszervezési, finanszírozási szempontból elkülönülnek. Ezek a programok főleg a hazai és regionális munkaerőpiac számára képeznek szakembereket (*Davis 2009; EUA Prague Declaration 2009; Sursock & Smidt 2010*).

A doktori képzés különleges helyzetben van az európai felsőoktatási reformban, mivel nemcsak az EFT projekt, hanem az EKT projekt is fontos témájának tekinti. Az EFT projektben elsősorban az EUA foglalkozik a kérdéssel, három átfogó vizsgálatot készített a témáról az utóbbi években. Miközben nyilvánvaló a PhD programok alapvetően akadémiai jellege, az európai szintű összehangolás eredményeinek áttekintésekor a fiatal kutatók karrierje kezdettől foglalkoztatta az EUA-t. Mintha az expanzió következményei elérték volna a doktori képzést is. Néhány év alatt gyorsan növekedett azon friss doktoráltak aránya, akik nem az akadémiai világban helyezkedtek el, hanem kutatóként vagy nem is kutatóként az üzleti és a szolgáltatási szektorban, a kormányzati apparátusban, vagy nem egyetem jellegű oktatási intézményben. A munkaadók szívesen fogadják őket, értékelve innovatív szemléletüket, kreativitásukat, magas tudományos műveltségüket, analitikus és integráló gondolkodásukat, kutatói felkészültségüket, amelyeket a felsőbb menedzseri posztokon jól lehet hasznosítani (ismét „feljebb tolódik” tehát a képzettségi szint: a korábban mesterfokozattal rendelkezőkkel betöltött helyek egy részén újabban doktori fokozattal rendelkezőket foglalkoztatnak). A 2009-es vizsgálat eredményei szerint a PhD fokozattal rendelkezőkön belül a nem akadémiai karriert befutók aránya már elérte az 50 százalékot. (Tíz évvel ezelőtt Amerikában regisztráltak ilyen arányt, Európa akkor 20 százaléknál tartott.) A doktori képzésnek természetesen alkalmazkodnia kellett az új helyzethez. A 2005-ös EUA beszámolóban megjelent a professzionális

doktori program fogalma, amely elnevezésében jelzi a tipikus doktori programtól eltérő irányultságát. 2009-ben pedig az egyetem-ipar együttműködésben működő, egyre népszerűbb programokról készültek esettanulmányok. Ebben az esetben a kutatási fázisban alapvetően a konkrét vállalatnál dolgozik a hallgató, amely egyben távlati munkahelye is, és a kurzusok tematikájának kialakításába bevonják a gyakorlati szakembereket (*Doctoral Programmes 2005; Doctoral Programmes 2007; EUA Prague Declaration 2009; Borell-Damian 2009*).

Egy másik megközelítés: az európai szakmai szervezetek szerepe és felelőssége

Mint a fentiekben láttuk, a bolognai reform lényegében a képzések, fokozatok rendszerének harmonizálását tűzte ki célul. A tényleges megvalósítás során merült fel az igény a képesítési keretrendszer kidolgozására, amely keretrendszer azonban továbbra is absztrakt leírás, nem adja meg az egyes konkrét foglalkozásokra vonatkozó tartalmi kifejtést. A tantervek kidolgozásánál pedig éppen a konkrét foglalkozásokra való felkészítést kell szem előtt tartani. A foglalkozások ugyanakkor rendkívül sokfélék, nemcsak szakmai irányultságuk, hanem társadalmi-gazdasági szerepük, presztízsük szerint, továbbá annyiban, hogy a professzionalizálódás eltérő fokán állnak.

Az értelmiségi (diplomás) foglalkozások professzionalizálódása azt jelenti, hogy egyfelől kialakul egy szisztematikus elméleti bázis és sztenderdizált tudásanyag, amely felkészít a szakma gyakorlására, másrészt, hogy az adott foglalkozást űzők autoritását elfogadja a tágabb társadalmi környezet, az ügyfelek, a munkáltatók. Fontos mozzanata a szakmai szervezetek, szövetségek, kamarák kialakulása, amelyek kodifikálják a belépés feltételeit, formáit, a szükséges iskolai végzettséget és gyakorlati időt, továbbá kialakítják a szakma normáit, értékeit, amelyeket a belépő személynek be kell tartania. A szakmai szervezetek meghatározó volta az angolszász világban jellemző (ők közvetítik a piaci verseny logikáját követő alkukat), a kontinentális Európában ezt a szerepet dominánsan az állam látja el, amely meggyezik a szakmai szervezetekkel. A szabályozás nemzeti keretekben történik. Míg a legrégebb múltú, majd azokhoz felzárkózó szakmák (jogász, orvos, teológus, illetve a mérnök) professzionalizálódása már a 19. században megtörtént, addig a többi szakma inkább egy skálán helyezhető el, amelynek egyik végpontján a teljes értelemben professzionalizálódottak, a másikon pedig a még alig, vagy egyáltalán nem professzionalizálódottak állnak. Ez utóbbi helyzet főleg azoknál áll fenn, amelyek a 20. század második felében lezajló gyors tudományos-technikai fejlődés, a jóléti államban kiteljesedő szociális-szolgáltató szektor, az egyre fokozódó specializálódás eredményeként jöttek létre. A felsőoktatási expanzió nagyrészt éppen ezeket a szakmákat érintette. (A folyamat nem lineáris, mert felvetődik a túlprofesszionalizálódás veszélye, amely merevvé teszi a szabályokat, megakadályozhatja az innovációt és a különböző szakmák kombinálását.) (*Hrubos 1986*.)



Az európai integráció, a munkaerő nemzetközi mobilitása felveti a nemzetek feletti, európai szabályozás szükségességét. Ezzel a gonddal küzd az EFT, amikor beleütközik a foglalkoztathatóság problémájába a konkrét képzési programok, szakmák szintjén. Hol vannak az európai szakmai szervezetek, amelyek harmadik aktorként léphetnének fel a nemzeti és az európai hatóságok mellett, ellensúlyként a mindent gazdasági, piaci, vagy bürokratikus logikával kezelő megközelítéssel szemben?

A képzési szerkezet átalakítása során hallatták hangjukat azok az európai szakmai szervezetek, amelyek az Európai Unió keretében szabályozott szakmákat képviselik és hosszú múlttal, magas presztízzsel, befolyással rendelkeznek (orvos, gyógyszerész, építész, jogász, tanár, mérnök). Általában vitatták a kétszintű képzés bevezetésének indokoltságát, a BA/BSc fokozat létét. Végül országonként különböző megoldások alakultak ki az osztatlan képzés fenntartásától a kétféle forma egymás mellett élésén át a kétszintűség elfogadásáig, vagy a kvázi-kétszintűségig (a BA/BSc fokozat megszerzése közbeeső fázis a ténylegesen elfogadott MA/MSc fokozat megszerzéséhez). Nem született tehát megegyezés még ezeknél a foglalkozásoknál sem, az elvileg egységes szakmai megfontolások mellett szerepet játszottak a nemzeti szinten jelentkező eltérő tradíciók és erőviszonyok.

A képzési programok szakmai-tartalmi összehangolására, pontosabban a kívánatos tartalmak, kompetenciák, tanulási eredmények végiggondolására vállalkozott az ún. Tuning program, amely tantárgyi szintű definíciókig kíván eljutni. A 2000-től az Európai Unió támogatásával indított program összesen 30 szakmát fog ilyen értelemben feldolgozni, eddig a fizika, kémia, Európa tanulmányok és a történelem képzési programok munkálatait fejezték be. A munkacsoportokban gyakorló egyetemi (felsőoktatási) tanárok vesznek részt az EFT országaiából. A nagyszabású és időigényes vállalkozás sokat segíthet a foglalkoztathatóság ügyének jobb megértésében és kezelésében, különösen akkor, ha az ezúttal alapvetően akadémiai irányultságot ellensúlyozzák a szakmai szervezetek bevonásával (*Az Európai Felsőoktatási Térség... 2005; Evetts & Svensson 2008; Sursock & Smidt 2010; The Bologna Process... 2010; Tuning Educational Structure in Europe*).

Vissza az alapkérdéshez

Az EFT kialakításának kezdeményezése jelentős lépése volt az európai integrációs folyamatnak. Olyan magasan képzett európai elit kinevelése volt az explicit formában ki nem mondott cél, amelynek közös a kultúrája, identitása, lojalitása, felkészültsége alapján és általánosan elismert diplomája birtokában képes jól mozogni az európai munkaerő-piacon (a mobilitáshoz már felsőfokú tanulmányai során hozzászokott). Ők lesznek a valamilyen formában megvalósuló „Egyesült Európa” vezető bürokratái és hazai képviselői. A felsőoktatási hallgatók többsége viszont továbbra is nemzeti keretekben gondolkodik, a nemzeti munkaerő-piacon futja be szakmai karrierjét, de jó, ha lehetőségeik elvileg nyitottak a fenti csoportba való bekerülésre. A foglalkoztathatóság kérdése éppen ezért csak később került az EFT napirendjére, és az eddigi fejlemények arra utalnak, hogy az elit és a tömegoktatás

dilemmáját hordozza. A tömegoktatás problémáit továbbra is alapvetően nemzeti keretekben kell megoldani (az esélyegyenlőségtől a további növekedés kezelésén át az életen át tartó tanulás megvalósításáig), miközben folyamatosan napirenden van az európai koordináció. Az EKT és az abban érintett kutatói világ kifejezetten az intézményi sokféleségre, ezen belül a hierarchikus rendeződés gondolatára épül, az EFT pedig, az oktatási misszióra fókuszálva az egységesebb, kevésbé hierarchikus modellre. A két folyamat metszéspontjában található a kutató (más megfogalmazásban világszínvonalú, kiváló, elit) egyetemek. Ők az európai bürokratikus és akadémiai elit bástyái, létrehozói. A mobilitás elsősorban „nekik van kitalálva”, ők rugalmasan el fogják fogadni egymás hallgatóit, az európai (és ma már a globális) munkaerőpiac gond nélkül felveszi őket.

A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolata elsősorban a tömegek esetében merül fel. Ebben a kérdésben viszont tudomásul kell venni, hogy ma már nincs közvetlen és szoros összefüggés a végzettség szintje, szakmai területe és a későbbi munkafeladatok, a karrier között. Az egyetemtől kapott muníció messze nem határozza meg függvényszerűen a szakmai sikerességet, ugyanis sok-sok közbeeső változóval kell számolni (ráadásul a sikeresség fogalma, dimenziói és mérési módszerei tekintetében egyáltalán nincs konszenzus). A felsőoktatás feladata ebben a tekintetben az, hogy a jövőnek dolgozzon, hosszú távra, a folytonos megújulásra, a váratlan helyzetekben való helytállásra készítse fel a hallgatókat. Az emberi életnek csak egyik – bár igen fontos – eleme a munka világában való részvétel. Valójában azt várják a fiatalok és általában a társadalom a felsőoktatástól, hogy a „teljes”, harmonikus élet megalapozásához járuljon hozzá. Talán még a Lisszaboni Stratégia megvalósítása érdekében is ezzel teheti a legtöbbet (*Evetts & Svensson 2008; Kozma 2008b; Teichler 2009a; Ritzen 2009*).

HRUBOS ILDIKÓ

IRODALOM

- Az Európai Felsőoktatási Térség Képesítési Keretrendszere, 2005. Nemzeti Erőforrás Minisztérium Felsőoktatás honlap.
- Bologna at the finish line. An account of the years of European higher education reform 2010. ESU – The European Student's Union. www.esib.org
- Bologna Process. Stocktaking Report 2009. Report from the working groups appointed by the Bologna Follow-up Group to the Ministerial Conference in Leuven-Louvain-la-Neuve 28–29 April. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference.documents/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf
- Bologna With Student Eyes 2009. ESU – The European Student's Union. www.esib.org
- BORRELL-DAMIAN, L. (2009) Collaborative Doctoral Education. University-Industry Partnerships for Enhancing Knowledge Exchange. EUA Publications. www.eua.be
- CROSIER, D., PURSER, L. & SMIDT, H. (2007) Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area. EUA Publications. www.eua.be
- DAVIS, H. (2009) Survey of Master Degrees in Europe. EUA Publications. www.eua.be
- Doctoral Programmes for the European Knowledge Society 2005. Report on the EUA Doctoral Programmes Project 2004–2005. EUA Studies. www.eua.be
- Doctoral Programmes in Europe's Universities: Achievements and Challenges 2007. EUA Publications. www.eua.be
- EURASHE's 10 Commitments for the European Higher Education Area in 2020. www.eurashe.eu



- European Universities – Lookig Forward with Confidence (2009) Prague Declaration, EUA. www.eua.be
- EVETTS, J. & SVENSSON, L. (2008) Introduction: Professional work in Europe: Concepts, theories, and methodologies. *European Societies*, Vol. 10. No. 4. pp. 525–544.
- HRUBOS ILDIKÓ (1986) Közgazdasági diplomások és a munkájuk ellátásához szükséges képzettségi szint. *Egyetemi Szemle*, No. 2. pp. 45–62.
- HRUBOS ILDIKÓ (2009) A sokféleség értelmezése és mérése. *Educatio*, No. 1. pp. 18–31.
- JÓNASSON, T. (2008) Inventing Tomorrow's University. Who is to take the Lead? An Essay of the Magna Charta Universitatum. Bononia Press
- KOZMA TAMÁS (2008a) A „bolognai folyamat” mint kutatási probléma. In: KOZMA TAMÁS & RÉBAY MAGDOLNA (eds) *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó. pp. 8–26.
- KOZMA TAMÁS (2008b) Politikai rendszerváltás és felsőoktatási reform. In: KOZMA TAMÁS & RÉBAY MAGDOLNA (eds) *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó. pp. 235–261.
- Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
- Mapping Diversity: Developing a European Classification of Higher Education Institutions (2008). Classifying European Institutions for Higher Education Project (stage II.). <http://www.utwente.nl/cheps/research/projects/ceihe>
- Miniszteri találkozók – Nyilatkozatok 1999–2009. Nemzeti Erőforrás Minisztérium Bologna honlap.
- Official BFUG Bologna Seminar: Enhancing European Employability (2006) Swansea, University of Wales Swansea. <http://www.bolognaconference.swansea.ac.uk>
- OLGIATI, V. (2008) The European learned professions and the EU higher education project. *European Societies*, Vol. 10. No. 4. pp. 545–566.
- REICHERT, S. & TAUCH, CH. (2003) Trends III. Progress toward the European Higher Education Area. EUA Publications. www.eua.be
- REICHERT, S. (2009) Institutional diversity in European Higher Education. Tensions and challenges for policy makers and institutional leaders. EUA Publications. www.eua.be
- RITZEN, J. (2009) *A Chance for European Universities*. Amsterdam University, Pressburg.
- Sorbonne Joint Declaration by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. Paris, the Sorbonne, May 25 1998. www.mab.hu/a_linkek.html
- Standards and Quidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (2005) ENQA Report. European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki. www.enqa.eu
- SURSOCK, A. & SMIDT, H. (2010) Trends 2010: A decade of change in European Higher Education Area. EUA Publications. www.eua.be
- The Bologna Process Independent Assessment (2010) The first decade of working on the European Higher Education Area. http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm
- TEICHLER, U. (2009a) *Higher Education and the World of Work*. Sense Publishers, Rotterdam.
- TEICHLER, U. (2009b) The Professional Relevance of Study. In: PUSZTAI GABRIELLA & RÉBAY MAGDOLNA (eds) *Kié az oktatáskutatás? Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapján*. Debrecen, Csokonai Könyvkiadó. pp. 256–267.
- Tuning Educational Structures in Europe. <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu>
- Working Group on Employability. Report to Ministers. Bologna Conference Leuven/Louvain-La Neuve, 28–29 April 2009. www.bologna2009-benelux.org/conference/documents/2009_employability_WG_report.pdf
- WARD, D. (2008) *The Bologna Process. An American Perspective*. Editura Fundatiei pentru Studii Europene. Cluj-Napoca.