

Szakmai partner:



Közszolgálati Tisztviselők  
Szakmai Szervezeteinek Szövetsége

Kiadja a  
Wolters Kluwer Hungary Kft.

1117 Budapest, Budafoki út  
187-189., A épület, III. emelet

Telefon: +36 (1) 464-5656

Fax: +36 (1) 464-5657

E-mail:

info-hu@wolterskluwer.com

Internet: www.wolterskluwer.hu

Felelős vezető: Kézdi Katalin,  
a Wolters Kluwer Hungary Kft.  
ügyvezetője

Kiadásért felelős: Düll Kata

Kiadványok szerkesztésért  
felelős: dr. Gábor Zsolt

Főszerkesztő:  
dr. Gyergyák Ferenc

Felelős szerkesztő:  
Horváth Krisztina

Nyomdai előkészítés:  
Korinfo Hungary Kft.

Nyomdai munkálatok:  
Starkiss Digitális Nyomda  
és Grafikai Stúdió

Felelős vezető: Kiss Sándor

ISSN 2060-4599

Termékkód: YOY1817

A lap Általános Szerződési  
Feltételei a shop.wolterskluwer.hu  
honlapon olvashatóak.

Kiadványaink megvásárolhatóak  
a shop.wolterskluwer.hu  
webáruházban.

Minden jog fenntartva.

A kiadó írásbeli hozzájárulása  
nélkül a mű sem részeiben, sem  
egészében nem sokszorosítható.

## TARTALOM

### TANULMÁNYOK

- A közszolgálati és rendészeti felsőoktatás néhány időszerű kihívása  
(*Patyi András – Barnucz Nóra*) ..... 1
- Az önkormányzatok információkezeléséből fakadó következmények  
és ezek változása a Covid-19 hatására (*Budai Balázs Benjámin*) ..... 13
- A helyi önkormányzatok vagyongazdálkodásának egyes kérdései  
(*Erdős Éva – F. Tóth Judit*) ..... 19
- Új utak az önkormányzati vagyongazdálkodásban (*Szemereyné Pataki Klaudia*) ..... 29
- A rendészet átalakulása a mai Magyarországon (*Rixer Ádám*) ..... 40

### E-KÖZIGAZGATÁSI TANULMÁNYOK

- Számítástechnika, informatika, digitalizáció (*Kiss Péter József – Kiss József Károly*) ..... 50
- A mesterséges intelligencia a közszférában (*Darák Péter*) ..... 57

### FÓRUM

- A Covid-19 első hullámának önkormányzati feladatait meghatározó központi jogszabályok  
tipizálása és az önkormányzati együttműködések értékelése (*Finta István*) ..... 63
- A kormánytisztviselőket megillető illetmények és elismerések a Kit. rendszerben  
(*Rácz Anita Mária*) ..... 71
- Miért ne maradjon üres a felsőházi terem (*Szegvári Péter*) ..... 76

### A KÖZIGAZGATÁS BÍRÓSÁGI KONTROLLJA

- Felsőbíróági jogesetek (*Lehóczki Balázs – Széplaki-Nagy Gábor – Balogh Zsolt –  
Darák Péter – Szabó Annamária Eszter*) ..... 81

### KÖNYVISMERTETŐ

- A magyar önkormányzatok 30 éve (*Finta István*) ..... 97

### 2020. ÉVI TÁRGYMUTATÓ ..... 100

### A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG TAGJAI:

dr. Bekényi József főszerkesztő, Belügyminisztérium Önkormányzati Főosztály; dr. Bércesi Ferenc címzetes egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar; Dr. Darák Péter PhD, a Kúria elnöke; dr. Fehér József, a Szakszervezetek Együttműködési Fóruma Felügyelő Bizottságának elnöke; Dr. Gellén Márton PhD adjunktus, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar; dr. Gyergyák Ferenc LL.M. címzetes egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar, a Települési Önkormányzatok Országos Szövetségének főtítkára; Dr. habil. Hazafi Zoltán tanszékvezető egyetemi docens, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar; Dr. Imre Miklós CSc. egyetemi docens, főiskolai tanár, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar; dr. Jávor András, a Magyar Kormánytisztviselői és Állami Tisztviselői Kar tiszteletbeli elnöke; Prof. Emeritus Dr. Jenei György DSc. egyetemi tanár, Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar, a Magyar Tudományos Akadémia doktora; Kern Tamás elemzésért felelős helyettes államtitkár, Miniszterelnöki Kabinetiroda; Prof. Dr. Kovács Árpád egyetemi tanár, Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar, a Költségvetési Tanács elnöke; Prof. Dr. Lamm Vanda egyetemi tanár, Széchenyi István Egyetem Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Kar, a Magyar Tudományos Akadémia rendes tagja; Dr. Lapsánszky András PhD jogi igazgató, Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság, tanszékvezető egyetemi docens, Széchenyi István Egyetem Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Kar; dr. Naszvadi György elnöki főtanácsadó, Magyar Nemzeti Bank; Prof. Dr. Patyi András, a Kúria tanácselnöke, tanszékvezető egyetemi tanár, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kar; Prof. Pálné Dr. Kovács Ilona DSc. egyetemi tanár, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja; Dr. Pulay Gyula PhD, az Állami Számvevőszék számvevő igazgatója; Sik Zoltán Nándor elnöki tanácsadó, Magyar Államkincstár; Prof. Dr. Stumpf István CSc. egyetemi tanár, Széchenyi István Egyetem Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Kar; dr. Szabó Lajos közigazgatási jogász; dr. Szekeres Antal jegyző, Debrecen Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatal; dr. Szeleczky Gabriella jegyző, Budakeszi Polgármesteri Hivatal; Dr. Székely László PhD, az alapvető jogok volt biztosja, egyetemi docens, Eötvös Loránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar; Tóth János, a Közszolgálati Tisztviselők Szakmai Szervezeteinek Szövetsége elnöke; Prof. Dr. Varga Zs. András alkotmánybíró, egyetemi tanár, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Jog- és Államtudományi Kar; Prof. Emeritus Dr. Verebélyi Imre DSc. egyetemi tanár, Széchenyi István Egyetem Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Kar, a Magyar Tudományos Akadémia doktora; dr. Zongor Gábor jogász, önkormányzati szakértő.

### A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG ELNÖKE:

Prof. Dr. Stumpf István CSc. egyetemi tanár, volt alkotmánybíró

### A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG TISZTELETBELI ELNÖKE:

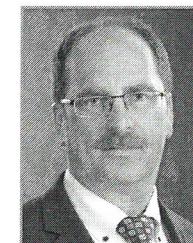
Prof. Emeritus Dr. Verebélyi Imre DSc., a Magyar Közigazgatás alapító főszerkesztője

### FŐSZERKESZTŐ:

dr. Gyergyák Ferenc LL.M. (e-mail: umk.foszerkeszto@wolterskluwer.com, tel.: 06-30-257-5117)

# A közszolgálati és rendészeti felsőoktatás néhány időszerű kihívása

PATYI ANDRÁS<sup>1</sup> – BARNUCZ NÓRA<sup>2</sup>



## ABSTRACT

A koronavírus-betegség (Covid-19) okozta járvány miatt elrendelt veszélyhelyzet rendkívüli intézkedésekhez vezetett a magyar felsőoktatásban. A távoktatás és távvizsgáztatás eszközei, módszerei eddig sem voltak ismeretlenek a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen, de ez a kihívás alkalmat adott és adhat néhány alapkérdés átgondolására is.

Magától értetődő, hogy egy egyetemre azért jönnek az emberek, mert többet és mást szeretnének tudni. Az erre alkalmazott módszerek: előadás, szeminárium, gyakorlat, könyv, tananyagok, adott esetben jogszabályok és ismeretelsajátítás, azaz tanulás. Az új hallgatói generációkat e módszerekkel egyre nehezebb közelebb juttatni a célhoz, a veszélyhelyzetben pedig ezek nagy része nem is volt alkalmazható. Kérdés, hogy milyen módszerekkel lehet a leginkább célt érni és mennyiben alakítja a helyzetet a Nemzeti Közszolgálati Egyetem államtudományi egyetemi jellege és a rendszerszinten jellemző rendkívül rövid képzésfejlesztési ciklus.

Megoldás lehetne a jövőben egy tanulást támogató környezetben, módszertanilag felkészült oktatókkal, megfelelő pedagógiai folyamatvezetéssel, részletesen kidolgozott kompetenciaalapú tanmenetek alapján olyan kurzusok bevezetése, amelyek bemeneti méréssel kezdődhetnének és kimeneti méréssel végződhetnének. Így kimutatható lenne egy adott kurzus hozzáadott értéke, és további fejlődési irányok lennének kiszakhatók.

<sup>1</sup> Tanszékvezető egyetemi tanár, prorektor, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kar, Közjogi és Rendészeti Jogi Tanszék; egyetemi tanár, Széchenyi István Egyetem; kúriai bíró, az Önkormányzati Tanács elnöke. Kutatási területe: a közigazgatás alkotmányos meghatározottsága; a bírói jogvédelem szerepe a közigazgatásban; a közigazgatási eljárásjog; összehasonlító közigazgatási jog; jó közigazgatás és a közigazgatási jog elmélete, a rendészet helye, szerepe a közigazgatásban.

## Some current challenges in the higher education of public service and law enforcement

The state of emergency ordered due to the coronavirus (COVID-19) pandemic led to emergency measures in the Hungarian higher education. The tools and methods of distance education and distance examination have been unknown at the University of Public Service so far, but this challenge has provided an opportunity to reflect on some basic issues.

It is obvious, that people come to a university because they would like to gain knowledge. The methods used for achieving this goal are lectures, seminars, practices, books, teaching materials, legislation and knowledge acquisition, namely learning. It is getting increasingly difficult to bring the members of the new generation closer to the goal with these methods, and the majority of them were not even applicable in the emergency situation. The question is what methods can be the most appropriate ones to achieve the goal and how much the situation can be shaped by the political science nature of the University of Public Service and its extremely short training development cycle, which is a systematic phenomenon.

Introduction of courses in a student-supported environment, with methodologically trained instructors, appropriate pedagogical process planning, based on detailed competency-based curricula could be a solution, and the courses could start with input measurement and end with output measurement. In this way the added value of a course could be demonstrated and further development directions could be identified.

<sup>2</sup> Egyetemi tanáregéd, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kar Idegennyelvi és Szaknyelvi Lektorátus oktatója; abszolált doktorandusz a Debreceni Egyetem Nevelés- és Művészettudományi Intézet Humán Tudományok Iskolában. Kutatási területe: IKT-eszközök tanórai alkalmazásának vizsgálata a köz- és felsőoktatásban; a különleges bánásmódot igénylő tanulók iskolai integrációja.

## 1. Bevezetés

Az elmúlt hónapok szinte legaktuálisabb témája az új típusú koronavírus-járvány (Covid-19), az abból fakadó megbetegedések és az annak hatásaként bekövetkezni látszó gazdasági válsághelyzet, mely makro és mikroszinten is befolyásolta a különböző intézményesített magánvállalkozások és egyéb szervezetek működését. A tanulmány célja a járvány következtében keletkezett kihívások bemutatása az oktatás, azon belül a felsőoktatás, majd konkrétan a sajátos jogállású és helyzetű NKE működésére vonatkozóan.

A 2020. év elejétől napról napra arról kaphattunk tájékoztatást a médiából, hogy Kínában, Wuhan városában felütötte a fejét egy addig még ismeretlennek számító vírus, az új típusú koronavírus (SARS-CoV-2), amely számos halálos áldozatot követelt. A vírus rövid időn belül Európában is terjedni kezdett, hatalmas pusztítást okozva főleg Olaszországban és Spanyolországban. 2020 márciusában már Magyarországon is megjelent a vírus. Március 12-től bezártak az egyetemek, és március 16-tól a köznevelés intézményei számára is befejeződött a jelenléti oktatás. Alig több mint egy héttel állt rendelkezésre a magyar köz- és felsőoktatás számára, hogy elindítsa a digitális oktatást.

A felsőoktatásban távoktatást vezettek be, amely az oktatástechnológia elmúlt évtizedben történő gyors fejlődése következtében többnyire akadálymentesen történt. A tanítás-tanulás ezen folyamatának hatékonyságáról azonban csak későbbi kutatási eredményekből tájékozódhatunk. Ma már nem az a kérdés, hogy a technológia alkalmazása hatással van-e a tanulás hatékonyságára. A kérdés sokkal inkább az, hogyan lehet egy digitális forradalom közepette a tanulás hatékonyságának növelése érdekében maximalizálni a különböző eszközök, módszerek használatát, a diákok figyelmét fokozni, kitartásukat növelni, motivációjukat fenntartani. Komoly lehetőségek rejlenek a mobiliszközök iskolai alkalmazásában is, és az online kurzusok szerepe is jelentős mértékben felértékelődött a felsőoktatásban. Egyre nagyobb teret kapnak az online diplomával járó teljes képzések, amelyek leginkább az alacsonyabb jövedelmi osztályból származó, tanulni vágyó fiatalok számára jelentenek új lehetőséget.<sup>3</sup>

## 2. Az egyetemi háromszög

Az egyetemi működés általános jellemzője az ún. „*egyetemi háromszög*”, amely a tudományos munkát (kutatást), az oktatást (felkészítést) és a tananyagkészítést egyszerre, egymásra tekintettel végzett és egymással koordinált tevékenységrendszerként mutatja be. Ahogy általában az egyetemek működésének alapelvei az említett három tényezőt rögzítik, úgy a Nemzeti Közzolgálati Egyetem (a továbbiakban: NKE) 2015–2020-as időszakra vonatkozó, nemrég lejárt, de az el-

<sup>3</sup> MOLNÁR Gyöngyvér – TURCSÁNYI-SZABÓ Márta – KÁRPÁTI Andrea (2020): Digitális Forradalom az oktatásban – Perspektívák és dilemmák. *Magyar Tudomány*, 2020/1. 56–67.

múlt éveket meghatározó Intézményfejlesztési terve<sup>4</sup> (a továbbiakban: IFT) is rendkívül szemléletes megközelítésből tükrözi vissza az egyetemenként való működés alapjait.

Az egyetemi működés a hagyományok és a törvényi, jogszabályi előírások figyelembevételével alapvetően *három tevékenység* együttes és egymásra tekintettel történő kifejtését igényli és jelenti. Az egyetemi működésben minden más tevékenységhez kapcsolódik (vagy kellene kapcsolódnia), vagy ezeket támogatja (kellene támogatnia). Az egyik tevékenység a *tudományos kutatás*, vagyis új tudományos eredmények előállítására irányuló, a tudományos kérdéseket igazoló, alap- vagy alkalmazott kutatói tevékenység. E tevékenység fekteti le az alapjait a másodoknak, amely nem más, mint a *rendszeresített ismeretek* (a tudásanyag, a tudásbázis) kialakítása, vagyis végső soron az egyetemi tananyagok alapjául szolgáló tudás fejlesztése. A tananyagnak természetesen az egyetem képzési programjának végrehajtásaként a képzési követelményekben (jogszabályokban) meghatározott célokot kell szolgálnia, de a tudást az egyetem állítja elő (saját vagy átvett) kutatási eredmények felhasználásával. Végül a harmadik tevékenység az *ismeretek rendszeresített átadása*, amit az IFT röviden oktatásnak nevez, de mivel ez a szó a tanítás szinonimája is, helyesebb volna tágabban megfogalmazni, például ismeretátadásnak. E tevékenységek együtt adják az egyetemi minőséget, hiszen ha nincs önálló kutatói tevékenység, csak ismeretanyag-előállítás, akkor legfeljebb főiskoláról beszélhetünk, míg amennyiben az ismeretanyag-előállítás is máshol történik, akkor továbbképző vagy normál oktatási központról lehet beszélni. Azt pedig, ahol nem folyik oktatás, csak kutatás, értelemszerűen kutatóintézménynek nevezzük. Az IFT rámutat arra, hogy a kutatásnak az egyes tanszékeken (vagy a tanszékekből álló intézetben) kell folynia, ott, ahol a tananyagot is fejlesztik, és ahol az oktatás is folyik. Más szavakkal, az egyetemi tanszék fogalmi eleme a legalább részben önálló kutatási tevékenység. A kutatás másik fő terepei az egyébként autonóm módon működő doktori iskolák, melyeknek – az elnevezésétől („iskola”) eltérően – alapvetően kutatóhelyeknek kellene lenniük, annak minden kiegészítő attribútumával, szakmai fórumokkal, rendezvényekkel, vitával, témákkal, hozzáértőkkel, eredményekkel és állandó inspirációval együtt. A tananyagfejlesztés irányait, annak témaköreit, ismeretköreit a képzési követelmények determinálják az egyes karrierpályák igényei alapján.<sup>5</sup> A témakörökhöz, ismeretkörökhöz tartozó tudást (tudásanyagot) a tudomány eredményei (saját vagy más műhelyek eredményei) alapján azonban az egyetem állítja elő és hitelesíti.

Az „*oktatás*” (ismeretátadás) középpontjában az NKE IFT szerint „*az előadás, szeminárium, konzultáció hármassága áll*”,<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Nemzeti Közzolgálati Egyetem Intézményfejlesztési Terv (2015–2020) 9. <https://bit.ly/2WFsl4> (letöltve: 2020. 07. 17.). Az IFT helyébe időközben új Terv lépett, amely az alábbi linken megtekinthető: <https://bit.ly/3c6YW83> (letöltve: 2020. 09. 17.).

<sup>5</sup> Az NKE ugyanis ún. karrierbe (életpályára) állító képzéseket folytat, a közigazgatási, rendészeti és katonai felsőoktatásról szóló 2011. évi CXXXII. törvény is életpályára felkészítő tevékenységként határozza meg az egyes területeket.

<sup>6</sup> NKE IFT 10.

de maga a terv is rögzíti, hogy ahhoz, hogy az ismeretek átadása mellett képességek, készségek kialakítása, főként jellemformálás, viselkedésformálás is történjen, szükség van az egyetemi működés sajátos szabályaira és arra, hogy az egyetemi létbe bekapcsolódjanak a társszervek kiképző intézményei.

Az IFT megkísérli a válaszadást a modern felsőoktatás egyik legfontosabb kihívására, a nemzetköziesítésre. A dokumentum ugyan hangsúlyozza azt, hogy az ismeret-előállításban a hazai igények és befolyás sokkal nagyobb, de látni, ismerni és tudni kell, hogy meghatározó külföldi intézményekben milyen ismeretekkel rendelkeznek a tananyagok előállításához, vagy milyen eljárások segítségével fejlesztenek innovatív módszereket. Az oktatás, nevelés területén a módszertani tapasztalatok okán érdemes a nemzetközi kapcsolatok fejlesztése.<sup>7</sup>

Mindez azonban nem mond sokat arról, hogy ebben a (kutatás – tudásanyag-előállítás – ismeretátadás) háromszögben hova helyezzük a módszertani kérdéseket. Ha e három tevékenységet egyenlő szárú háromszögben, azok csúcsaként képzeljük el, mely esetben minden tevékenységből a másik kettő azonos szög alatt látszik, azaz azonosan befolyásolja a másik kettőt az adott tevékenységet, akkor a módszertant vagy a háromszög közepén, vagy talán helyesebben mind a három csúcsában egyaránt (vagy egyszerre) kell látnunk. Jelen tanulmány alapvetően a tanítás (oktatás) módszertani kihívásaira fókuszál egy sajátos jogállású egyetemen, de miként az egyetemi oktatás nem független a tudományos kutatástól és a tudásanyag előállításától (az „*egyetemi háromszög-modell*” szerint), így a kutatómódszertan és a tudásanyag-fejlesztés vagy tananyagfejlesztés módszertana sem lehet mentes a mai kor kihívása alól. Főleg ez utóbbi esetén nehéz elválasztani a módszertani kihívásokat az oktatástól, hiszen az újfajta (vagy szimplán csak másfajta) oktatási módszerek más módon (más módszerek alapján) előállított tudásanyagot (tananyagot) feltételeznek. Mindez pedig direkt módon kihat a kutatómódszertan területére, vagy legalábbis a kutatási eredmények rendszerezésének módszereire.

## 3. A hitelesítés és értékelés módjai és formái

Minden felsőoktatási intézmény esetén az egyik fő kérdés, hogy léte és működése hitelesített, idegen szóval akkreditált legyen. Ebben a fejezetben röviden áttekinthetjük az akkreditáció (hitelesítés) formális és informális, direkt és indirekt módjait, azaz melyek azok a tényezők (intézmények, társadalmi alrendszerek) és melyek azok a formák (eljárások), amelyben egy egyetemet „*hitelesítenek*”.

Az NKE sajátos jogállású állami felsőoktatási intézmény, amely egy különálló képzési ágazatban, az államtudományi képzési területen fejt ki tevékenysége túlnyomó többségét, de amelynek eltérő működési viszonyai, sajátosságai sem változtatják meg azt a tényt, hogy egy állami egyetemről van szó annak minden következményével együtt. Az NKE-t az Országgyűlés a Kormány előterjesztése nyomán 2011. március 16-án

<sup>7</sup> Uo., 10.

elfogadott a Nemzeti Közzolgálati Egyetem létesítéséről szóló 2011. évi XXXVI. törvénnyel mint a közzolgálati felsőoktatás bázisintézményét létesítette. Abban az időben és azóta is gyakran merül fel néhány *tevéde*, amely hatást gyakorol az NKE-vel összefüggő véleményekre és értékelésekre. Az egyik ilyen, hogy az NKE a közzolgálati felsőoktatásban monopóliummal rendelkezik, azaz *kizárólagos* intézmény. A másik, hogy az NKE-nek *nem* kell teljesítenie az *akkreditációs* feltételeket. Egy további pedig, hogy az NKE-n folyó egyetemi *képzések alapjaikban térnek el a „normál”* felsőoktatástól. Ezzel szemben tény, hogy az NKE alapításakor fennálló és azóta is hatályos jogi helyzet szerint *nem ez az egyetlen* intézmény, amelynek diplomájával a magyar közzolgálatban el lehet helyezkedni, és ez nem csak a civil közzolgálatra (közigazgatásra) igaz, bár arra igaz a legnagyobb mértékben. Még a rendvédelmi szervek, sőt kisebb mértékben a honvédelmi szervek is vesznek fel nem NKE-s oklevéllel rendelkezőket, igaz, hogy a Magyar Honvédségben meghatározott beosztásokra csak az itt szerzett oklevél képesít.

A közigazgatási munkakörökhöz meglévő, kormányrendeleti szintű képesítési előírások azonban *szinte bármely felsőoktatási* végzettséget elfogadják, illetve a jogász végzettséget szinte minden munkakörhöz megfelelőnek tekintik. Nem meglepő ezért, hogy a közigazgatásban legnagyobb arányban jogász (és közgazdász) végzettséggel kerülnek be a tisztviselők, még a központi szervekhez is.

Minden olyan szakon (nem csak a jogász vagy közgazdász szakon) folyó képzés tartalma, minősége, az e képzéseket nyújtó intézmények *szellemi viszonyai*, ahonnan nagy számban érkeznek a közzolgálatba tisztviselők, alapvetően meghatározzák a közigazgatásba, kormányzásba érkezők tudását és felfogását, illetve ezen keresztül a közigazgatási és kormányzati munka *minőségét*. Miközben tehát az NKE-t a közzolgálati felsőoktatás bázisintézményeként hozta létre az Országgyűlés, a képzéseket a *közvetlen fenntartói irányítás* alatt működő NKE a közzolgálati igények alapján alakította át, illetve ki. Így a legtöbb civil közigazgatási munkakörben az NKE-n végzettek a mai napig versenyeznek a más egyetemen végzetekkel.

Az NKE számára több törvény határoz meg alapfeladatokat. A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvényben (a továbbiakban: Nftv.) rögzített követelményeken túl a Nemzeti Közzolgálati Egyetemről, valamint a közigazgatási, rendészeti és katonai felsőoktatásról szóló 2011. évi CXXXII. törvényben (a továbbiakban: NKEtv.) meghatározott felsőoktatási feladatokat is teljesítenie kell. Egyik *törvény sem mentesíti* az NKE-t attól, hogy képzési programjának elemeit (azaz magukat a képzéseket) és magát az intézményt *akkreditációs* eljárásban vizsgálják meg és működését az alapján folytassa. Minimális (két hónapos) időbeli eltéréssel, de mind az NKEtv.-be [9/A. § (1) bekezdés], mind az Nftv.-be [67. § (4b) bekezdés] bekerült például az a rendelkezés, amely szerint a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság helyett az egyetem részéről javasolt, az Európai Felsőoktatási Minőségbiztosítási Szövetség (European Association for Quality Assurance in Higher Education) teljes jogú tagjaként működő szervezet kerüljön felkérésre akkreditációs szakértői vélemény elkészítésére.

A magyar felsőoktatási rendszer részeként az Egyetem tehát kivétel nélkül osztja és követi az egyetemekre vonatkozó törvényi szabályokat és felsőoktatás-politikai célokat. Az Egyetem működésének szabályait még mindig zömmel az Nftv. rendelkezései határozzák meg. Megvalósítja továbbá azokat a speciális célokat és többletfeladatokat is, amelyeket külön törvény az Egyetem felelősségébe rendel. Az NKE speciális feladatait nagyrészt az NKEtv. határozza meg. E törvény preambuluma szerint a magyar felsőoktatási rendszer részeként a közigazgatási, rendészeti és katonai képzést folytató Nemzeti Közszerkeleti Egyetem tevékenységének célja a közigazgatást, a hon- és rendvédelmet érintő tevékenységet végző szakemberek képzése, a hon- és rendvédelmi szervek tisztai utánpótlásának biztosítása, valamint az egységesülő közszerkeleti életpályák közötti átjárhatóság megteremtése. Az intézménynek a tisztai utánpótlás képzése során tekintettel kell lennie a Magyar Honvédség és a rendészeti szervek feladataira, sajátos szolgálati és életviszonyaira, valamint az egyes hivatásrendek képzési és kiképzési rendszereiben előzetesen vagy az egyetemi képzéssel párhuzamosan megszerzett ismeretekre is. E képzési feladatok megvalósításához szükséges vezetői, oktatói és hallgatói jogállás, a fenntartói jogok, a finanszírozás, valamint az Egyetem irányításának, szervezetének és működésének szabályozásában a törvény az Nftv.-től eltérő szabályokat tartalmaz.

Érdemes az akkreditáció (hitelesítés) kérdésével röviden még foglalkozni. A korábbi IFT (amelyet még a jelenlegi egyszemélyes fenntartói rendszer előtt működő Fenntartói Testület fogadott el) is említi, hogy az NKE tevékenységének és a kibocsátott okleveleknek a hitelét, hitelességét alapvetően ötféle akkreditációs (hitelesítési) közeg teremti meg, ezek egy része formális eljárásban történik, míg más szereplők az együttműködés által „hitelesítenek”. Az első ilyen közeg az NKE-vel együttműködő, eredményeit ismerő és elismerő nemzetközi egyetemi és szakmai szervezetek. Legyen szó akár felsőoktatási szervezetekről,<sup>8</sup> akár a közszerkelet bármely területének együttműködési platformjáról<sup>9</sup> vagy a Rendőrákadémiák Európai Szövetségéről.<sup>10</sup>

A második „hitelesítő közeg” az NKE-nek a minőség biztosításával megbízott, de meghatározó külső jelenléttel működő testületei,<sup>11</sup> amelyek részben konkrét minősítési ügyekben, részben előterjesztések véleményezésével örködnek a folyamatok és képzési, kutatási feltételek megfelelő színvonalán.

A harmadik hitelesítő szférát az együttműködő hazai társintézmények alkotják (beleértve a Magyar Tudományos Akadémiát is). A negyedik maga a közszerkeleti intézményrendszer (elsősorban a „megrendelő szervek”), amely az NKE esetében szervezett és jól meghatározható felvett „piacot” jelent, de a végzetek megjelennek a normál munkaerőpiacon is.

<sup>8</sup> Pl. Európai Egyetemi Szövetség (European University Association) vagy az Egyetemek Nemzetközi Szövetsége (International Association of Universities).

<sup>9</sup> Pl. a Közép-Kelet Európai Közigazgatási Iskolák hálózata, a NISPAce, a Nemzetközi Katonai Akadémiai Fórum (International Military Academy Forum – IMAF).

<sup>10</sup> European Association of Police Colleges – EAPC.

<sup>11</sup> Képzésfejlesztési Tanács, Doktori és Habilitációs Tanács, Egyetemi Tudományos Tanács, Minőségügyi Bizottság.

Az NKE közel másfél ezer közigazgatási szervvel van aktív továbbképzési kapcsolatban, ezek közül minden fővárosi/megyei kormányhivatallal a képzési együttműködésre is kiterjedő megállapodás van érvényben. Végül az ötödik a hivatalos, vagyis a hatáskörrel és jogkörrel rendelkező akkreditáció, melyet az NKE esetében is az Oktatási Hivatal végez, és eljárásában szakértőként a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottságot (MAB) vagy a már említett európai minősítő szervezetet veszi igénybe.

E hitelesítő, értékelő szférák természetesen nem egyenrangúak, de nem is válthatók ki egymással, ugyanakkor egymást kölcsönösen befolyásolják és feltételezik. A hivatalos akkreditációban mindenkit vizsgálják a belső minőségbiztosítás rendszerét, ezen értékelő, minősítő testületek működését, továbbá a nemzetközi elfogadottságot, a munkaerőpiaci, elhelyezkedési feltételeket. A társintézmények általi elfogadottság pedig tartalmi értelemben lényegében minden „akkreditációs szférára” kihat.

Nem változtatja meg alapjaiban, vagy legalábbis az oktatásmódszertani kérdések és kihívások szempontjából nem okoz alapvető változást az a tény, hogy az NKE-n folyó képzések túlnyomó többsége egy különálló képzési területre tartozik. Ezt az államtudományi képzési területet 2015-ben az Országgyűlés alapozta meg az NKEtv. módosításával, maga a képzési terület 2016-ban jött létre. Az akkori szabályokat az államtudományi képzési terület alap- és mesterképzési szakjainak meghatározásáról és azok képzési és kimeneti követelményeiről, valamint az azzal összefüggő kormányrendeletek módosításáról szóló 282/2016. (IX. 21.) Korm. rendelet állapította meg, míg a szakokra vonatkozó korábbi szabályok a felsőoktatási alap- és mesterképzésről, valamint a szakindítás eljárási rendjéről szóló 289/2005. (XII. 22.) Korm. rendeletben és a szakokról külön kiadott miniszteri rendeletekben voltak megtalálhatóak.

Az államtudományi jelleg előtérbe kerülése összefüggött az Államreform Bizottság létrehozásával, pontosabban a Bizottság létesítéséről és feladatairól szóló kormányhatározat célkitűzéseivel. Az Államreform Bizottság felállításáról szóló 1602/2014. (XI. 4.) Korm. határozat rendelkezett az Államreform Bizottság felállítását az „Államreform II. – a bürokráciacsökkentés programja” (Program) által meghatározott célkitűzések előmozdítására. A Program egyes intézkedéseinek tudományos és társadalmi megalapozására javaslattevő, véleményező és tanácsadói tevékenység elvégzésére létrehozott testület 2014-től 2017-ig működött, megszüntetésére 2018-ban került sor. A Bizottságot létesítő kormányhatározat öt nagy beavatkozási területet és ezek alpontjait rögzítette, amelyek közül az „állami humántőke reformja” címet viselő terület egyik pontja „a Nemzeti Közszerkeleti Egyetem államtudományi felsőoktatási intézményé történő átalakítása” célját tűzte ki. A humántőkét érintő további lényeges célkitűzéseként „a személyi szakmai átjárhatóság megteremtésével, általános ügyintézési képességgel bíró személyi állomány kialakítása” is szorosan kötődött az NKE alap-, mester és továbbképzési szakjainak átalakításához.

Az Államreform Bizottság egyébként 2014. október 28-án tartotta alakuló ülését az Országházban, amelyen meghatározta az Államreform Bizottság munkája során alkalmazott

munkamódszert, a legfőbb alapelveket és a vonatkozó Korm. határozattal összhangban álló célokat, feladatokat. Az Államreform Bizottság az alakuló ülésétől kezdődően 2017. év végéig több mint 50 ülést tartott, mintegy 120 napirendi pontot tárgyalt meg, amelyekről írásbeli emlékeztető és elnöki összefoglaló készült a Miniszterelnök, a Kormány, valamint a tagok számára. Természetesen a bizottsági munka érintette az NKE államtudományi egyetemé alakítását is, mely két fő területen érvényesült ezekben az években. Az egyik az államtudományi, illetve általában az állami tevékenységgel és az államisággal összefüggő kutatások fejlesztése volt, amelynek részeként az NKE-n Államtudományi Intézet, majd Államreform Központ jött létre, amely kidolgozta és évente megjelentette a „Jó Állam Jelentés”-t. A Jelentés nemzetközi példákat alapul véve, de önálló magyar fejlesztésként a kormányzati hatékonyság képességeit, változásait és fejlődését vizsgáló, ezeket mérhetővé tevő mintegy 150 indikátort határozott meg, 6 vizsgált hatásterületen (biztonság és bizalom a kormányzatban, közösségi jóllét, pénzügyi stabilitás és gazdasági versenyképesség, fenntarthatóság, demokrácia, hatékony közigazgatás), mely mindegyikéhez 5 dimenziót, a dimenziókhöz pedig 5 (1 fő és 4 rész) indikátort rendelt. A Jelentés már több alkalommal készült el és az alábbi linkeken hozzáférhető.<sup>12</sup> A másik fő terület az NKE képzési kínálatának átalakítása és jelentős megújítása volt, ebben külön kiemelt érdemel az államtudományi doktori végzettséget adó új mesterszak kidolgozása és bevezetése. Az önálló, egyetemi végzettséget igazoló doktori cím (*dr. rerum politicarum*) újra vagy ismételt megjelenítése szorosan összefüggött a jogászképzés 2000-es évek közepén történt átalakításával, amelynek során az államtudományi ismeretkörök és jószerivel maga az államtudomány visszaszorult, majdnem eltűnt a jogász szak képzési és kimeneti követelményeiből. Olyannyira, hogy a korábbi kettős doktori cím (állam- és jogtudományi doktor) helyett a 2006-tól induló, újraakkreditált jogászképzések már „csak” egy területre „adnak” doktori címet: *dr. juris*.

Némi zavart okozott ugyanakkor, hogy az új (egyetemi doktori címet adó) államtudományi képzés (egyciklusú, teljes egészében mesterképzésből álló MA szak) mellett az államtudományi név többször is előkerül. Ráadásul a hagyományos vagy eredeti jelentéstől eltérő elnevezésekkel fordítja le a megnevezéseket a vonatkozó jogszabály. Az egyetemek állam- és jogtudományi karai magukat hagyományosan a „*faculty of law and political science(s)*” elnevezéssel illették, ahol az államtudománynak a *political science* elnevezés felel meg, amely magyarra egyre inkább politikatudományként került átfordításra. Németül egyszerűbb a helyzet, ott a „*Staatswissenschaft*” elnevezést használták, bár az ELTE Állam- és Jogtudományi

<sup>12</sup> <https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2019-cso-valtozat/>

<https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2018/>

<https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2017/>

<https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2016-bovitett-kiadas/>

<https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2015/>

Kara egy időben saját magára a „*Politikwissenschaft*” elnevezés használata mellett utalt.

2016-os rendelet 1. A mesterképzési szak megnevezése: államtudományi (*Science of Public Governance*), ugyanez a neve az egész képzési területnek, amelyen belül önálló felsőoktatási területként jelent meg az államtudományi és közigazgatási felsőoktatás, amelynek hivatalos angol neve a „*Science of Public Governance and Public Administration*”. Ez a terminológia is mutatja, hogy a hagyományos, 1948-tól egységes állam- és jogtudományi doktori címből (és képzésből) a 2000-es évek közepétől „kivezetett” államtudomány (*political science* – melynek eredeti latin megnevezése *dr. scientiarum politicarum* volt) helyett egy komplexebb és a kormányzásra koncentrált „*köz-kormányzati*” (*public governance*) tudományok területére eső képzés jelenik meg. Latin elnevezésében (*rerum politicarum*) egyébként visszautal a korábbi államtudományi szakra. 2020-ban új rendelet születik, mely megváltoztatja az elnevezéseket: az államtudományi felsőoktatás angolul „*Political Science and Public Governance*”, azaz visszatér az eredeti megnevezés, míg a mesterszak és az államtudományi végzettség nevében továbbra is „*csak*” a *Public Governance* jelenik meg.

A fent ismertetett eltérések az oktatási-nevelési feladatokban, azok módszereiben nem okoznak a felsőoktatásban máshol is bevett és bevezetett eljárásokhoz képest jelentős eltérést. Ami a pályára való felkészítésben számottevő különbséget ad, az a rendészeti és honvédelmi képzési ágakban érvényesülő sajátos duális képzés. Olyan egyenruhás gyakorlati kiképző munkáról, folyamatról van szó, amelyben a rendészeti-rendvédelmi, illetve honvédelmi, ezeken belül a tisztai szocializáció és a parancsnoki felkészítés a hallgatók „*másik*” jogállásában, a tisztjelölti jogviszonyban valósul meg.<sup>13</sup>

#### 4. Távoktatás a közszerkeleti felsőoktatásban

A 2020-as év rendkívüli tapasztalatai ráirányították a figyelmet az ismeretátadási (pedagógiai) módszerek fontosságára, érteve ez alatt nem a valódi, tényleges gyakorlati módszertant, nem annak valami elvi, elméleti megnyilvánulását, hanem a konkrét *miként, ki és hogyan tanítson* kérdésre adandó korszerű válaszokat. Jelen tanulmány, ahogy fentebb is említettük, alapvetően a tanítás (oktatás) módszertani kihívásairól szól, így mindenképpen fontos szem előtt tartani az NKE elmúlt időszakra vonatkozó oktatásmódszertani kihívásokkal szembeni sikeresnek mondható – amelyet a hallgatók körében végzett elégedettségi kérdőíves kutatás eredményei is alátámasztanak – módszertani lépéseit.

2020. március 23-án az NKE-n is kezdetét vette a távolléti oktatás. A 2019/2020. tanév II. tanulmányi félévében folyamatban lévő nappali és levelező munkarendben zajló kurzusok digitális távoktatás formájában valósultak meg. Az Egye-

<sup>13</sup> A Hadtudományi és Honvédtisztképző Karon a Ludovika Zászlóaljban, azaz egy tényleges hadrendi elemet képező alakulatban „*szolgálnak*” a honvéd tisztjelöltek, a Rendészettudományi Kar esetében a Rendészeti Kiképzési és Nevelési Intézet a karon belül, azaz felsőoktatási egységként működik, a rendészeti tisztjelöltek ehhez kapcsolódnak.

tem a következőképpen definiálta a távolléti oktatás fogalmát: a távolléti oktatás „magában foglal minden olyan oktatási formát és módszert, amellyel a hallgató az alábbi informatikai alkalmazások használatával, személyes jelenlét nélkül tudja a számára előírt tanulmányi kötelezettséget teljesíteni”.<sup>14</sup> Neptun, e-mail, Moodle, Pro Bono e-learning portál, Ludovika Távoktatási Portál, továbbá a Víz tudományi Karon a Vízügyi Digitális Tudástár és a <https://filr.uni-nke.hu> szerver, a Hadtudományi és Honvédtisztképző Karon a Katonai Vizsgaközpont ILIAS e-learning rendszere.<sup>15</sup>

A távoktatás hatékonyságát a rendszertől képzés szabályai és kötelezettségei lényegesen megnehezítették, ugyanis a rendszertől képzésben részt vevő hallgatók a koronavírus-járvány első hullámának ideje alatt határszolgálatot teljesítettek. Mivel a hallgatókat kötelezi a haza védelmére tett esküjük, így számukra az elsődleges feladat a szolgálat ellátása volt, és ezzel párhuzamosan teljesítették a képzési követelményeket a távoktatás során az NKE által felkínált lehetőségekkel és oktatásmódszertani megoldásokkal.

Az oktatók számára természetessé vált az egyes internetes platformok napi szintű rendszeres használata, és a tartalomfejlesztéseknek köszönhetően rendkívül hasznos feladatokkal látták el a hallgatókat, ezzel megkönnyítve számukra az információkeresést és a papíralapú hagyományos tanulás mellőzését. A hallgatók az oktatók pozitív hozzáállása mellett kiváltóképpen biztosítva voltak a tudásmegszerzés forrásait tekintve, hiszen az Egyetem magának mondhat több pályázati úton kidolgozott és elektronikusan is hozzáférhetővé tett tananyagot, amelyek a hallgatók számára bárhol és bármikor elérhetők. A Ludovika Távoktatási portálon tájékozódhatott az oktató, a hallgató egyaránt az éppen aktuális kormányrendeletekről és az intézményi rendelkezésekről. Továbbá ugyan ezen portálon fellelhetők azok a pályázati úton kidolgozott elektronikus tananyagok, amelyeknek rendkívül nagy hasznát vehették a hallgatók.

A Ludovika Webinár menüpont alatt található azok a bármikor visszanezhető videók, amelyeket a kötelezően teljesítendő tantárgyak miatt készítettek az oktatók. A Pro Bono E-learning portálon fellelhető a Ludovika Egyetemi Kiadó Nemzeti Közszolgálati Egyetem e-learning tananyagkiadása is. A rendszerben elérhető tananyagkínálat több mint száz elektronikus tananyagot tartalmaz az Egyetem képzéseinek megfelelően. A tananyagok mindegyike reszponzív, azaz külön mobilalkalmazás letöltése nélkül is bármikor elérhető okos eszközökről. A tananyagfejlesztők arról is gondoskodtak, hogy egy-egy fejezet vagy lecke a tananyag többi részétől függetlenül is elvégezhető legyen, illetve a tanulás félbeszakítását követően is visszatérhet a hallgató, és onnan folytathatja az ismeretszerzést, ahol éppen abbahagyta. A tananyagok az NKE polgárai számára ingyen elérhetőek a foglalkoztatotti vagy a hallgatói jogviszony fennállása alatt. A tananyagok további pozitív jellemzője, hogy a hallgatónak lehetősége van 5 fokú skálán értékelni, hogy mennyire találta hasznosnak

<sup>14</sup> Oktatói tájékoztató a járványügyi biztonsági intézkedések szigorításáról: <https://bit.ly/3kKsFac> (letöltve: 2020. 09. 24.).

<sup>15</sup> Uo.

az általa feldolgozott tananyagot.<sup>16</sup> A hallgatók elégedettsége megkérdőjelezhetetlen, amelyet egy rektori intézkedés keretében belül tett kérdőíves kutatás eredményei is alátámasztanak. A rektori értékelés alapján elmondható, hogy az egyetemi közösség az elmúlt időszakban kiválóan teljesített, és minden feltételt megteremtettek ahhoz, hogy a hallgatók eredményesen tudják befejezni a szemesztert.

## 5. Technológiai kihívások a felsőoktatásban

Az információs technológiai vívmányok oktatásban való megjelenésének köszönhetően az oktató a jövő osztálytermében – mint hagyományos oktatási térben – technológiai eszközök, valamint módszerek segítségével növelheti az interaktivitást és a tanuló/hallgatói részvételt. A cél a tanulók bevonása a tanulási folyamatba, amely a technológia révén abszolút lehetségesé válik, például mobileszközök, interaktív tananyagok alkalmazásával. A digitális eszközökkel kibővített tanulási és interaktív tér egyrészt biztosítja, másrészt el is várja az aktivitást a diákok és az oktatók részéről is. A pedagógiai kultúraváltás alapvetően koronként és társadalmanként különböző. Emiatt érdemes megvizsgálni a tanuló/hallgató tanulási folyamatát segítő tényezőket, valamint azt az eszközrendszert (támogató tanulási környezet), amivel a tanárnak/oktatónak dolgoznia kell.<sup>17</sup> A tanulási környezet kifejezés tágabb értelmezési keretben a tanári/oktatói eszközrendszert és a módszertant is jelenti.<sup>18</sup> Nahalka (1997) *konstruktivista tanulásfelfogás* elmélete<sup>19</sup> szerint „sikeresebb a tanulási folyamat, ha a tanuló/hallgató nem készen kapja a tudást, hanem maga hozza azt létre”.<sup>20</sup> A sikeres együttműködés alapja a tanuló/hallgató partnereként történő kezelése, amely során meggyőzzük arról, hogy „aktív alakítója”<sup>21</sup> és „ne elszenvedője”<sup>22</sup> legyen a tanulási folyamatnak, legyenek döntési lehetőségei, amelyeknek vállalja a következményeit. A konstruktív tanulási környezet tehát „egy olyan hely, ahol a tanulók/hallgatók együtt dolgozhatnak és segíthetik egymást, változatos eszközöket és információs forrásokat használva a tanulási célok elérésére és a problémamegoldó tevékenységekhez”.<sup>23</sup>

A jövő osztályterme támogatja a diákok önálló felfedezésen alapuló tanulását, aminek köszönhetően a tanulási folyamat aktív résztvevőivé válnak, továbbá előtérbe kerülhet a *projektalapú tanulás*, melynek során jól fejleszhető a diákok *kritikai*

<sup>16</sup> Ludovika Egyetemi Kiadó és a Nemzeti Közszolgálati Egyetem e-learning tananyag kínálata <https://elearning.ludovika.hu/> (letöltve: 2020. 09. 23.).

<sup>17</sup> TÓTH-MÓZER Szilvia – MISLEY Helga (2019): *Digitális eszközök integrálása az oktatásba. Jó gyakorlatokkal, tantárgyi példákkal, modern eszközlissal*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Kiadó.

<sup>18</sup> EINHORN Ágnes (2015): *A pedagógiai modernizáció és az idegen nyelv-tanítás*. Pedagógiai kultúra 3. Miskolc, Miskolci Egyetemi Kiadó. 50.

<sup>19</sup> NAHALKA István (1997): *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.)*. Iskolakultúra, 1997/4. 4.

<sup>20</sup> EINHORN i. m. (18. l.) 50.

<sup>21</sup> Uo., 50.

<sup>22</sup> Uo., 50.

<sup>23</sup> WILSON, Brent G. (1995): *Metaphors for Instruction: Why we talk about learning environments? Educational Technology*, 1995/5. 5.

*gondolkodása és problémamegoldó képessége*. A hagyományostól eltérő, korszerűbb, a tanulói aktivitást jobban támogató oktatói módszerek, a tanulók tanórai aktivitásának növelésére törekvés, a 21. századi kompetenciák fejlesztése – tudatos és változatos módszertan alkalmazásával – ma már alapkövetelménynek számítanak. Mindezek hatékony megvalósulása megfelelő tanulási környezetben történhet.<sup>24</sup>

Az oktatásban is megjelenő 21. századi tanulási és tanítási igények szükségességének megteremtése nélkül alig képzelhető el olyan tanulási környezet, ahol a hallgató tanulási szokásai és igényei kielégíthetők lennének. Ehhez pedagógiai szemléletváltásra van szükség, mely nem valósulhat meg az intézményi eszközellátottság biztosítása nélkül. Azt is fontos azonban kiemelni, hogy mindez maga után vonja az egyes képzések struktúrájának újragondolását, illetve olyan kutatások támogatását, amelyek mérik a digitális eszközök tanulásához, eredményességhez hozzáadott értékét, mérik az oktatók és a hallgatók digitális oktatáshoz való hozzáállását és kompetenciák fejlődését.

## 6. Kompetenciák, képességek, attitűdök

Az NKE hallgatói különböző alapképzési<sup>25</sup> és mesterképzési szakokból,<sup>26</sup> illetve szakirányú továbbképzési szakokból<sup>27</sup> választhatnak. Mindegyik szak/szakirány elvégzéséhez képzési és kimeneti követelményeknek kell megfelelniük. A képzési követelményekben felsorolásra kerülnek az adott szak képzési céljai, az elsajátítandó szakmai kompetenciák és az idegen nyelvi követelmények. Az elsajátítandó szakmai kompetenciák az Európai Unió által meghatározott kulcskompetenciákra és az ezek alapját alkotó képességekre és attitűdökre koncentrálnak.

Azonban a kompetencia kérdéskörét, amelyet a neveléstudomány több aspektusból vizsgál, érdemes részleteiben is megismerni. Csapó (2002) a tudás hármasszintű osztályozásának megfelelően a kompetenciákat, a műveltséget és a szakértelemet különíti el. Véleménye szerint a kompetencia képességekből, készségekből, természeti úton, tapasztalatszerzés során megszerzett tudásból és szakértelemből áll.<sup>28</sup> Korthagen (2004) álláspontja szerint a kompetencia az egyén ismereteinek, készségeinek és attitűdjeinek együttes megnyilvánulása, amelyre rendkívül nagy hatással van az aktuális környezet.<sup>29</sup> A *személyiség szempontjából* megfogalmazott koncepciók értelmében a kompetenciák célja, hogy pontosabbá tegyék a pedagógiai folyamatok személyiségre gyakorolt hatását, és az

<sup>24</sup> TÓTH-MÓZER-MISLEY i. m. (7. l.) 16–17., 59.

<sup>25</sup> Pl. bünygyi vagy rendészeti igazgatási alapszak, vagy polgári nemzetbiztonsági alapképzési szak stb.

<sup>26</sup> Pl. rendészeti vezető, kriminalisztika és polgári nemzetbiztonsági mesterképzési szak.

<sup>27</sup> Pl. rendészeti, gazdasági, kriminalisztikai szakértő és rendvédelmi szervező szakirányú továbbképzési szak.

<sup>28</sup> CSAPÓ Benő (2004): *Tudás és iskola*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó. 32., 52.

<sup>29</sup> KORTHAGEN, Fred A. J. (2004): *In search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education. Teaching and Teacher Education*, Vol. 20. No. 1., 80.

egyenre összpontosítva eredményesebb oktatás valósulhasson meg. *A társadalmi hasznosíthatóság szempontjából* megfogalmazott koncepciók alapján „a kompetencia az értékes, érvényes, használható tudás egyik kategóriája, melynek kialakításában és fejlesztésében nagy szerep hárul az iskolára”.<sup>30</sup>

Az oktatáspolitikusok általában normatív szemlélettel határozzák meg a kompetenciák összetevőit. Az Európai Unió oktatáspolitikai szakértői a DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) program (1997–2002) keretén belül azt próbálták meghatározni, hogy milyen képességek szükségesek a sikeres társadalmi létezés, valamint a jelen és a jövő kihívásainak legyőzéséhez. Ennek fényében a kulcskompetencia fogalmát egyrészt funkcionális megközelítés alapján értelmezték, másrészt pedig a hozzájuk tartozó legfontosabb területeket, elemeket és elvárásokat határozták meg. Így tehát a program kidolgozói a kompetenciákat összetett rendszerként definiálják, és nem az egyénre jellemző egyszerű tulajdonságnak tekintik azokat.<sup>31</sup>

Az Európai Unióban kulcskompetenciákon – amelyeket az egész életen át tartó tanulásához szükséges nyolc kulcskompetencia<sup>32</sup> ajánlása alapján állítottak össze – „azokat az ismereteket, készségeket és az ezek alapját alkotó képességeket és attitűdöket értjük, amelyek birtokában az Unió polgárai egyrészt gyorsan alkalmazkodhatnak a modern világ felgyorsult változásaihoz, másrészt a változások irányát és tartalmát cselekvően befolyásolhatják”.<sup>33</sup> A tudásalapú társadalomban felértékelődik az egyéni tanulás képessége, az emberi cselekvőképesség, az élethosszig tartó tanulás folyamata. Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere (EKKR) azt a célt szolgálja, hogy összekapcsolja egymással a különböző országok nemzeti képesítési rendszereit és keretrendszereit, ezzel segítve az egyik országból a másikba történő költözést, illetve a munkavállalást. Az EKKR nyolc különböző szinten határozza meg a tudás, a készségek és a kompetencia területeit jellemző elvárásokat. A tudást elméleti és/vagy tárgyi (faktuális), a készségeket kognitív (logikai, intuitív és kreatív gondolkodás használata) és gyakorlati (pl. módszerek, eszközök használata), míg a kompetenciát a felelősség és az autonómia szem-

<sup>30</sup> LAKATOSNÉ TÖRÖK Erika – KÁRPÁTI Andrea (2009): Az informatikai kompetencia, a pedagógiai gyakorlat és az innovációs sikeresség összefüggései az európai digitális tananyagportál magyar kipróbálói csoportjában. *Magyar Pedagógia*, 2009/3. 227.

<sup>31</sup> RYCHEN, Dominique Simone – SALGANIK, Laura Hersh (2003): *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Göttingen, Hogrefe & Huber. 2–3.

<sup>32</sup> 1. Az anyanyelven folytatott kommunikáció; 2. Az idegen nyelven folytatott kommunikáció; 3. Matematikai kompetencia és alapvető kompetenciák a természet – és műszaki tudományok terén; 4. Digitális kompetencia; 5. A tanulás elsajátítása; 6. Szociális és állampolgári kompetenciák; 7. Kezdeményező-készség és vállalkozói kompetencia; 8. Kulturális tudatosság és kifejező-készség. Az Európai Unió Hivatalos Lapja (2006). Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanulásához szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK) <https://bit.ly/2ZVa7fg> (letöltve: 2020. 08. 25.).

FALUS Katalin – VAJNAI Viktória (2012): *Kulcskompetenciák komplex fejlesztése. Modellek és jó gyakorlatok*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 8.

<sup>33</sup> HOFFMANN Rózsa – KAPOSÍ József (2012): *Nemzeti Alaptanterv. Új Pedagógiai Szemle*, 2012/1–3., 45.; *Magyar Közlöny*, 2012. évi 66. szám, 20.

tem a következőképpen definiálta a távolléti oktatás fogalmát: a távolléti oktatás „magában foglal minden olyan oktatási formát és módszert, amellyel a hallgató az alábbi informatikai alkalmazások használatával, személyes jelenlét nélkül tudja a számára előírt tanulmányi kötelezettséget teljesíteni”.<sup>14</sup> Neptun, e-mail, Moodle, Pro Bono e-learning portál, Ludovika Távoktatási Portál, továbbá a Víz tudományi Karon a Vízügyi Digitális Tudástár és a <https://filr.uni-nke.hu> szerver, a Hadtudományi és Honvédtisztképző Karon a Katonai Vizsgaközpont ILIAS e-learning rendszere.<sup>15</sup>

A távoktatás hatékonyságát a rendszertől képzés szabályai és kötelezettségei lényegesen megnehezítették, ugyanis a rendszertől képzésben részt vevő hallgatók a koronavírus-járvány első hullámának ideje alatt határszolgálatot teljesítettek. Mivel a hallgatókat kötelezi a haza védelmére tett esküjük, így számukra az elsődleges feladat a szolgálat ellátása volt, és ezzel párhuzamosan teljesítették a képzési követelményeket a távoktatás során az NKE által felkínált lehetőségekkel és oktatásmódszertani megoldásokkal.

Az oktatók számára természetessé vált az egyes internetes platformok napi szintű rendszeres használata, és a tartalomfejlesztéseknek köszönhetően rendkívül hasznos feladatokkal látták el a hallgatókat, ezzel megkönnyítve számukra az információkeresést és a papíralapú hagyományos tanulás mellőzését. A hallgatók az oktatók pozitív hozzáállása mellett kiváltóképpen biztosítva voltak a tudásmegszerzés forrásait tekintve, hiszen az Egyetem magának mondhat több pályázati úton kidolgozott és elektronikusan is hozzáférhetővé tett tananyagot, amelyek a hallgatók számára bárhol és bármikor elérhetők. A Ludovika Távoktatás portálon tájékozódhatott az oktató, a hallgató egyaránt az éppen aktuális kormányrendeletekről és az intézményi rendelkezésekről. Továbbá ugyan ezen portálon fellelhetők azok a pályázati úton kidolgozott elektronikus tananyagok, amelyeknek rendkívül nagy hasznát vehették a hallgatók.

A Ludovika Webinár menüpont alatt található azok a bármikor visszanezhető videók, amelyeket a kötelezően teljesítendő tantárgyak miatt készítettek az oktatók. A Pro Bono E-learning portálon fellelhető a Ludovika Egyetemi Kiadó Nemzeti Közzolgálati Egyetem e-learning tananyagkínálata is. A rendszerben elérhető tananyagkínálat több mint száz elektronikus tananyagot tartalmaz az Egyetem képzéseinek megfelelően. A tananyagok mindegyike reszponzív, azaz külön mobilalkalmazás letöltése nélkül is bármikor elérhető okos eszközökről. A tananyagfejlesztők arról is gondoskodtak, hogy egy-egy fejezet vagy lecke a tananyag többi részétől függetlenül is elvégezhető legyen, illetve a tanulás félbeszakítását követően is visszatérhet a hallgató, és onnan folytathatja az ismeretszerzést, ahol éppen abbahagyta. A tananyagok az NKE polgárai számára ingyen elérhetőek a foglalkoztatotti vagy a hallgatói jogviszony fennállása alatt. A tananyagok további pozitív jellemzője, hogy a hallgatónak lehetősége van 5 fokú skálán értékelni, hogy mennyire találta hasznosnak

az általa feldolgozott tananyagot.<sup>16</sup> A hallgatók elégedettsége megkérdőjelezhetetlen, amelyet egy rektori intézkedés keretében belül tett kérdőíves kutatás eredményei is alátámasztanak. A rektori értékelés alapján elmondható, hogy az egyetemi közösség az elmúlt időszakban kiválóan teljesített, és minden feltételt megteremtettek ahhoz, hogy a hallgatók eredményesen tudják befejezni a szemesztert.

## 5. Technológiai kihívások a felsőoktatásban

Az információs technológiai vívmányok oktatásban való megjelenésének köszönhetően az oktató a jövő osztálytermében – mint hagyományos oktatási térben – technológiai eszközök, valamint módszerek segítségével növelheti az interaktivitást és a tanuló/hallgatói részvételt. A cél a tanulók bevonása a tanulási folyamatba, amely a technológia révén abszolút lehetségesé válik, például mobileszközök, interaktív tananyagok alkalmazásával. A digitális eszközökkel kibővített tanulási és interakciós tér egyrészt biztosítja, másrészt el is várja az aktivitást a diákok és az oktatók részéről is. A pedagógiai kultúraváltás alapvetően koronként és társadalmanként különböző. Emiatt érdemes megvizsgálni a tanuló/hallgató tanulási folyamatát segítő tényezőket, valamint azt az eszközrendszert (támogató tanulási környezet), amivel a tanárnak/oktatónak dolgoznia kell.<sup>17</sup> A tanulási környezet kifejezés tágabb értelmezési keretben a tanári/oktatói eszközrendszert és a módszertant is jelenti.<sup>18</sup> Nahalka (1997) *konstruktivista tanulásfelfogás* elmélete<sup>19</sup> szerint „sikeresebb a tanulási folyamat, ha a tanuló/hallgató nem készen kapja a tudást, hanem maga hozza azt létre”.<sup>20</sup> A sikeres együttműködés alapja a tanuló/hallgató partnereként történő kezelése, amely során meggyőzzük arról, hogy „aktív alakítója”<sup>21</sup> és „ne elszennedője”<sup>22</sup> legyen a tanulási folyamatnak, legyenek döntési lehetőségei, amelyeknek vállalja a következményeit. A konstruktív tanulási környezet tehát „egy olyan hely, ahol a tanuló/hallgatók együtt dolgozhatnak és segíthetik egymást, változatos eszközöket és információs forrásokat használva a tanulási célok elérésére és a problémamegoldó tevékenységekhez”.<sup>23</sup>

A jövő osztályterme támogatja a diákok önálló felfedezésen alapuló tanulását, aminek köszönhetően a tanulási folyamat aktív résztvevőivé válnak, továbbá előtérbe kerülhet a *projektalapú tanulás*, melynek során jól fejleszhető a diákok *kritikai*

<sup>16</sup> Ludovika Egyetemi Kiadó és a Nemzeti Közzolgálati Egyetem e-learning tananyag kínálata <https://elearning.ludovika.hu/> (letöltve: 2020. 09. 23.).

<sup>17</sup> TÓTH-MÓZER Szilvia – MISLEY Helga (2019): *Digitális eszközök integrálása az oktatásba. Jó gyakorlatokkal, tantárgyi példákkal, modern eszközlissal*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Kiadó.

<sup>18</sup> EINHORN Ágnes (2015): *A pedagógiai modernizáció és az idegen nyelv-tanítás*. Pedagógiai kultúra 3. Miskolc, Miskolci Egyetemi Kiadó. 50.

<sup>19</sup> NAHALKA István (1997): *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.)*. *Iskolakultúra*, 1997/4. 4.

<sup>20</sup> EINHORN i. m. (18. l.) 50.

<sup>21</sup> Uo., 50.

<sup>22</sup> Uo., 50.

<sup>23</sup> WILSON, Brent G. (1995): *Metaphors for Instruction: Why we talk about learning environments? Educational Technology*, 1995/5. 5.

*gondolkodása és problémamegoldó képessége*. A hagyományostól eltérő, korszerűbb, a tanulói aktivitást jobban támogató oktatói módszerek, a tanulók tanórai aktivitásának növelésére törekvés, a 21. századi kompetenciák fejlesztése – tudatos és változatos módszertan alkalmazásával – ma már alapkövetelménynek számítanak. Mindezek hatékony megvalósulása megfelelő tanulási környezetben történhet.<sup>24</sup>

Az oktatásban is megjelenő 21. századi tanulási és tanítási igények szükségességének megteremtése nélkül alig képzelhető el olyan tanulási környezet, ahol a hallgató tanulási szokásai és igényei kielégíthetők lennének. Ehhez pedagógiai szemléletváltásra van szükség, mely nem valósulhat meg az intézményi eszközellátottság biztosítása nélkül. Azt is fontos azonban kiemelni, hogy mindez maga után vonja az egyes képzések struktúrájának újragondolását, illetve olyan kutatások támogatását, amelyek mérik a digitális eszközök tanulásához, eredményességhez hozzáadott értékét, mérik az oktatók és a hallgatók digitális oktatáshoz való hozzáállását és kompetenciák fejlődését.

## 6. Kompetenciák, képességek, attitűdök

Az NKE hallgatói különböző alapképzési<sup>25</sup> és mesterképzési szakokból,<sup>26</sup> illetve szakirányú továbbképzési szakokból<sup>27</sup> választhatnak. Mindegyik szak/szakirány elvégzéséhez képzési és kimeneti követelményeknek kell megfelelniük. A képzési követelményekben felsorolásra kerülnek az adott szak képzési céljai, az elsajátítandó szakmai kompetenciák és az idegen nyelvi követelmények. Az elsajátítandó szakmai kompetenciák az Európai Unió által meghatározott kulcskompetenciákra és az ezek alapját alkotó képességekre és attitűdökre koncentrálnak.

Azonban a kompetencia kérdéskörét, amelyet a neveléstudomány több aspektusból vizsgál, érdemes részleteiben is megismerni. Csapó (2002) a tudás hármasszorosításának megfelelően a kompetenciákat, a műveltséget és a szakértelemet különíti el. Véleménye szerint a kompetencia képességekből, készségekből, természeti úton, tapasztalatszerzés során megszerzett tudásból és szakérteleméből áll.<sup>28</sup> Korthagen (2004) álláspontja szerint a kompetencia az egyén ismereteinek, készségeinek és attitűdjeinek együttes megnyilvánulása, amelyre rendkívül nagy hatással van az aktuális környezet.<sup>29</sup> *A személyiség szempontjából* megfogalmazott koncepciók értelmében a kompetenciák célja, hogy pontosabbá tegyék a pedagógiai folyamatok személyiségre gyakorolt hatását, és az

egyéne összpontosítva eredményesebb oktatás valósulhasson meg. *A társadalmi hasznosíthatóság szempontjából* megfogalmazott koncepciók alapján „a kompetencia az értékes, érvényes, használható tudás egyik kategóriája, melynek kialakításában és fejlesztésében nagy szerep hárul az iskolára”.<sup>30</sup>

Az oktatáspolitikusok általában normatív szemlélettel határozzák meg a kompetenciák összetevőit. Az Európai Unió oktatáspolitikai szakértői a DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) program (1997–2002) keretén belül azt próbálták meghatározni, hogy milyen képességek szükségesek a sikeres társadalmi létehez, valamint a jelen és a jövő kihívásainak legyőzéséhez. Ennek fényében a kulcskompetencia fogalmát egyrészt funkcionális megközelítés alapján értelmezték, másrészt pedig a hozzájuk tartozó legfontosabb területeket, elemeket és elvárásokat határozták meg. Így tehát a program kidolgozói a kompetenciákat összetett rendszerként definiálják, és nem az egyénre jellemző egyszerű tulajdonságnak tekintik azokat.<sup>31</sup>

Az Európai Unióban kulcskompetenciákon – amelyeket az egész életen át tartó tanulásához szükséges nyolc kulcskompetencia<sup>32</sup> ajánlása alapján állítottak össze – „azokat az ismereteket, készségeket és az ezek alapját alkotó képességeket és attitűdöket értjük, amelyek birtokában az Unió polgárai egyrészt gyorsan alkalmazkodhatnak a modern világ felgyorsult változásaihoz, másrészt a változások irányát és tartalmát cselekvően befolyásolhatják”.<sup>33</sup> A tudásalapú társadalomban felértékelődik az egyéni tanulás képessége, az emberi cselekvőképesség, az élethosszig tartó tanulás folyamata. Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere (EKKR) azt a célt szolgálja, hogy összekapcsolja egymással a különböző országok nemzeti képesítési rendszereit és keretrendszereit, ezzel segítve az egyik országból a másikba történő költözést, illetve a munkavállalást. Az EKKR nyolc különböző szinten határozza meg a tudás, a készségek és a kompetencia területeit jellemző elvárásokat. A tudást elméleti és/vagy tárgyi (faktuális), a készségeket kognitív (logikai, intuitív és kreatív gondolkodás használata) és gyakorlati (pl. módszerek, eszközök használata), míg a kompetenciát a felelősség és az autonómia szem-

<sup>30</sup> LAKATOSNÉ TÖRÖK Erika – KÁRPÁTI Andrea (2009): Az informatikai kompetencia, a pedagógiai gyakorlat és az innovációs sikeresség összefüggései az európai digitális tananyagportál magyar kipróbálói csoportjában. *Magyar Pedagógia*, 2009/3. 227.

<sup>31</sup> RYCHEN, Dominique Simone – SALGANIK, Laura Hersh (2003): *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Göttingen, Hogrefe & Huber. 2–3.

<sup>32</sup> 1. Az anyanyelven folytatott kommunikáció; 2. Az idegen nyelven folytatott kommunikáció; 3. Matematikai kompetencia és alapvető kompetenciák a természet – és műszaki tudományok terén; 4. Digitális kompetencia; 5. A tanulás elsajátítása; 6. Szociális és állampolgári kompetenciák; 7. Kezdeményező-készség és vállalkozói kompetencia; 8. Kulturális tudatosság és kifejező-készség. Az Európai Unió Hivatalos Lapja (2006). Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanulásához szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK) <https://bit.ly/2ZVa7fg> (letöltve: 2020. 08. 25.).

FALUS Katalin – VAJNAI Viktória (2012): *Kulcskompetenciák komplex fejlesztése. Modellek és jó gyakorlatok*. Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. 8.

<sup>33</sup> HOFFMANN Rózsa – KAPOSZ József (2012): *Nemzeti Alapterv. Új Pedagógiai Szemle*, 2012/1–3., 45.; *Magyar Közlöny*, 2012. évi 66. szám, 20.

<sup>14</sup> Oktatói tájékoztató a járványügyi biztonsági intézkedések szigorításáról: <https://bit.ly/3kKsFac> (letöltve: 2020. 09. 24.).

<sup>15</sup> Uo.

pontjából jellemzi. Következésképpen tehát az Egyetem, speciális működése miatt beiktatott kompetenciaterület (autonómia és felelősség) a személyes feladatok elvégzésével, döntéshozattal járó felelősségvállalást, problémamegoldást, önálló tevékenységszervezést, az együttműködés szükségességét hangsúlyozza. Végül pedig ezt az új kompetenciaterületet a szakmai fejlődés irányítása, innovációs képesség, folyamatos elkötelezettség stb. jellemzi.<sup>34</sup>

A Magyar Kormány 2008-ban csatlakozott az EKRR-hez, és annak implementálásával egy nemzeti szintű képzési keretrendszert dolgozott ki és vezetett be. Az így létrejött magyar képzési keretrendszert (MKKR) a Kormány 2012-ben fogadta el. Jelenleg több mint 140 ország rendelkezik saját nemzeti képzési keretrendszerrel, amelyek lényege, hogy képzési szintenként fogalmazzák meg azokat a tudásokat, képességeket és más kompetenciaelemeket, amelyek elsajátítása szükséges az adott képzések megszerzéséhez. Ez a megközelítés arra fókuszál, hogy a tanulási folyamat végén, milyen szinten sikerül elsajátítani a szükséges képességeket, tudást és egyéb kompetenciákat. Így tehát a tanulási eredmények meghatározzák, hogy „adott képzéssel rendelkező egyén mit tud, mire képes, mennyire önálló és milyen egyéb kompetenciával rendelkezik”.<sup>35</sup>

Az MKKR négy kategóriát különböztet meg: tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősségvállalás. Kihívásként fogalmazzák meg azonban a képzési keretrendszerek implementációja, ugyanis a képzési keretrendszerbe sorolásának egyelőre nincs megfelelő módszertana. Az MKKR felsőoktatásba történő bevezetésére mégis megpróbálták megoldást találni. A fejlesztők az MKKR országos leíró mátrixának általános szintű tanulási eredményeit a felsőoktatás egyes képzési területeire vonatkozóan értelmezték, és megfogalmazták azok kimeneti leírásait. A keretrendszer bevezetésének kulcskérdése, hogy rendelkezésre áll-e az a kritikus mértékű minimális tudás, ami ehhez a tevékenységrendszerhez szükséges. A fejlesztésben részt vevők a kompetencia fogalmát az alábbi értelemben használták: „*pszichikus képződmények olyan rendszere, amely alkalmassá tesz valakit arra, hogy egy adott területen eredményesen tudjon tevékenykedni.*”<sup>36</sup> A tudást, az attitűdöket,<sup>37</sup> illetve a képességeket tekintették a kompetencia belső összetevőinek. A kompetencia további jellemzője a tevékenység során érvényesülő autonómia és felelősségvállalás. „*A felsőoktatásban végzettekkel szemben az az elvárás fogalmazódik meg, hogy az adott szakmában, szakterületen az adott szintnek megfelelően elméleti és gyakorlati kompetenciákkal rendelkezzenek, ugyanakkor képesek legyenek változó kontextusban olyan szakmai feladatok ellátására, problémák kezelésére, amelyek nem láthatók előre, vagy amelyek esetében nem adottak a megoldás feltételei. Továbbá, hogy képesek legyenek a folyamatosan változó kihívásokra reagálni.*”<sup>38</sup>

<sup>34</sup> Az élethosszig tartó tanulás Európai képzési keretrendszere: <https://bit.ly/2FKppwq> (letöltve: 2020. 08. 29.).

<sup>35</sup> DERÉNYI András – VAMOS Ágnes (2015): *A felsőoktatás képzési területeinek kimeneti leírása. Ajánlások.* Budapest, Oktatási Hivatal. 4. Uo.

<sup>37</sup> Nézeteket, diszpozíciókat.

<sup>38</sup> DERÉNYI-VAMOS i. m. (35. lj.) 14.

A magyar felsőoktatásban újdonságnak számít a képzési területi leírások során összegyűjtött ún. általános kompetenciák meghatározása. Fontos, hogy a képző intézmények elfogadják és szem előtt tartják, hogy az általános és a szakspecifikus kompetenciák szorosan együtt járnak. Bizonyos mértékben átfedés volt tapasztalható a két csoport kompetenciáinak leírása között, majd később sikerült rendszerezni őket. Az első csoport a „*személyiségjellemzők, értékek, attitűdök, nézetek, motiváció*”, mely négy kompetenciaterületet felelős,<sup>39</sup> és a szakmai/szakmaspecifikus kompetenciák működtetésében vesz részt,<sup>40</sup> míg a második csoportba „*a szakmai kompetenciák megalapozását és fejlesztését támogató*” kompetenciák alcsoportjai tartoznak,<sup>41</sup> melyeknek jellemzője a multifunkcionalitás és a transzdiszciplináris jelleg, valamint a szakmai és általános kompetenciák együttes fejlődése.<sup>42</sup>

A magyar felsőoktatásban jellemző kompetencia fogalmát érintő kihívásokkal szemben az NKE Rendészettudományi Karán tanuló hallgatókra külön rendőri alapkompentenciák kerültek kidolgozásra. A Kiválasztási Munkacsoport keretében megalakuló Alapkompentencia Kutatócsoport kutatásának célja az egységes közszolgálati alapkompentenciákra épülve és a specifikus közigazgatási és rendészeti alapkompentenciákon keresztül az ún. *rendőri alapkompentenciák* meghatározása. A kompetencia fogalmát a következőképpen határozták meg: „*olyan magatartás- és viselkedésmódok összessége, amelyek összefüggésben állnak a munkahelyi teljesítménnyel.*”<sup>43</sup> A 13. § (1) melléklete szerint az integrált kompetencia alapú kiválasztási és képzési rendszerre (KOMP) épülő kétféle integrált alkalmasságvizsgálati rendszer (KLIR) végrehajtását informatikai keretrendszer támogatja. Kvalitatív (interjúkészítés) és kvantitatív (online kérdőív) kutatás során létrejött eredmények tükrében<sup>44</sup> a kompetenciák rendszerét négy különböző területen állapítják meg. A rendészettudományi karra jelentkező hallgatók alkalmasságvizsgálatának szempontjából (1) *egységes közszolgálati alapkompentenciákhoz* tartozó készségeket, képességeket, magatartás- és viselkedésmódokat vizsgálnak, mint a „*szabálykövetés, fegyelmességek; önállóság; hatékony munkavégzés; problémamegoldó készség; döntési képesség, határozottság, magabiztosság; felelősségvállalás; pszichés terhelhetőség, érzelmi intelligencia, kommunikációs készség; együttműködés; és konfliktuskezelés.*”<sup>45</sup> A maradék három terület pedig a (2) *rendészeti tehetőség kompetenciák*; a (3) *rendészeti irányítói kompetenciák*; és az (4) *egységes belügyi vezetői kompetenciák*.<sup>46</sup>

<sup>39</sup> Uo., 15–16.

<sup>40</sup> Általános kompetenciák MKKR 6. szint, felsőoktatási I. ciklus (alapfokozat): <https://bit.ly/3cdyHwW> (letöltve: 2020. 08. 29.).

<sup>41</sup> DERÉNYI-VAMOS i. m. (35. lj.) 15–16.

<sup>42</sup> Általános kompetenciák MKKR 6. szint, felsőoktatási I. ciklus (alapfokozat): <https://bit.ly/3cdyHwW> (letöltve: 2020. 08. 29.).

<sup>43</sup> MALÉTSZABÓ Erika – HEGYI Hella – HEGEDŰS Judit – SZELES Erika – IVASKEVICS Krisztián (2019): Rendőri alapkompentenciák az egységes közszolgálati alapkompentenciák tükrében. L. <https://bit.ly/3b6zwXI> (letöltve: 2020. 08. 29.). 61.

<sup>44</sup> MALÉTSZABÓ-HEGYI-HEGEDŰS-SZELES-IVASKEVICS i. m. (43. lj.) 23.

<sup>45</sup> MALÉTSZABÓ Erika (2019): A Kiválasztási Munkacsoport legújabb eredményei – út a „KOMP” rendszertől a „KLIR” rendszerig. <https://bit.ly/31H98AS> (letöltve: 2020. 08. 29.) 5.

<sup>46</sup> Uo., 5.

## 7. Digitális kompetencia

Az információs és kommunikációs technológia (a továbbiakban: IKT) eszközei oktatásban való térnyerése felveti a kérdést, hogy az eszközök oktatásba való integrálása milyen hatással van a tanítás-tanulás folyamatára. Továbbá a felsőoktatásban részt vevő hallgatók megváltozott tanulási szokásai is indokolják a kérdés megválaszolását, miszerint milyen ismeretekre, készségekre, kompetenciákra és attitűdre van szüksége az oktatóknak az IKT pedagógiai adaptálásához, a megváltozott tanulási környezetben történő eredményes tanításhoz. Az eszközök oktatásban való megjelenése mellett azt is érdemes szem előtt tartani, hogy ugyan az X és Z generációk határai összemosódnak látszanak, hiszen nehéz egy konkrét évhez, dátumhoz kötni a korcsoportok váltását,<sup>48</sup> de tény, hogy az egyetemi oktatásban is megjelent Z generáció tagjai (1995 és 2009 között születettek, míg más elméletek szerint az ezredfordulókor születettek<sup>49</sup>), akiket a világ első globális nemzedékeként tartanak számon,<sup>50</sup> teljesen más tanulási elveket mozgósítanak az ismereteik elsajátítását illetően, amihez az oktatásnak is igazodni kell.<sup>51</sup>

A felsőoktatás egyik legfontosabb feladata, hogy a munkaerőpiac által megkövetelt kompetenciákra felkészítse a hallgatókat, hiszen a digitális világ térhódításával olyan új kompetenciák kerültek előtérbe, amelyek a munkaerőpiacon és az életben való boldogulás alapfeltételévé váltak. A felsőoktatás és a munkaerőpiac kongruenciájának kialakítása tehát kiemelt figyelmet érdemel.<sup>52</sup> A már említettek szerint az NKÉtv. rendelkezései alapján a közszolgálati szervekre nézve (köztük a rendvédelmi szervekre is) speciális munkaerőpiaci követelményeket határoznak meg. Ez a törvény alapozza meg azt is, hogy az államtudományi képzéseken belül a rendészeti és a katonai felsőoktatás szakembereinek munkaerőpiacra történő felkészítése, illetve kompetenciáik fejlesztése *sajátos egyenruhás duális képzésben* zajlik. Ennek során a gyakorlati ismeretátadás, a választott „*szakma*” fogásainak gyakorlati elsajátítása hivatásos jogviszony keretében (egyenruhában), a szakma művelőinek (tisztok, főtisztok, kiképzők, parancsnokok) irányításával és valódi szervezetek keretei között történik.

<sup>47</sup> LAKATOSNÉ-KÁRPÁTI i. m. (30. lj.) 227.; BARNUCZ Nóra (2019): IKT-eszközökkel Támogatott (Rendészeti) Nyelvoktatás. *Magyar Rendészet*, 2019/4. 22.

<sup>48</sup> NAGY Ádám – KÖLCSEY Attila (2017): Az Alfa-generáció tudományos háttere. 1–11. <https://bit.ly/3mOAEF9> (letöltve: 2020. 09. 20.) 6.

<sup>49</sup> Uo., 6.

<sup>50</sup> BUDA András (2018): *Pedagógusok a digitális korban. Trendvizsgálat egy nagyváros iskoláiban.* Habilitációs értekezés. Debrecen, Debreceni Egyetem. 32.

<sup>51</sup> URICSKA Erna (2020): Közösségi rendszert – közösségi média. Elméleti háttér és a rendészeti digilektus fogalmának bevezetése. *Magyar Rendészet*, 2020/2. 166.; ÜRMÖSNÉ SIMON Gabriella – BARNUCZ Nóra (2020): Az Idegennyelvi és Szaknyelvi Lektorátus múltbeli, és jelenlegi tevékenységei, valamint a jövő perspektívája. *Porta Lingua*, 302.

<sup>52</sup> JÓNA György (2013): A felsőoktatás és foglalkoztatathóság integrációjának technikái. In: DARVAI Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac – Eszményektől a kompetenciák felé.* Szeged, Setup – Belvedere Meridionale. 45.; BOCSI Veronika (2013): Munkaerőpiac és felsőoktatásban. In: DARVAI Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac – Eszményektől a kompetenciák felé.* Szeged, Setup – Belvedere Meridionale. 83.

A kompetenciák közül a digitális képességek előtérbe helyeződnek, hiszen a 21. században megjelenő pozíciók ellátásához a digitális olvasás- és írástudás, valamint a kommunikáció fejlesztése elengedhetetlen. Annak ellenére, hogy míg általában a felsőoktatási intézmények alapítói és az NKE fenntartói jogainak gyakorlója között különbség mutatkozik, addig minden felsőoktatásban oktató és hallgató körében a tanítási-tanulási folyamat azonos mechanizmusok mentén zajlik. Emiatt fontos figyelembe venni a hallgatók megváltozott tanulási szokásait, és csökkenteni a hallgatók és az oktatók közötti digitális különbséget.

Az általános IKT használati kompetencia alapját a számítógép biztos használata jelenti, amihez egyéb IKT-eszközök (pl. internet, elektronikus levelezés, digitális taneszközök, interaktív tábla) ismerete is hozzátartozik. Ezen eszközök rutinszerű használata többnyire automatizálódott, alkalmazásuk pedig együtt jár különböző készségek elsajátításával, mint például digitális információk keresése, szűrése, elemzése, értékelése, adaptálása stb. A technikai feltételek gyors fejlődésének köszönhetően a felsorolt készségek, képességek, ismeretek köre folyamatosan változik, bővül.<sup>53</sup>

Az Európa 2020 stratégia szerint Európa versenyképességének alapvető feltétele, hogy képes legyen az oktatás és a képzés területén megújulni: a 21. századi készségek és kompetenciák fejlesztésére kell koncentrálnia. Ezt az UNESCO erre irányuló javaslata is megerősíti, melynek során a pedagógusok digitális kompetenciájának fejlesztésére helyezi a hangsúlyt. Látható, hogy ezen kompetencia fejlesztése a felsőoktatás polgári számára követelményként funkcionál.<sup>54</sup> A digitális kompetencia fogalmának meghatározására különféle kifejezéseket használnak, például az IKT-műveltség, a digitális írástudás és az IKT-kompetencia is ugyanazt a tartalmat jelölheti.<sup>55</sup>

Az IKT-eszközök oktatásban való használatához viszont digitális írástudásra van szükség. *A digitális írástudás (digital literacy)* fogalma sok változáson ment keresztül. Az 1980-as és az 1990-es évek elején még a számítógép-használatához szükséges alapismeretekre, illetve azok alkalmazásában való jártas-

<sup>53</sup> LAKATOSNÉ-KÁRPÁTI i. m. (30. lj.) 231.

<sup>54</sup> A felsőoktatás számítástechnikai „*kínálatát*” és az ahhoz kapcsolódó kompetenciafejlesztést a Diplomás Pályakövető Rendszer hallgatói és frissdiplomás mérései is érintették és érintik. A Debreceni Egyetem aktív hallgatói a számítógéppel való ellátottságot 3,6-ra értékelték egy ötfokozatú skálán, míg a számítógépes ismeretek és készségek átadását 3,15-re. L. FÓNAI Mihály – PUSKÁS Orsolya – SZÜCS Edit (2012): A Debreceni Egyetem aktív hallgatói – vélemények és elvárások a képzésről és a munkaerő-piacról, 2010–2011. In: FÓNAI Mihály – SZÜCS Edit (szerk.): *A Debreceni Egyetem „Diplomás Pályakövető Rendszerének” főbb eredményei és tapasztalatai 2010–2011.* Debrecen, Debreceni Egyetem. 21–23. Még nagyobb eltérések vannak a frissdiplomás esetében, akik a számítógépes ismeretek fontosságát 4,54-re, ezzel szemben elégedettségük ezen ismeretek átadásával 3,13 egy ötfokozatú skálán. L. FÓNAI Mihály – KOTSIS Ágnes – CSOMÓS György (2012): A Debreceni Egyetem frissdiplomásainak véleménye és elvárásai a képzésről és a munkaerő-piacról, 2007–2010. In: FÓNAI Mihály – SZÜCS Edit (szerk.): *A Debreceni Egyetem „Diplomás Pályakövető Rendszerének” főbb eredményei és tapasztalatai 2010–2011.* Debrecen, Debreceni Egyetem. 41.

<sup>55</sup> HORVÁTH László – MISLEY Helga – HÜLBER László – PAPP-DANKA Adrienn – M. PINTÉR Tibor – DRINGÓ-HORVÁTH Ida (2020): Tanárképzők digitális kompetenciájának mérése – a DigCompEdu adaptálása a hazai felsőoktatási környezetre. *Neveléstudomány Oktatás-Kutatás-Innováció Tanulmányok*, 2020/2. 7.

ságra utalt. A digitális írástudás elsajátításához való jog és követelmény alapvető feltétele az egyén jövőbeni munkaerőpiaci, társadalmi és magánéleti helyzetének. A modern társadalom azt várja az iskoláktól, hogy kreatív gondolkodású és problémamegoldó fiatalokat képezzenek, akik rugalmasan és talpraesetten oldanak meg helyzeteket, rendeznek el ügyeket és irányítanak csoportokat, cégeket. Ezen kompetenciák, készségek/képességek elsajátításához szükséges és elengedhetetlen fontosságú az IKT-eszközök használatában való jártasság és az oktatás keretein belül az eszközök hatékony tanórai alkalmazása.<sup>56</sup> A digitális írástudás részei: „a számítógép-használattal kapcsolatos technikai ismeretek, az információk közötti eligazodás kompetenciája, az információs társadalomban való eligazodás képessége, a társas érintkezéssel kapcsolatos tudás és az informatikai eszközök etikus használatának képessége”.<sup>57</sup>

Az IKT eszközök hatékony használata digitális kompetenciával való rendelkezést feltételez. A digitális kompetencia tekintetében az Európai Bizottság (2004)<sup>58</sup> elvárásaként fogalmazza meg a legfontosabb számítógépes alkalmazások ismeretét (szövegszerkesztés, táblázatkezelés, adatbázis-kezelés, információátvitel, internetezés, e-mail, videokonferencia), továbbá a virtuális és a valóságos világ közötti különbség felismerését. A pedagógiai kutatók nagy része egyetért abban, hogy a digitális írástudást magában foglaló digitális kompetencia meglehetősen komplex és szoros összefüggésben áll a többi kulcskompetenciával, és nagymértékben függ a szociokulturális háttértől is.<sup>59</sup>

A digitális kompetencia fogalma finomításokon esett át, aminek következtében egyre konkrétabb megfogalmazások láttak napvilágot. Míg egyes meghatározások az információkeresésre, az internethasználatra, a számítógépes programok használatára és a kommunikációra tették a hangsúlyt, addig az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák európai referenciakeretében megfogalmazott definíció szerint „a digitális kompetencia az elektronikus média magabiztos és kritikus alkalmazását jelenti a munkában, szabadidőben és a kommunikáció során egyaránt. E kompetencia a logikus és kritikus gondolkodáshoz, a magas szintű információkezelési készségekhez kapcsolódik. Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával kapcsolatos készségek a legalapvetőbb szinten a multimédiás technológiájú információk keresését, értékelését, tárolását, létrehozását, bemutatását és átadását, valamint az internetes kommunikációt és a hálózatokban való részvétel képességét foglalják magukban.”<sup>60</sup>

<sup>56</sup> HUNYA Márta (2007): Országos informatikai mérés – Az igazgatói kérdőívek elemzése. *Új Pedagógiai Szemle*, 2007/5.

<sup>57</sup> KÁRPÁTI Andrea – HUNYA Márta (2009): Kísérlet a tanárok IKT-kompetenciája közös európai referenciakeretének kialakítására – az U-Teacher Projekt I. *Új Pedagógiai Szemle*, 2009/2.

<sup>58</sup> Key Competencies for Lifelong Learning, a European Reference Framework.

<sup>59</sup> Mentorfelkészítés az Infó-kommunikációs Technológia kompetencia alapú oktatás adaptálásának elősegítésére: <https://bit.ly/2OXBZJR> (letöltve: 2020. 06. 25.).

<sup>60</sup> Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák: <https://bit.ly/2WW19PU> (letöltve: 2020. 06. 25.).

Az oktatáskutatók által megfogalmazott definíció lényegesen többet vár el a pedagógusoktól, hiszen az elektronikus média magabiztos és kritikus alkalmazását kívánja meg, amihez logikus és kritikus gondolkodásra és magas szintű információkezelési készségekre van szükség. Tehát a pedagógusok tekintetében a digitális kompetencia fogalmának sokkal átfogóbb képet kell nyújtania a technológia és az oktatás kapcsolatáról, mint pusztán a tanórai eszközhasználat. Ma már nem tekinthető adaptívnek a pusztán szemléltetésre, egyszerű ismeretátadásra épülő módszertan. Helyette alapkövetelménynek számít a 21. századi kompetenciák tanórai fejlesztése tudatos és változatos módszertan alkalmazásával, amihez közvetlenül hozzátartozik a tanulási környezet megválasztása is.<sup>61</sup>

A legfrissebb nemzetközi vizsgálatok alapján<sup>62</sup> Magyarországon igen alacsony a digitális technológiával támogatott tanórai aránya a köznevelésben. Ennek oka a pedagógusok gondolkodásában és szemléletében keresendő, hiszen az IKT-eszközök adta lehetőségeket elsősorban a tanítás tevékenységeinek színesítéséhez használják, és ritkábban a tanulók tanórai tevékenységeihez. Ugyanis, „amennyiben a digitális eszközökkel kapcsolatos fejlesztések, innovációk nem tudnak egy oktatási rendszer szerves részévé válni, azok jótékony hatása sem tud érvényesülni”.<sup>63</sup> Ezt Buda 2017-es eredményei is alátámasztják, miszerint a 2000-es évek eszközbeszerzéseinek és az IKT-eszközök jelentős mértékű elterjedésének ellenére a hazai pedagógusok nagy része az eszközök hiányával indokolja az eszközök használatának mellőzését.<sup>64</sup>

A digitális kompetencia fejlesztése során érdemes külön kezelni a pedagógusok és a tanulók digitális kompetenciáit. A pedagógusok vonatkozásában szükséges megkülönböztetni azon digitális kompetenciaelemeket, amelyek a saját, személyes életére irányulnak, és azokat, amelyek célzottan a pedagógiai tevékenységeket hivatottak támogatni. Ma már kevésnek tekinthető az, amikor a pedagógusok „csak” nyitottak a digitális eszközök integrálásával támogatott tevékenységek felé, azokat tudni is kell hatékonyan felhasználni a tanítási-tanulási folyamat támogatására. „A tanulók digitális kompetenciájának fejlesztése során a pedagógusok feladata nem egy-egy IKT-eszköz használatának megtanítása, hanem sokkal inkább a digitális térben való eredményes, kreatív és biztonságos tevékenységre való felkészítése, illetve a 21. századi kompetenciák digitális eszközökkel támogatott fejlesztése.”<sup>65</sup>

A digitális kompetenciák mérése, különösen az oktatás területén évek óta kritikus kérdés a kutatók körében. Az európai országok körében legelterjedtebb *digitális kompetencia-keretrendszer a DigComp* (2013), amely meghatározza azokat az irányelveket, területeket, amelyeket minden állampolgárnak fejleszteni kell a digitális társadalomban való sikerességhez: ilyen például az információs műveltség, kommunikáció és együttműködés, digitális tartalom készítése, problémameg-

<sup>61</sup> HORVÁTH et al. i. m. (55. l.) 6.

<sup>62</sup> OECD 2016; Eurydice 2019.

<sup>63</sup> HORVÁTH et al. i. m. (55. l.) 6.

<sup>64</sup> BUDA András (2017): *IKT és oktatás. Együtt vagy egymás mellett?* Debrecen, Belvedere Meridionale.

<sup>65</sup> HORVÁTH et al. i. m. (55. l.) 7.

oldás és biztonság. Az oktatás sajátosságaiból fakadóan az Európai Bizottság kidolgozta a pedagógusok és oktatók digitális kompetenciájának európai keretrendszerét, a *DigCompEdu-t* (2017), amely meghatározza azokat a digitális kompetenciaterületeket, amelyeket a pedagógusoknak és oktatóknak fejleszteniük kell a digitális technológiák hatékony oktatási célú integrálása érdekében, illetve világossá teszi, melyek azok a területek, amelyek szükségesek ahhoz, hogy a pedagógusok megfelelően tudják támogatni a tanulók digitális kompetenciájának fejlődését.<sup>66</sup>

## 8. Összegzés

Összegzésként elmondhatjuk, hogy a fejlesztési területek, a nevelési célok áthatják a pedagógiai folyamat egészét. A célok elérése érdekében a pedagógiai folyamat részét képezi az ismeretszerzés, a gyakoroltatás-cselekedtetés. A 21. századi új társadalmi igények miatt pedig az „IKT-eszközök felhasználásával történő tanulás” (*Learning with ICT*), azaz a számítástechnikai eszközök tanítás-tanulás folyamatában való megjelenésének célja tantárgytól függetlenül az, hogy megpróbálják megváltoztatni a tanuláshoz való viszonyt és a tanítási-tanulási módszereket. Ez azonban már „megköveteli a pedagógusok tömeges, professzionális felkészítését az új eszközök használatára” a köz- és felsőoktatásban egyaránt, ahogyan számos ország (Amerikai Egyesült Államok, Litvánia, Izland, Új-Zéland) által preferált modell az IKT-eszközök oktatásba való integrálása valamennyi tantárgy vonatkozásában.<sup>67</sup> Az NKE – ahogyan minden felsőoktatási képzés – életpályá(k)ra készít fel. Az NKE-életpályák azonban annyiban sajátosak, hogy a felkészítés direkt, hiszen a legtöbbször közvetlen közszolgálati állásba helyezéssel érnek véget. A képzésfejlesztési ciklus szigorú feltételként hat a kompetenciák átadására, fejlesztésére, hiszen gyakran változnak maguk a képzés tárgyát képező kompetenciák is. Ezért a képzési programok megújításának leginkább a 3-4 éves képzések bevalására vonatkozó vizsgálatok eredményeinek elemzését követően lenne igazán értelme.

## Felhasznált irodalom

- BARNUCZ Nóra (2019): IKT-eszközökkel Támogatott (Rendészeti) Nyelvoktatás. *Magyar Rendészet*, 2019/4. 15–31.
- BOCSI Veronika (2013): Munkaértékek a felsőoktatásban In: DARVAI Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac – Eseményektől a kompetenciák felé*. Szeged, Setup – Belvedere Meridionale. 67–85.
- BUDA András (2017): *IKT és oktatás. Együtt vagy egymás mellett?* Debrecen, Belvedere Meridionale. ISBN 978-615-5372-69-8

<sup>66</sup> Uo., 7.

<sup>67</sup> FEHÉR Péter (2004): Az IKT eszközök iskolai alkalmazásának irányelvi és gyakorlata nemzetközi kitekintésben – az IEA SITES kutatásai alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004/7–8. 175–185.

- BUDA András (2018): *Pedagógusok a digitális korban. Trendvizsgálat egy nagyváros iskoláiban*. Habilitációs értekezés. Debrecen, Debreceni Egyetem. 32.
- CSAPÓ Benő (2004): *Tudás és iskola*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó. 32., 52.
- DERÉNYI András – VAMOS Ágnes (2015): *A felsőoktatás képzési területeinek kimeneti leírása. Ajánlások*. Budapest, Oktatási Hivatal. 4.
- EINHORN Ágnes (2015): *A pedagógiai modernizáció és az idegennyelv-tanítás*. Pedagógiai kultúra 3. Miskolc, Miskolci Egyetemi Kiadó. 50. ISBN 978-615-5216-85-5
- FALUS Katalin – VAJNAI Viktória (2012): *Kulcskompetenciák komplex fejlesztése. Modellek és jó gyakorlatok*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. ISBN 978-963-682-681-9
- FEHÉR Péter (2004): Az IKT eszközök iskolai alkalmazásának irányelvi és gyakorlata nemzetközi kitekintésben – az IEA SITES kutatásai alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004/7–8. 175–185.
- FÓNAI Mihály – KOTSIS Ágnes – CSOMÓS György (2012): A Debreceni Egyetem frissdiplomásainak véleménye és elvárásai a képzésről és a munkaerő-piacról, 2007–2010. In: FÓNAI Mihály – SZÜCS Edit (szerk.): *A Debreceni Egyetem „Diplomás Pályakövető Rendszerének” főbb eredményei és tapasztalatai 2010–2011*. Debrecen, Debreceni Egyetem. 25–46.
- FÓNAI Mihály – PUSKÁS Orsolya – SZÜCS Edit (2012): A Debreceni Egyetem aktív hallgatói – vélemények és elvárások a képzésről és a munkaerő-piacról, 2010 – 2011. In: FÓNAI Mihály – SZÜCS Edit (szerk.): *A Debreceni Egyetem „Diplomás Pályakövető Rendszerének” főbb eredményei és tapasztalatai 2010–2011*. Debrecen, Debreceni Egyetem. 10–25.
- HOFFMANN Rózsa – KAPOSÍ József (2012): Nemzeti Alap-tanterv. *Új Pedagógiai Szemle*, 2012/1–3. 45.
- HORVÁTH László – MISLEY Helga – HÜLBER László – PAPP-DANKA Adrienn – M. PINTÉR Tibor – DRINGÓ-HORVÁTH Ida (2020): Tanárképzők digitális kompetenciájának mérése – a DigCompEdu adaptálása a hazai felsőoktatási környezetre. *Neveléstudomány Oktatás-Kutatás-Innováció Tanulmányok*, 2020/2. 5–25. doi: 10.21549/NTNY.29.2020.2.1
- HUNYA Márta (2007): Országos informatikai mérés – Az igazgatói kérdőívek elemzése. *Új Pedagógiai Szemle*, 2007/5. 18–30.
- „Jó Állam Jelentés”: <https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2019-elso-valtozat/>; <https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2018/>; <https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2017/>; <https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2016-bovitett-kiadas/>; <https://joallamjelentes.uni-nke.hu/kiadvanyok/jo-allam-jelentes-2015/>
- JÓNA György (2013): A felsőoktatás és foglalkoztathatóság integrációjának technikái. In: DARVAI Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac – Eseményektől a kompetenciák felé*. Szeged, Setup Belvedere – Meridionale. 45–66.

- KÁRPÁTI Andrea – HUNYA Márta (2009): Kísérlet a tanárok IKT-kompetenciája közös európai referenciakeretének kialakítására – az U-Teacher Projekt eredményei I. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 2., 95–106.
- KORTHAGEN, Fred A. J. (2004): In search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 20. No. 1. 77–97.
- LAKATOSNÉ TÖRÖK Erika – KÁRPÁTI Andrea (2009): Az informatikai kompetencia, a pedagógiai gyakorlat és az innovációs sikeresség összefüggései az európai digitális tananyagportál magyar kipróbálói csoportjában. *Magyar Pedagógia*, 2009/3. 227–259.
- MALÉT-SZABÓ Erika – HEGYI Hella – HEGEDŰS Judit – SZELES Erika – IVASKEVICZ Krisztián (2019): Rendőri alapkompenciák az egységes közszolgálati alapkompenciák tükrében. <https://bit.ly/3b6zwXI> (letöltés ideje: 2020. 08. 29.)
- MALÉT-SZABÓ Erika (2019): A Kiválasztási Munkacsoport legújabb eredményei – út a „KOMP” rendszertől a „KLIR” rendszerig. <https://bit.ly/31H98AS> (letöltés ideje: 2020. 08. 29.)
- MOLNÁR Gyöngyvér – TURCSÁNYI-SZABÓ Márta – KÁRPÁTI Andrea (2020): Digitális Forradalom az oktatásban – Perspektívák és dilemmák. *Magyar Tudomány*, 2020/1. 56–67. doi:10.1556/2065.181.2020.1.6
- NAGY Ádám – KÖLCSEY Attila (2017): Az Alfa-generáció tudományos háttere. 1–11. <https://bit.ly/3mOAEF9> (letöltés ideje: 2020. 09. 20.)
- NAHALKA István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.). *Iskolakultúra*, 1997/4. 3–20.
- Nemzeti Köszolgálati Egyetem Intézményfejlesztési Terv (2015–2020): <https://bit.ly/2WFesl4> (letöltés ideje: 2020. 07. 17.) és <https://bit.ly/3c6YW83> (letöltés ideje: 2020. 09. 17.)
- OECD 2016; Eurydice 2019
- RYCHEN, Dominique Simone – SALGANIK, Laura Hersh (2003): *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Göttingen, Hogrefe & Huber
- TÓTH-MÓZER Szilvia – MISLEY Helga (2019): *Digitális eszközök integrálása az oktatásba. Jó gyakorlatokkal, tantárgyi példákkal, modern eszközzel.* Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Kiadó. ISBN 978-963-489-129-1
- URICSKA Erna (2020): Közösségi rendszet – közösségi média. Elméleti háttér és a rendszeti digilektus fogalmának bevezetése. *Magyar Rendészet*, 2020/2. 166.
- ÜRMESENYÉ SIMON Gabriella – BARNUCZ Nóra (2020): Az Idegennyelvi és Szaknyelvi Lektorátus múltbeli, és jelenlegi tevékenységei, valamint a jövő perspektívája. *Porta Lingua*, 302.
- WILSON, Brent G. (1995): Metaphors for Instruction: Why we talk about learning environments? *Educational Technology*, Vol. 35. No. 5. 25–30.
- Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák: <https://bit.ly/2WW19PU> (letöltés ideje: 2020. 06. 25.)
- Az élethosszig tartó tanulás Európai képesítési keretrendszerre: <https://bit.ly/2FKppwq> (letöltés ideje: 2020. 08. 29.)
- Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK): <https://bit.ly/2ZVa7fg> (letöltés ideje: 2020. 08. 25.)
- Általános kompetenciák MKKR 6. szint, felsőoktatási 1. ciklus (alapkozat): <https://bit.ly/3cdyHwW> (letöltés ideje: 2020. 08. 29.)
- Ludovika Egyetemi Kiadó és a Nemzeti Köszolgálati Egyetem e-learning tananyag kínálata: <https://elearning.ludovika.hu/> (letöltés ideje: 2020. 09. 23.)
- Mentorfelkészítés az Infó-kommunikációs Technológia kompetencia alapú oktatás adaptálásának elősegítésére: <https://bit.ly/2OXBZJR> (letöltés ideje: 2020. 06. 25.)
- Oktatói tájékoztató a járványügyi biztonsági intézkedések szigorításáról: <https://bit.ly/3kKsFac> (letöltés ideje: 2020. 09. 24.)