

Derényi András

Országos Kredittanács Iroda, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet

A magyar felsőoktatási képesítési keretrendszer átfogó elemzése

A magyar felsőoktatásról való gondolkodásban a kimenet felőli szabályozás és a tanulási eredmények, keretrendszerű képzésszabályozás elve először az 1993. évi, sokszor módosított felsőoktatási törvényt felváltó, 2005. évi új felsőoktatási törvény alapjául szolgáló Magyar Universitas Program (Oktatási Minisztérium, 2004) számára előtanulmányokat és policyajánlásokat kidolgozó, Csatlakozás az Európai Felsőoktatási Térséghez munkacímét viselő program (Oktatási Minisztérium, 2003) szakmai háttér tanulmányai és ajánlásai között jelent meg. A CSEFT keretében több elemzés, szakértői tanulmány foglalkozott a bolognai folyamat magyarországi megvalósíthatóságával, különös tekintettel a ciklusos képzési szerkezetre való áttéréssel.

A magyar felsőoktatási képesítési keretrendszer kialakulása – történeti áttekintés

A képzési szerkezet megváltoztatásának tervezése több kritikus szabályozási kérdést is előtérbe helyezett, így mindenekelőtt az új alap- és mesterképzések kialakításával és működtetésével kapcsolatos szabályozást (létesítés, indítás, programakkreditáció). Érzékeny pontnak minősült a mintegy tíz éven keresztül, hosszas egyeztetések mentén éppen ez idő tájt véget érő (1) szabályozási eszköz, a szakos képesítési követelmények „sorsa”, helyének és szerepének megtalálása a ciklusos szerkezetben.

A CSEFT fejlesztési koncepciója a képzési szerkezetváltással együtt a képzések szabályozási környezetének átalakítását is javasolta: az addigi, a törvényi előírásokon túl a képesítési követelményekben testet öltő tartalmi és folyamatszabályozás felváltását a kimenet felőli, tanulási eredményekre építő szabályozási felfogással. A fejlesztési koncepció nyomán az új felsőoktatási törvény koncepciójának megszületéséig tartó heves viták, majd az új felsőoktatási törvény első munkaváltozataiig tartó egyeztetések és viták nyomán végül a kimenet felőli szabályozás szemléletmódjának egyes elemei megjelenhettek a ciklusos szerkezet szabályozási környezetében. A váltás egyik jelzésére a képesítési követelmények mint köztes szabályozóeszköz funkciójának megtartása mellett megtörtént az eszköz átnevezése képzési és kimeneti követelményekké (KKK), és a korábban hosszú idő alatt kialakított követelményszerkezetben megjelenhetett néhány kimenet jellegű elem is.

A fejlesztési koncepció szakmai ajánlásai az ezekben az években a nyugat-európai országokban újdonságként megjelenő, a Közös minőségi kezdeményezés (*Joint Quality Initiatives*) keretében kidolgozott úgynevezett dublini szintleíró jellemzők (*Joint Quality Initiatives*, 2002) segítségével a felsőoktatásban megjelenő szektorális, intézményközi együttműködési projektek szemléletmódját igyekeztek adaptálni a ciklusos képzési szerkezethez magyar környezetben. A javaslat mögött az a felismerés húzódott, hogy a ciklusos képzési szerkezet érdemi céljainak megvalósulása érdekében az egyes ciklusok

megfelelő egymásra építéséhez, illetve a képzésből a munkaerőpiacra kilépők alkalmazásához ismerni kell az egyes ciklusok végén elnyerhető képesítések (fokozatok) funkcióját, célját, tartalmát. Ezért az ajánlás magyar felsőoktatási képesítési keret kialakítására tett javaslatot (lásd *1. táblázat*), amely háromszintű leíró struktúrát alkotva, országosan, a kimenet felől szabályozza a ciklusos szerkezetben kialakítandó képesítéseket. A legfelső szint a ciklusok szintje, amely a felsőfokú szakképzés, alapfokozat, mesterfokozat és doktori fokozat általános kimeneti szintleíró jellemzőit adja meg. Ez alatt a szakterületi szint található, amely képzési területre vagy – ahol a tagoltság miatt erre szükség van – a képzési ágra specifikálja tovább a leírás a ciklusok jellemzőit. A harmadik, legalsó szint az intézményi, illetve a képzési programok szintje. Az eredeti javaslat szerint a ciklusok szintleírásait központilag kellett volna kialakítani, és törvényben rögzíteni. A szakterületi szint jellemzőit az adott szakterületek szereplői alakították volna ki közösen, és alsóbb szabályozásként jelentek volna meg. Az egyes képzési programok (szakok) kimeneteire pedig már nem születtek volna központilag vagy szakterületileg egyeztetett leíró jellemzők, azt a programot fejlesztő és indító intézmények saját hatáskörben – a programtervezés részeként – alakíthatták volna ki – nyilvánvalóan figyelembe véve a szakterületi leíró jellemzőket.

1. táblázat. A magyar felsőoktatási képesítési keretrendszer eredetileg javasolt szerkezete

Ciklusok szintje	Felsőfokú szakképzés...	kimeneti jellemzői
	Alapképzés...	
	Mesterképzés...	
	Doktori képzés...	
Szakterületek szintje	Képzési terület/tudományterület	kimeneti jellemzői
	Képzési ág/tudományág	kimeneti jellemzői
Intézményi szint	Szak, képzési program	kimeneti jellemzői
		(küszöbérték és tipikus szint) és tanterve

Ekkor még kétféle szintleíró jellemzősor alkalmazásának elképzelése is felmerült a képzési programok szintjére: az egyik a küszöbértéket, a másik a tipikus jellemzőket jelenítette volna meg.

A *2. táblázat* a képzési ági szint leírásának belső szerkezetét mutatja be, amely az egyes képesítéseknek a keretbe integrálását, koherenciájuk biztosítását szolgálta volna.

2. táblázat. A magyar felsőoktatási képesítési keret 2. szintjének belső szerkezetére vonatkozó eredeti javaslat

1. Bevezetés: a képesítési mutatók (KM) funkciója
(Ez a rész minden területen azonos: a képesítési mutatók funkcióját mutatja be.)
2. A képzési terület/tudományterület jellege
(Ez a fejezet ismerteti leíró jelleggel a képzési területet/tudományterületet, adja meg specifikumait, kiterjedését stb.)
3. A képzési ág/tudományág jellege
(Ebben a fejezetben kerül bemutatásra a képzési ágnak megfelelő tudományág leíró jellegű ismertetése, specifikumai, kiterjedése stb.)
4. A képzési ág/tudományág ismerete és megértése
(Ez a fejezet azt írja le, hogy az adott képzések hogyan vezetnek be a tudományág diszciplináris és módszertani ismereteibe, a tudományág logikájának, szerveződésének megértésébe.)

- 4.1 Szakmai ismeretek és egyéb készségek a képzési ágban
- 4.2 Szakmai képességek (ismeretek alkalmazása) a képzési ágban
- 4.3 Szakmai attitűdök és magatartás (átvihető képességek) a képzési ágban
(pl. problémamegoldó képességek – kutatói képességek – kommunikációs képességek – elemzési képességek – IT-képességek – személyes képességek)
(Ezekben az alfejezetekben az 1. ciklusszinten meghatározott mutatók kibontása történik meg a képzési ág sajátosságainak megfelelően.)
5. Oktatás, tanulás és értékelés a képzési ágban
(Ez a fejezet adja meg javaslatként azokat az alapvető feltételeket, amelyek az adott képzési ágban történő oktatáshoz szükségesek.)
6. A képzési ág belső tagolódása, szakmai irányai
(Ez a fejezet mutatja be, hogy egy képzési ág/tudományág milyen további belső szakmai irányokra bontódhat fel, milyen irányokban történő továbbhaladásra, szakmai tevékenységekre készíthet fel.)
7. A hallgató által elérendő tudásszint alapvető kritériumai
(Ez a fejezet adja meg az országos szinten meghatározott mutatók képzési ciklusokra és képzési ágakra specifikált kimeneti mutatóit, minimumra és átlagos teljesítményre kalibrálva.)
- 8.1 Bachelorszint: küszöbérték/tipikus tudásszintérték
- 8.2 Masterszint: küszöbérték/tipikus tudásszintérték
- 8.3 Doktorszint: küszöbérték/tipikus tudásszintérték
8. Formai előírások
(Ez a fejezet adja meg ciklusonként a képzés kreditben meghatározott minimális mennyiségét, az időben meghatározott átlagos tartamát, illetve az oklevél megnevezését.)

Ahogy az a 2. táblázat 4.1–4.3 pontokban szereplő részleteiből is kivehető, a szintleíró jellemzők formájára, struktúrájára és megfogalmazására a javaslat alapvetően a Közös minőségi kezdeményezés (*Joint Quality Initiative*) által kidolgozott dublini szintleíró jellemzők (Dublin Descriptors) adaptálását fogalmazta meg. (Fontos tudni, hogy a dublini jellemzők ekkor még meglehetősen újszerű kezdeményezés volt, az Európai Felsőoktatási Térség számára kidolgozott képesítési keretrendszer (EFTKKR vagy bergeni keret) pedig még nem létezett: annak kidolgozását majd csak bő fél évvel később kezdeményezi a berlini miniszteri találkozó.)

A fent bemutatott javaslatról szóló viták, egyeztetések nyomán azonban a képzési ági szint – bár programszervező kategóriaként tovább élt – kimeneti szabályozó funkciót nem kapott: helyette a képzési program szintjére (a szakra) helyeződött ez a funkció. Utóbb pedig a ciklusos képzési szerkezet bevezetése, felépítése során a képzési területek kimeneti jellemzőinek kidolgozása és bevezetése elmaradt. Így a jelenlegi felsőoktatási képesítési keretrendszer két szinten határozza meg a kimeneti jellemzőket: a ciklus szintjén és a képzési program (szak) szintjén. Az eredeti javaslatához képest végül megvalósult képesítési keretrendszert a 3. táblázat mutatja be.

A 3. táblázat – összevetve az eredeti javaslatot bemutató 1. táblázattal – jól mutatja, hogy a ciklusok szintjén nem történt meg a felsőfokú szakképzés képesítési és a doktori fokozat kimeneti jellemzőinek kiadása. Továbbá nem jött létre a szakterületi szint kimeneti jellemzőinek meghatározása, azonban a központi szabályozás lejjebb csúszott a képzési programok (szakok) szintjére.

A ciklusok kimeneti jellemzőinek meghatározását az oktatási miniszter, a szakokét a programokat kialakító és létesítő intézmény(ek) végzik a programlétesítési eljárás során, alapvetően a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság közreműködésével. (Az alapképzési programok esetén a programszintű kimenetek definiálása intézményi konzorciumi munkában történt.)

A ciklusjellemző leírásokat a dublini szintleírásokra támaszkodó szakértői háttéranyagok alapján végül a Nemzeti Bologna Bizottság határozta meg. Ezek közül az alapciklusra és a mesterciklusra vonatkozóak kerültek be végül a 15/2006. sz. oktatási miniszte-

ri rendelet 1. mellékletébe. A felsőfokú szakképzésekre és a doktori képzésekre vonatkozó leírások közzététele – egyeztetési nehézségek miatt – a mai napig várat magára.

3. táblázat. A létrejött magyar felsőoktatási képzési keretrendszer (az eredeti javaslattal összevetve)

Ciklusok szintje (miniszteri rendeletben)	Alapképzés... Mesterképzés...	kimeneti jellemzői	Az NBB kidolgozta 2004-ben; megjelent 2006-ban
Szak, programszint (miniszteri rendeletben)	Képzési program, szak (alap, mester) + tartalmi és procedurális jellemzők	kimeneti jellemzői	MRK szakbizottságai / intézmények
Intézményi szint	Képzési program (szak)	kimeneti jellemzői és tanterve	Programindító intézmény

A szintleíró jellemzők kompetenciák segítségével megfogalmazott tanulási eredményeként írják le, hogy minden magyar alapképzésben és mesterképzésben milyen tanulási eredményeket érnek el a tanulók a képzítés (fokozat) megszerzésével.

Az eredeti elképzelések és az utóbb megszülető szabályozás szerint is a magyar felsőoktatási képzési keretrendszer (MFKKR) regulatív erővel bírt volna (és a hatályos jog szerint máig így is van). A rendszer bevezetése során azonban – sok más ok mellett a tervezett implementáció hiánya miatt is – a keret soha sem fejtett ki de facto szabályozó erőt: a képzési programok létrehozására irányuló hatása érzékelhetetlenül gyenge maradt. Ehhez minden valószínűség szerint az is hozzájárult, hogy a KKK szerkezetét előíró kormányrendelet végül megtartotta a tartalmi és procedurális szabályozó elemeket is, ahol pedig kimeneti szabályozók kerültek előírásra, ott azokat sok esetben a MAB programlétesítési akkreditációs elvárásai, útmutatói értelmezték át (például az ismeretköröket tantárgyaknak tekintve). Egy 2006 tavaszán zajló értékelőprogram (2) az alapképzési ciklus több területén súlyos inkoherenciákat mutatott ki a ciklusjellemzők, a képzési programszintű jellemzők és a program tartalmi elemei között – már a szabályozás (KKK) szintjén is (4. táblázat) (Temesi, 2006).

4. táblázat. A KKK szerkezete (alpaciklus képzése esetére)

- a) az alapképzési szak megnevezése;
- b) végzettségi szint és a szakképzettség oklevélben szereplő megjelölése;
- c) a képzési idő (félévekben megadva);
- d) az alapfokozat megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma, ezen belül:
 - a képzési ág közös képzési szakaszához rendelendő kreditek minimális értéke,
 - szakirány esetén a szakirányhoz rendelendő kreditek minimális értéke,
 - a szabadon választható tantárgyakhoz rendelhető kreditek minimális értéke,
 - a szakdolgozathoz rendelhető kreditérték,
 - az elméleti és gyakorlati ismeretek vonatkozásában a gyakorlati ismeretek minimális kreditértéke,
 - a külső gyakorlati képzésben megszerzendő kreditek minimális értéke;
- e) a szak képzési célja és az elsajátítandó szakmai kompetenciák:
 - a tudáselemeknek, a megszerzett ismereteknek és
 - a személyes adottságoknak, készségeknek, valamint
 - a szakképzettség alkalmazása követelményeinek leírása;
- f) a képzési ágon belüli közös képzési szakasz általános kompetenciái;
- g) a törzsanyag meghatározó ismeretköreinek bemutatása;
- h) az idegennyelv-ismeretre vonatkozó követelmények.

Időközben megtörtént a mesterciklus képzési programjainak kialakítása is, ahol már egyedi intézmények (és nem szakterületi bizottságok, konzorciumok) dolgozták ki az egyes mesterképzések leíró jellemzőit. Emiatt feltételezhető, hogy a mesterciklus képzéseinél hasonló helyzetet deríthetne fel egy újabb értékelőprogram.

A létrejött magyar felsőoktatási képzési keretrendszer jelentősége

A történeti áttekintés talán közelebb hozza az olvasót egy keretrendszer kialakulásának tényleges folyamatához – egyben rávilágít arra, hogy a ténylegesen megvalósult keretrendszer milyen tervezett komplex struktúra „maradványaként” látott napvilágot. A teljes képzési keretrendszer bemutatása azért lehet lényeges, mert mára az elemzések, kritikák fősodra annak alsó szintjét, a KKK-t érinti, megfélekezve – vagy fel sem ismerve – azt, hogy az valójában egy keretrendszer leíró jellemzőinek specifikus szintje, amelyet – elvileg – egy ciklusszintű általános deskriptorsor vezérel. A két deskriptorszint egymáshoz való viszonya, a regulált szintű képzési programok szintjére való „lecsúszása” (az eredetileg tervezett szakterületi, képzési ági szint helyett) alapvetően befolyásolta mind a programfejlesztés intézményi gyakorlatát, mind a létesítési és indítási eljárások akkreditációs szabályait, s ezeken keresztül visszahatóan ismét csak a programfejlesztést. Könnyen belátható, hogy a jelenlegihez képest egészen másfajta eljárásokra lett volna szükség, ha a szabályozás „megáll” a képzési terület (szakterület) szintjén, a képzési ág szintjén már megegyezések alakítják a leírásokat, a képzési programok szintjén pedig sem központi, sem szakterületi szabályozás nem gátolja a programok sokféleségének létrehozását. Így a jelenlegi szabályozás, az akkreditációs eljárás és maga a KKK működése sem érthető meg teljes egészében a keretrendszer egészének ismerete nélkül.

A jövőre nézve alapvető tisztázási feladatként jelentkezik a keretrendszer jelenlegi torzó állapotának sorsa. Nem lesz elegendő ugyanis a mostani KKK szerkezetét, funkcióját módosítani (működésének elégtelensége miatt), de megkerülhetetlen lesz annak elemzése és tisztázása, hogy milyen állapotban van a ciklusszintű deskriptorsor, szükség-e annak átalakítása, karbantartása; mi a viszonya a ciklusjellemzőknek a képzési program jellemzőihez, szükségese-e ennek a viszonyinak a módosítása; elegendő-e a két-szintű szabályozás, vagy be kell iktatni egy harmadik szintet is; mi legyen a szabályozás legalsó szintje; lehet-e a képzési program „fölé” emelni ezt? Mind olyan kérdések, amelyek tisztázása elkerülhetetlen, ám maguk a kérdések is csak a keretrendszer ismeretében tehetők fel.

További lényeges szempont, ami miatt szükséges a figyelmet a keretrendszerre irányítani, hogy egészen más megközelítést (is) lehet alkalmazni a felsőoktatás képzéseinek egy országos LLL keretrendszerbe való illesztésére, ha tudatában vagyunk a keretrendszer létének, mint ha nem. Ha tudjuk, hogy a képzési program szintjét szabályozó KKK felett van egy azt vezérlő ciklusdeskriptorsor, akkor az is felmerülhet, hogy elegendő ezt a ciklusszintet megfeleltetni az országos keretrendszer valamely szintjeinek, hiszen az alatta álló programszintű jellemzők meg kell, hogy feleljenek (elvben) a ciklusjellemzőknek. Ebből mindjárt a korrekciós feladatok célzására vonatkozóan is döntési helyzet adódik: nem magától értetődő, hogy a KKK-t oly módon kell majd korrigálni, hogy az alkalmas legyen az OKKR valamely szintjéhez való megfeleltetéshez. Előfordulhat, hogy valójában a KKK-t a ciklus leíró jellemzőihez kell hangolni, annak megfeleltetni. Egyébként ez utóbbi felvetés azért is releváns, mert az Európai Felsőoktatási Térség számára kidolgozott képzési keretrendszer (a bergeni keret) megfeleltetési előírásai egyfajta önmegfeleltetés keretében (‘self-referencing’) nemcsak a kimenetek besorolását várja el, hanem azt is, hogy maga a szerkezet is feleljen meg a bergeni keretrendszernek. Ha azonban nincs (vagy nem működik érdemben) a hazai ciklusleíró jellemzősor, akkor – azon túl, hogy az aktuális oktatáspolitikára számára elveszik egy, a képzések karakte-

rére, strukturáltságára ható eszköz – a bergeni jellemzőkhöz kell közvetlenül megfeleltetni a hazai KKK-t. Az OKKR-nek pedig úgy kell a felsőbb szinteken megjelennie, hogy lehetőleg ne legyen szükség a felsőoktatási ciklusok kétszeri és kétféle eljárás szerinti megfeleltetésére: egyszer a bergeni keret, egyszer pedig az OKKR felé. Azaz az OKKR szintleíró jellemzőinek be kell tudnia fogadni a felsőoktatás bergeni (vagy a hazai országos) ciklusleíró jellemzőit.

A létrejött magyar felsőoktatási képzési keretrendszer értékelése

A hazai felsőoktatási keretrendszer felső szintjét képező ciklusjellemzők – mint korábban már szó volt róla – a bergeni jellemzők megszületése előtt készült el, és – egyébként csakúgy, mint a bergeni leírások – a dublini szintleírásokat vette alapul. Nem azt vette át, hanem annak szemléletmódjában fejlesztette tovább a leíró jellemzőket. Ahogy tehát a bergeni leíró jellemzők is különböznek a dublinitól, úgy a magyar ciklusleíró jellemzők is különböznek a dublinitól – és természetesen a bergenitől is. Ugyanakkor a deskriptorstruktúra mind a bergeni, mind a magyar esetben követi a dublini struktúrát, a magyar esetén azonban kiegészül egy „szakmai attitűdök és magatartás” kategóriával és az eredetileg öt kategóriát két nagyobb kategóriába rendezte (ismeretek, alkalmasság), és fejtegette ki (5. táblázat).

5. táblázat. A dublini és a magyar felsőoktatási szintleíró jellemzők struktúrája

Dublini és bergeni deskriptor-kategóriák	Tudás és megértés (knowledge and understanding)	Tudás és megértés alkalmazása (applying knowledge & understanding)	Ítéletalkotás (making judgement)	Kommunikáció (communication)	Tanulási képességek (learning skills)	
Magyar f. keret kategóriák	Ismeret	Alkalmazás				Szakmai attitűdök és magatartás

A magyar felsőoktatási keretrendszerben alkalmazott deskriptorstruktúra tehát egyfajta átmenetet képez a dublini/bergeni struktúra és az OKKR struktúrája között, ahol már a hármass felosztás jelenik meg. Ezt a felosztást és a mögötte található részletezést – mint már említettük – a Nemzeti Bologna Bizottság hozta létre és véglegesítette.

Formálisan a Nemzeti Bologna Bizottság tömöríti a felsőoktatás fő testületeinek (MRK, MAB, FTT, OKT, HÖÖK) képviselőit. Innen nézve tehát úgy tekinthetünk a képzési keretre mint egy széles körben elfogadott szabályozó eszközre. Ugyanakkor a hazai körülmények ismeretében ez aligha tekinthető érvényesnek. Az alkalmazók – azaz a programfejlesztők: az alapképzési programok keretében szakterületi konzorciumok, dékáni bizottságok; mesterprogramok esetén a programot fejlesztő intézmény – a tapasztalatok alapján egyáltalán nem ismerték sem a keretrendszert, sem annak szerepét, funkcióját.

A bergeni keretrendszerről szóló háttérjelentésben (Berg, 2005) szereplő kritériumok közül többnek a hazai keretrendszer nem vagy csak részben felel meg.

A felsőoktatási képzési keretrendszerekben világosan és nemzeti egyetértéssel megfogalmazott célkitűzéseket kell megjelölni. Ez a kritérium a nemzeti keretrendszerekre is érvényes, és – megfelelő adaptációval – a szektorálisakra is. Ugyanakkor a hazai felsőoktatási keretrendszer esetén nem dokumentálható(k) az(ok) a célkitűzés(ek), amely(ek) érdekében létrejött. Emiatt kialakítása és alkalmazása is bizonytalan, zavaros.

„A keretrendszerek kidolgozása vagy felülvizsgálata akkor a leghatékonyabb, ha bevonnak minden érintett és érdekelt, a felsőoktatás rendszerén kívülről és belülről érkező sze-

replőt” (Berg, 2005). A felsőoktatási képesítési keretrendszer esetén ez – mint láttuk – csak a felsőoktatás tekintetében történt meg. A többi oktatási alágazattal nem történt egyeztetés, a felsőoktatáson kívülről érkező szereplőket pedig egyáltalán nem vonták be. Ez látszik meg utóbb a keretrendszer ismertségén és alkalmazási hatékonyságán.

Annak a követelménynek, hogy ciklusok vagy szintek legyenek bevezetve a keretrendszerbe, a hazai keretrendszer megfelel, ahogy annak is, hogy kimeneti szintleírásokkal történik a ciklusok jellemzése. A tanulási eredmények használatának kívánalmát is teljesíti a hazai keretrendszer mind a ciklusok, mind a képzési programok szintjén. Azonban a képzési programok kimeneti leírásának szerepét erőteljesen csökkenti a KKK erőteljes tartalmi-procedurális túlterheltsége. A képzési program alatti szintekre (tanulmányi egységek, modulok, tantárgyak) pedig már egyáltalán nem tudott „leszivárogni” a kimeneti megközelítés, a tanulási eredmények használata.

A hazai képesítési keretrendszer is össze van kötve a kreditrendszerrel – mind annak akkumulációs, mind pedig transzferfunkciójával. A kreditek egyelőre munkaalapúak (időben mérve a munkaráfordítást), a tanulási eredmények alkalmazása még itt sem nyert szerepet – igaz, az ECTS tanulási eredmények felé tett fordulata sincs egyéves (European Commission, 2009), így annak elterjedése évekig húzódnak majd.

A keretrendszerhez nem kötődik minőségbiztosítás, a KKK MAB általi véleményezése egyrészt érdemileg nem terjedt ki az ott megjelenő szintleíró jellemzőkre, a véleményezés fő faktorai input elemek: a tantervek és a személyi háttér voltak; másrészt sem a KKK, sem annak deskriptorai nincsenek alávetve minőségbiztosítási eljárásnak: létrehozásuk óta sem a ciklusleírásokkal nem foglalkozott senki (még a képzési szerkezet 2008/2009-es tanévbéli felülvizsgálata során sem tért ki rá zárójelentésében az MRK [Magyar Rektori Konferencia, 2009]), és az egyszer létrejött KKK karbantartásának mechanizmusa – különös tekintettel a kimenetei jellemzőkre – sincs kialakítva.

Mindezek miatt egyelőre nem lehet alapszinten sem sikeresnek tekinteni a hazai felsőoktatási képesítési keretrendszert, hacsak nem a tényt magát – hogy formálisan megjelent a felsőfokú képesítési rendszerben ez a koordináló elem – sikernek nem tekintjük. Márpedig a különböző képesítési keretrendszerek kiépítésével és működtetésével kapcsolatos egyik közös tapasztalat, hogy kell, hogy legyen egy elkötelezett ágens (testület, szervezet), amelyiknek nemcsak feladata, de elkötelezetten végzi is a keretrendszer karbantartását, folyamatos fejlesztését, még ha az időről időre nehézségekbe ütközik is. A hazai felsőoktatási keretrendszer esetében nincs ilyen kijelölt ágens.

Fontos tapasztalat még, hogy a keretrendszereknek ahhoz, hogy – újszerűségük ellenére – jól betölthessék funkcióikat, és lassan elterjedjenek, valamint az általuk hordozott szemléletet átadhassák, láthatónak kell lenniük. A láthatóság minden elemével, amelyek között fontos szerepet játszik a keretrendszer leírása, bemutatása, továbbá az abban zajló megfeleltetési és korrekciós tevékenységek, azok eredményeinek nyilvánossá tétele. A hazai felsőoktatási keretrendszerrel kapcsolatban ilyen láthatósági elem szinte nem található. 2006 tavaszán folyt egy, az alapképzési KKK-ra irányuló elemző-értékelő projekt, amelynek dokumentációja máig elérhető a weben és eredményei publikálásra kerültek – ám az a projekt sem a teljes keretrendszerrel foglalkozott, csak a képzési programszintű kérdéseivel. A láthatóság, a nyilvánosság azonban az ismertség mellett és főként a keretrendszerrel szembeni bizalom kialakulásának és fennmaradásának alapfeltétele és hordozója.

Mindez azt jelenti, hogy jelentős feladatokat kell még végrehajtani ahhoz, hogy a hazai felsőoktatási keretrendszer látható és bizalomgerjesztő, a felsőfokú képesítési rendszert egy kitűzött cél irányába terelő koordinációs eszközként működjön.

Jegyzet

(1) A szakterületenként készülő dokumentumcsalád utolsó eleme, a bölcsészettudományi terület képesítési követelményei 2002-re készültek el.

(2) A felsőoktatási és munkáltatói oldal együttműködése a mesterszintű képzési és kimeneti követelmények kidolgozásában, 2006. <http://www.kreditlap.hu/kkk/>

Irodalom

Berg, M. (2005, szerk.): *Az Európai Felsőoktatási Térség képesítési keretrendszere*. A képesítési rendszerekkel foglalkozó Bologna-munkacsoport jelentése. Ministry of Science Technology and Innovation, Kopenhagen. http://www.kreditlap.hu/kkk/letoltes/FfQteljes_lektoralt.pdf]

European Commission (2009): *ECTS Users' Guide*. European Commission, Luxembourg. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_en.pdf

Joint Quality Initiative (2002): *Dublin Descriptors. Towards shared descriptors for Bachelors and Masters*. Joint Quality Initiative, Dublin. <http://www.jointquality.nl/>

Magyar Rektori Konferencia (2009): *Bologna-jelentés 2008. A felsőoktatásban folyó új rendszerű képzés*

tapasztalatai, a szakszerkezet felülvizsgálata. Kézirat. http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200905/konf_mrk_osszegzes_090615.pdf

Oktatási Minisztérium (2003): *A magyar felsőoktatás modernizációját, az európai felsőoktatási térséghez történő csatlakozását célzó felsőoktatás-fejlesztés koncepciója*. Vitaanyag. Készült a Csatlakozás az Európai Felsőoktatási Térséghez Program keretében. Kézirat.

Oktatási Minisztérium (2004): *A Magyar Universitas Program és az új felsőoktatási törvény koncepciója*. Budapest.

Temesi J. (2006, szerk.): *Társadalom és gazdaság*. 28. 2. sz.



A Gondolat Kiadó könyveiből