

Beszámoló és (rövidített) zárótanulmány Polónyi István: A hazai felsőoktatás gazdasági integrációja (OTKA 72177) kutatásáról

Beszámoló

1.) A munkaterv első feladata egy olyan résztanulmány elkészítése volt, amely az új – 2005. évi – felsőoktatási törvény után, annak hatásait mutatja be a hazai felsőoktatás működési jellemzőire és sajátosságaira. A megszületett tanulmány (55 ezer karakter) címe: „A hazai felsőoktatás működési jellemzőinek és sajátosságainak változása az új felsőoktatási törvény nyomán” címmel. Először bemutatja a 2005-ös törvény előzményeit, majd áttekinti a megvalósult és megbukott reformelemeket, így először az intézményvezetés megbukott reformját, - az intézményvezetés koncepciójának átalakulásait a törvény formálódása majd az Alkotmánybíróság határozata nyomán – továbbá a felsőoktatás minőségügyének törvénybeli ellentmondásait - a hazai felsőoktatási minőségügy előzményeit és fejlődését áttekintve, majd az új törvénybeli megjelenését elemezve. A tanulmány rövidített változata megjelent Barakonyi Károly tiszteletére szerkesztett tanulmánykötetben (Polónyi István: A hazai felsőoktatás működési jellemzőinek és sajátosságainak változása az új felsőoktatási törvény nyomán (325-334 p.), In: Bugár Gyöngyi - Farkas Ferenc: Elkötelezettség és sokoldalúság Tanulmánykötet Barakonyi Károly tiszteletére Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar Pécs, 2009.)

2.) A munkaterv második feladata egy olyan tanulmány készítése volt, amely a hazai felsőoktatás legfontosabb sajátosságait igyekszik nemzetközi összehasonlításban vizsgálni. A megszületett tanulmány (A hazai felsőoktatás nemzetközi összehasonlításban 60 ezer karakter) a hazai felsőoktatás néhány alapvető jellemzőjét (részvételi hányad, képzési szerkezet, külföldi hallgatók, ráfordítások, költséghatékonyság stb.) vizsgálta az Educatio at a Glance (OECD) valamint a Global Education Digest (UNESCO). A tanulmány lényegében minden részlete megjelent, részint a finanszírozással kapcsolatban (lásd ott), részint a következő publikációkban: Polónyi István: Tényleg kevés?, Köznevelés 2009 szeptember 18 (22-23p); Polónyi István: A hazai matematikai, természettudományos és műszaki képzés nemzetközi összehasonlításban, Iskolakultúra 2010. 2. sz. (72-81p); Polónyi István: Hallgatók külföldön, Debreceni Szemle 2010/2 (75-90 p.); Polónyi István: Felmentő seregek? Külföldi hallgatók a hazai felsőoktatásban, Társadalomkutatás 2010/3 (321-342 p.).

3.) A kutatás harmadik munkafeladata a hazai demográfiai folyamatok elemzése volt elsősorban a felsőoktatás aspektusából (A résztanulmány címe A hazai felsőoktatás demográfiai összefüggései, és a felsőoktatás iránti kereslet hosszú távú várható alakulása 20 ezer karakter). Ennek a tanulmánynak az adatai és megállapításai is több publikációban megjelentek (Pl. a már bemutatott: Polónyi István: Hallgatók külföldön, Debreceni Szemle 2010/2 (75-90 p.); Polónyi István: Felmentő seregek? Külföldi hallgatók a hazai felsőoktatásban, Társadalomkutatás 2010/3 (321-342 p))

4.) A kutatás következő munkafeladat a hazai felsőoktatás finanszírozásának jellemzőinek és az állami finanszírozás fenntarthatóságának elemzése volt. (A résztanulmány címe: A felsőoktatás finanszírozásának jellemzői és az állami finanszírozás fenntarthatósága – terjedelme 74 ezer karakter) A tanulmány – és részben a korábbi résztanulmányok – felhasználásával több közlemény született: Polónyi István: A magyar felsőoktatás finanszírozása a korai 2000-es években, Berács J – Hrubos I – Temesi J (szerk.): NFKK Füzetek 1. Magyar Felsőoktatás 2008 Konferencia előadások 2009. január 28. Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja. Bp,; Polónyi István: A finanszírozási rendszer sajátosságai a felsőoktatásban (71-94 p), Hrubos Ildikó – Török Imre : Intézményi menedzsment a felsőoktatásban Műegyetemi Kiadó 2009, továbbá Polónyi István: Hoztak is meg nem is, Educatio 2010. 1. sz. (111-1269), továbbá Polónyi István: A hazai felsőoktatás

gazdasági működése, szerveződése és vezetése a 2000-es évek legelején, Új Pedagógiai Szemle 2009 8-9 (3-26 p).

5.) Az ötödik munkatervi feladat a felsőoktatás kibocsátottjainak gazdasági, munkaerő-piaci illeszkedésének empirikus vizsgálata volt. (Ez egy korábbi kérdőíves vizsgálat folytatása volt, amely a kétszintű képzés vállalati fogadtatását kutatta.) A kérdőívek felvétele 401, alapvetően az Észak-Alföldi és a Közép-Magyarországi régió vállalataira és szervezeteire terjedt ki, sem a rekrutációját sem a bevont vállalatok nagyságát illetően nem tekinthető reprezentatívnak. (Ez utóbbi esetben eleve a nagyobb, 20 főnél több alkalmazottal rendelkező vállalatokat és szervezeteket célozta meg.) Végül is a kelet-magyarországi közepes és nagyobb vállalatok, szervezeteket vonta be a vizsgálat. Az empirikus kutatás alapján készült résztanulmány (Címe: Az új felsőoktatási képzés gazdasági fogadtatása – terjedelem 30 ezer karakter) nyomán több publikáció született. Az egyik Kozma Tamás 70. születésnapjára készült tanulmánykötetben jelent meg: Polónyi István: Félúton Bolognába, avagy a kétszintű képzés (előzetes) fogadtatása Magyarországon, Pusztai Gabriella – Rébay Magdolna (szerk.): Kié az oktatáskutatás? Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára Csokonai Könyvkiadó 2009 Debrecen. Egy másik egy pécsi nemzetközi konferencián hangzott el, s került bele az angol nyelvű konferenciakiadványba: Polónyi István: The Economic Integration of Higher Education in Hungary (178-197), In: Economic Efficiency and Social Responsibilities in Higher Education. International conference held at the University of Pecs, Hungary MAKC PRESS Moscow, 2009. A tanulmány alapján született – annak továbbértelmezéseként – a következő közlemény is: Polónyi István: Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna – avagy baj-e ha elemző közgazdász vezeti a hatos villamost? Educatio 2010/3, 2010

6.) A következő munkafeladat a felsőoktatás regionális és innovációs szerepének elemzése volt, amely témában egy egy íves tanulmány készült. A tanulmány alapján született egy előadás: Polónyi István: A felsőoktatási tudománypolitika néhány sajátossága MSZT Oktatásszociológiai Szakosztály Felsőoktatás és tudománypolitika – II. konferencia 2009. Június 16

7.) A kutatási munkaterv külön feladatként tartalmazta a kutatás eredményeinek konferencián történő bemutatását. A fent már említett konferencián kívül két konferencián szerepelt a témavezető a kutatás eredményeivel: Polónyi István: Rendszerváltás az oktatásban – gazdasági tanulságokkal ... előadás a „Rendszerváltások – tanulságok” című, a Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar által rendezett konferencián 2009 november 13 – valamint Polónyi István: Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna – avagy baj-e ha elemző közgazdász vezeti a hatos villamost? Felsőoktatás és foglalkoztathatóság Műhelykonferencia a Budapesti Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja és a Magyar Szociológiai Társaság Oktatásszociológiai Szakosztálya közös rendezésében 2010. október 21. BCE - Budapest,

8.) A kutatási program befejező feladata a zárótanulmány elkészítése volt. A zárótanulmány – amelyet az elképzelések szerint részben, vagy egészben könyv formájában meg szeretne jelentetni a kutatás vezetője – alapvetően a megjelent publikációkra épülve foglalja össze a kutatás eredményeit.

9.) A kutatásban a terveknek megfelelően három doktorandusz hallgató kapcsolódott be (irodalomkutatásba és statisztikai elemzésbe), továbbá – a tervtől eltérően – egy oktató kolléga, aki több küldi egyetemen tanított hosszabb ideig, így tapasztalatainak leírásával fontos háttér tanulmánnyal járult hozzá a kutatáshoz.

2011-01-17

Polónyi István

Polónyi István: A hazai felsőoktatás gazdasági integrációja

- Zárótanulmány vezetői összefoglaló -

A hazai felsőoktatás gazdasági integrációja című (K 72177 számú) OTKA kutatási program célja a hazai felsőoktatás gazdasági illeszkedésének elemzése volt. A kutatás alapvetően két nagy területre koncentrált. Az egyik az volt, hogy feltárja a hazai felsőoktatás működési jellemzőinek és sajátosságainak változását a 2005. évi felsőoktatási törvény nyomán - nevezetesen vizsgálni felsőoktatási intézmények vezetésének átalakulását, a felsőoktatás finanszírozásának módosulásait, és az új ("bolognai") képzési rendszer bevezetését. A másik részfeladata ezen változásoknak a felsőoktatás gazdasági illeszkedésére kifejtett hatását elemezni, nevezetesen a felsőoktatás állami finanszírozásának változásait, a felsőoktatás kibocsátásának gazdasági, munkaerő-piaci illeszkedését.

1.) A zárótanulmány első része megvizsgálja a hazai felsőoktatás néhány jellemzőjét nemzetközi összehasonlításban.

A fejlett országokban a felsőoktatás szempontjából releváns, fiatal korosztályok létszáma csökken, vagy stagnál, miközben a világ egészében (a fejlődő világ csökkenő, de még továbbra is magas termékenysége miatt egy darabig még) növekszik. Ennek nyomán a fejlett országok felsőoktatásának saját országukból származó merítési bázisa csökken, ugyanakkor növekszik a fejlődő országokból feléjük irányuló hallgatói mobilitás. Így azután mind a fejlett, mind a fejlődő országokban növekszik ill. tovább növekszik a fiatal és az idősebb nemzedék részvétele is a felsőoktatásba.

A hazai korosztályi létszám folyamatosan apadva 2017-ben csökken az 1997 óta stagnáló létszámra, ami egy-egy évben született 95 ezer körüli kohorszt jelent, amelyből az érettségizettek (jelenleg kétharmadnyi arány) jelentik a felsőoktatás merítési bázisát. Ennek ellenére részint a fiatal korosztályok mérsékelten, de tovább növekvő felsőoktatási törekvése, részint az élethosszig tartó tanulás miatt a felsőoktatás kiterjedése alighanem tovább nő.

A felsőoktatás kiterjedésének nemzetközi összehasonlítása azt mutatja, hogy a 100 ezer lakosra jutó hallgatólétszám szerinti országsorrendben az első 25 között 11 posztoszocialista országot találunk. (Magyarország ebben a sorrendben a viszonylag előkelő 32. helyen volt.)

A felsőoktatási képzési struktúra nemzetközi összehasonlításban vizsgálva azt látjuk, hogy a hazai felsőfokú A típusú képzésben¹ a matematikai, természettudományi és műszaki szakok² résztvevőinek aránya 2006-ban mintegy 8-10%-kal alacsonyabb volt, mint a fejlett országok átlaga. A B típusú felsőfokú képzés³ esetében is hasonló az elmaradás. Ha az elmúlt évek tendenciáit nézzük, azt látjuk, hogy az A típusú képzésnél mind az OECD átlag stagnál, a hazai arány pedig kissé javul, a B típusú képzésnél pedig mind a hazai, mind az OECD átlag erőteljesen csökken. Országoként vizsgálva az A típusú képzésben résztvevő matematikai, természettudományi ill. műszaki szakos hallgatók arányát 2006-ban az OECD országok között Magyarországon volt a legalacsonyabb. Nagyjából hasonló (tehát 15-17% körüli) szintű Hollandiában, Izlandon, az USA-ban, és Norvégiában. 2007-ben ezeket az országokat meg is előztük. (2007-ben Hollandiában volt a legalacsonyabb – kicsit 10 % alatt - ezen hallgatók aránya.) A legmagasabb – mintegy kétszerese, tehát 30% feletti – az arány Finnországban, Ausztriában és Koreában. A matematikai, természettudományi ill. műszaki szakos hallgatók aránya a posztoszocialista OECD országok közül Lengyelországban a miénkhöz hasonlóan alacsony, viszont Csehországban és Szlovákiában a legmagasabbak között van.

A felsőoktatás tömegesedésének magától értetődően magával hozza a diplomák tömegesedését is. Ennek nyomán a 2000-es évek elejére néhány országban a diplomások aránya a 25-64 éves népességen belül elérte, sőt meghaladta a 40%-ot (Kanada, Izrael, Japán,

¹ A típus a főiskolai és egyetemi képzést jelenti

² Beleértve az agrár és informatikus képzést is

³ A B típusú képzés a hazai gyakorlatban a felsőfokú szakképzést jelenti.

USA, Új-Zéland s valószínűleg⁴ Oroszország, Ukrajna és Fehéroroszország is ide tartozik)⁵ Magyarország (2007-ben) a 25-64 éves népességen belüli közel 18%-os (és 25 éves és idősebb népességen belüli közel 15%-os) arányával a középmezőnyben helyezkedik el (94-ből az 51.), - kicsivel olyan országok után, mint Ausztria és Szlovénia, s valamivel megelőzve többek között Horvátországot, Szlovákiát, Csehországot, Portugáliát és Olaszországot.

A 2000-es évek legelején évente 60-70 ezer diplomát adott ki a hazai felsőoktatás, amelyből 40-48 ezer volt első diploma. Érdemes megjegyezni, hogy ezen első diplomák közül minden harmadikat részidős képzésben szereztek. A diplomás kibocsátás nyomán a diplomások aránya a hazai munkaerő-piacon 2009-ben megközelítette, 2010-ben pedig el fogja érni a 25%-ot.

A 25-64 éves diplomások között messze nem olyan rossz a matematikai, természettudományi, és műszaki végzettségűek aránya, mint a hallgatók között. Sőt az egyik legkedvezőbb – Szlovákia, Finnország és Írország után a negyedik - Magyarország helye az OECD országok között. Persze figyelembe kell venni, hogy az egyes országokban eltérő a diplomások aránya a népességen belül. Ha ezt is figyelembe vesszük, akkor még mindig a középmezőnynél kedvezőbb helyzetben vagyunk a 2006-os adatok szerint. Nagyjából Szlovákiával, Svédországgal, Kanadával vagyunk egy szinten, jelentősen megelőzve Olaszországot, Norvégiát, vagy Franciaországot, s csak kicsit elmaradva Hollandiától, Ausztriától, vagy az Egyesült Királyságtól. Ennek az az oka, hogy a rendszerváltás előtt ezek a szakcsoportok, - különösen az agrár és műszaki képzések – kiemelt prioritást élveztek, mint a termelő, produktív ágazatok szakemberigényének kielégítését szolgáló képzések.

A felsőoktatás képzési és kibocsátási szerkezetének nemzetközi összehasonlítása végül azzal zárható, hogy a hazai felsőoktatás bár közeledik a fejlett országok képzési struktúrájához, ugyanakkor a mai napig őrzi az államszocialista múlt hatásait és visszahatásait. Az államszocialista időszak felsőoktatás-politikája nyomán, - amely a „termelési rendeltetésű” képzéseket túlpreferálta – a mai diplomás állományon belül egyáltalán nem látszik hiány a matematikai, természettudományos és műszaki végzettségűek tekintetében. Más oldalról lehet hogy ennek a túlhajtásnak a mai következménye ezen szakok iránti igen lecsökkent kereslet.

Az OECD országok felsőoktatási (intézményi) kiadásait⁶ a GDP-hez viszonyítva vizsgálva, azt látjuk, hogy az 1995-2005 közötti évtizedben a legmagasabb kiadások az Egyesült Államokban, Kanadában és Koreában voltak (a GDP arányában 2-3% között), legalacsonyabb kiadások pedig Szlovákiában és Olaszországban 0,8-0,9% körül. Az OECD országátlag 1,3-1,5% körül mozgott. A magyar ráfordítás valamivel az átlag alatt volt, Magyarország felsőoktatási kiadásait tekintve az OECD országok alsó harmadában található.

Az elmúlt két évtizedben a magyar felsőoktatás kiadásai és az állami támogatás GDP-hez viszonyított aránya a kilencvenes évek közepén csökkent, mivel az eladósodott és túlterhelt államháztartás költségeit 1994-ben elkerülhetetlenül mérsékelni kellett. Ezt követően, 1996 után 2003-ig lassan emelkedett, majd az utóbbi években csökkent, ill. stagnált. Mindeközben, egészen 2005-ig gyorsan emelkedett a hallgatók száma.

2.) A nemzetközi összehasonlítás után a zárótanulmány a 2005. évi felsőoktatási törvénynek a hazai felsőoktatásra kifejtett hatásait elemzi.

A hazai felsőoktatás rendszerváltozás utáni jogrendszerét az 1993-as törvény teremtette meg, majd több mint egy évtized után, 2005-ben kerültek újraszabályozásra a felsőoktatás jogi keretei. Itt azt igyekszünk megvizsgálni, hogy ez a törvény mennyiben hozott előrelépést a hazai felsőoktatás néhány alapvető szervezeti jellemzőjében, nevezetesen az intézményi vezetésben és a minőségügyben.

⁴ Oroszországra és a nem EU tag volt szovjet köztársaságokra vonatkozóan igen ellentmondásos, és hiányos adatok lelhetők csak fel

⁵ A felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányáról a többféle adatforrás (OECD, EU, UNESCO) többféle megközelítésben közöl adatokat. Az UNESCO a 25 éves és annál idősebb népességen belüli arányokat adja meg, az OECD és az EU pedig a 25-64 éves népességen belüli arányokat. Abban is különbség van az adatok között, hogy tartalmazzák-e a rövid idejű (B típusú) felsőfokú végzettséggel rendelkezőket vagy nem.

⁶ Itt összes kiadásról van szó – tehát a közösségi és a magán források által együttesen finanszírozott kiadásokról.

a.) A 2005. évi felsőoktatási törvény előkészítő anyaga az intézmény-irányítási reform kapcsán megállapítja, hogy „az egyetemi autonómia múlt századi eszméje a nyugati társadalmakban is átértékelődött, mivel a társadalmi-gazdasági feltételek gyökeresen megváltoztak”. Leszögezi, hogy a szenátus döntési és tanácsadási kompetenciáját az akadémiai ügyekre (kutatás, oktatás, képzési stratégia, tantervek, oktatásszervezéssel kapcsolatos ügyek) kell csak fenntartani.⁷ A célállapot az, hogy az intézmények élén a stratégiai döntésekért felelős IT (igazgatótanács) áll, amely elnökét tagjai közül maga választja. Az IT nevezi ki a rektort, az intézmény egyszemélyi felelős vezetőjét, aki a helyetteseiből álló rektori tanács élén irányítja az intézmény napi működését. Az IT-re hárul a hosszú távú célok, stratégiák, politikák meghatározása, valamint a jelentősebb intézményi akcióknak továbbá a törvényes, jogszerű működésnek a felügyelete. Akadémiai kérdésekben a szenátusnak van döntéshozó joga, amelynek élén a szenátus elnöke áll.

A 2005 decemberében elfogadott törvény eredeti szövege a fentieknek megfelelően irányító testületről beszél. A törvény kettéválasztotta a felsőoktatási intézmény gazdasági és akadémiai vezetését. A gazdasági vezetés mintájául a gazdasági nagyszervezetek igazgatásának szervezeti elveit vette át. Az akadémiai feladatok esetében pedig megtartotta a hagyományos akadémiai testületi döntési rendszert. A felsőoktatás ilyen irányítási szisztémája lényegében általánosnak tekinthető a fejlett országokban.⁸ Nálunk azonban – egyelőre – nem sikerült meghonosítani. Ugyanis a köztársasági elnök az új felsőoktatási törvény egyes rendelkezései alkotmányosságának előzetes vizsgálatára beadvánnyal fordult az Alkotmánybírósághoz. A beadvány a törvény több pontjának alkotmányellenességét vetette fel. A köztársasági elnök - az Alkotmány 70/G. §-ában foglalt tudományos élet szabadságának biztosításához kapcsolódóan - az új törvény által létrehozott irányító testület hatáskörét és összetételét kifogásolta. Az Alkotmánybíróság lényegében azonosult a Köztársasági elnök beadványának indoklásával. Hosszú indoklásában leszögezi, hogy „a tudományos tevékenység szabadságához az államnak olyan, törvényben szabályozott megoldásokat kell nyújtania, amelyek megfelelően biztosítják a külső befolyástól mentes, szabad, professzionalizálódott tudományos tevékenység folytatását. ... biztosítani kell a tudomány művelői önálló döntési jogát és függetlenségét, vagyis a tudomány autonómiáját. A tudományos, oktatási és kutatási tevékenység szabad művelésének ezért alapvető biztosítéka az önkormányzatisággal, autonómiával rendelkező felsőoktatási intézmények megteremtése.....Az irányító testület helyzetét és összetételét tekintve nyilvánvalóan nem a felsőoktatási intézmény önkormányzati szerve. A felsőoktatási intézményektől ily módon idegen irányító testületet nem lehet felhatalmazni a felsőoktatási intézmény autonómiájával védett, az intézményi autonómia hordozói számára biztosított önkormányzati jogosultságok gyakorlására, mert ez az autonómia elvonását jelentené.....Az irányító testületnek az új Fot. szerinti létrehozása, jogköre és összetétele eleve ellentétes a tudományos élet szabadságával.”⁹

Az, hogy az AB határozata több vonatkozásban vitatható, jól bizonyítja Dr. Kiss László alkotmánybíró különvéleménye, aki leszögezi: „Úgy tűnik számomra, hogy ...az egyetemek, főiskolák pusztá „megérintése” is már alkotmányellenes.” Rámutat arra, hogy ez a döntés ütközik az Alkotmánybíróság korábbi határozatában foglaltakkal, amely szerint „az intézményi autonómia nem korlátlan, a törvénnyel vagy annak felhatalmazása alapján kibocsátott más jogszabályokkal, azt közérdekből – például a felsőoktatás egységesítése, az oklevél kibocsátásának alapjául szolgáló képzés alapkövetelményeinek biztosítása érdekében – korlátozhatja és korlátozza is”¹⁰. Felhívja a figyelmet a német Alkotmánybíróság egyik határozatára, mely szerint a hagyományos értelemben vett önkormányzatiságon túl lehet lépni, amennyiben kellő biztosítékok léteznek a tudomány szabadságának érvényesüléséhez.

Az Alkotmánybírósági döntés nyomán a módosított szövegű 2005. évi CXXXIX. Felsőoktatásról szóló törvény elfogadott szövege már gazdasági tanácsról beszél. A törvény szerint „a gazdasági tanács ... gazdasági stratégiai döntéseket előkészítő és végrehajtásuk ellenőrzésében részt vevő, a fenntartói döntések előkészítésében ...közreműködő testület.”¹¹

⁷ „A magyar felsőoktatás modernizációját az Európai Felsőoktatási Térséghez történő csatlakozását célzó felsőoktatás-fejlesztési koncepció”, Vitaanyag (2.változat, Oktatási Minisztérium, 2003. szeptember 20. 94. oldal

⁸ Lásd Barakonyi (2004)

⁹ AB határozat Indoklás

¹⁰ AB határozat Dr. Kiss László alkotmánybíró különvéleménye

¹¹ 2005. évi CXXXIX. Felsőoktatásról szóló törvény 23. § (1)

Összefoglalásul azt mondhatjuk, hogy a felsőoktatási intézményirányítás modernizálása aktuális és sürgető feladat volt, mégis megbukott.

b.) Az 1993-as felsőoktatási törvény eredeti szövegében a minőség helyett még csak a minősítés szóval találkozhatunk. A törvény mégis rendkívül fontos lépés a hazai felsőoktatás minőségügyében, mert - a fejlett világhoz képest évtizedeket késve - létrehozza a magyar akkreditáció intézményét és szervezetét, amelynek feladata a képzés és a tudományos tevékenység folyamatos ellenőrzése és minősítése¹². Az 1996-os módosítás után jelenik meg a minőség szó, miszerint az akkreditáció a „felsőoktatási intézményben, illetve annak karain folytatott oktatási és kutatási tevékenységnek és e tevékenység eredményének minőség szempontjából történő hitelesítése.” Továbbá, hogy a MAB „állást foglal olyan kérdésekben, amelyek e törvény végrehajtása során az oktatás minőségét érintik.”¹³ A 2000. évi módosítás azután bevezeti a minőségbiztosítási rendszer, a minőség-ellenőrzés a minőségértékelés és a minőség-hitelesítés (akkreditáció) fogalmakat.¹⁴

A 2005. évi törvény előkészítő anyaga hangsúlyozta, hogy az új képzési szerkezet sikeres és színvonalas működése új minőségbiztosítást igényel. A „cél a minőségbiztosítás rendszerének olyan módosítása, amelyben világosan elkülönülnek a megfelelés-vizsgálatok és az intézményi belső minőségbiztosítás feladatai... Világossá kell tenni ..., hogy az akkreditáció az előre meghatározott minimális erőforrásokkal, mint minőségi alapkövetelményekkel való rendelkezés vizsgálatát jelenti... „¹⁵. Az anyag azt is kiemeli, hogy az intézményekben számon kell kérni a saját minőségbiztosítási rendszer kiépítését és működtetését.

Fontos látnunk, hogy az akkreditációval több probléma van: a.) A belterjesség; b.) Az akkreditációs bizottság szerepzavara; c.) Az akadémiai szemlélet; d.) A független szakértők, a részletes standardok és a professzionalizmus hiánya. Nyilvánvaló, hogy a tömegesedés nyomán és mind szélesebb gazdasági kapcsolataival nagyszolgáltatóvá vált felsőoktatási szféra minőségbiztosításának át kell alakulnia, a szféra belterjes, akadémiai indíttatású, laikus önminősítése helyére az intézmények minőségbiztosításának kell kerülni. Az intézményi minőségbiztosítási rendszerek támogatására, auditálására független, professzionális minőségauditáló szervezetek széles kínálata kell kialakuljon. Meg kell erősödni az oktatásirányítás minőségpolitikájának is, túl kell lépni a szféra érdekeinek, s az intézményi képviselők, vezetők szolgai kiszolgálásán, s helyette a fogyasztók, a hallgatók és a gazdaság érdekeinek érvényesítését kell előtérbe helyezni, s a felhasználók (a hallgatók és a gazdaság) minőségértékelési szempontjait kell érvényre juttatni.

Érdemes megnézni, hogy hogyan „sikerült” a 2005. évi felsőoktatási törvény a minőségbiztosítás aspektusából. Kétségtelen, hogy a 2005-ös törvényben már a preambulumban kétszer szerepel a minőség szó, azt hangsúlyozva, hogy az új törvényi szabályozás célja a képzés minőségének javítása. Ezekkel együtt a törvény szövegében mintegy ötvenszer találkozunk a minőség szóval, különböző összetételekben és összefüggésekben. Az új törvény lényegében a korábbi törvény rendszerét fejleszti némileg tovább, bár helyenként kissé zavaros módon. A törvény értelmében a felsőoktatási intézmény minőségbiztosítási rendszert működtet, és minőségfejlesztési programot készít, amelyről a törvény viszonylag részletesen rendelkezik.¹⁶ A törvény szerint az oktatási miniszter meghatározza az ágazati minőségpolitika elveit továbbá elkészíti a felsőoktatási rendszer középtávú terveit, s annak részeként az ágazati minőségpolitikát.¹⁷ Némileg zavarba ejtő, hogy a törvény az ágazati minőségpolitikával kapcsolatban legelőször a nők arányos szerepvállalásának érvényesülési elvét emeli ki¹⁸. Később azután külön alfejezetben „a felsőoktatás ágazati minőségfejlesztési rendszere” címmel tér vissza a törvény a minőségügyre, leszögezve, hogy a felsőoktatási ágazati minőségfejlesztési rendszer magában foglalja: a) az ágazati minőségpolitika elveit, b) az intézménylétesítéssel és működéssel kapcsolatos minőség-hitelesítést, c) az intézményi

¹² 1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról (továbbiakban Ftv) 80. §

¹³ Ftv 124/E. § a) és 81. § (1) b)

¹⁴ Lásd Ftv 51 § (2), 59. § (1) valamint 72 § o)

¹⁵ „A magyar felsőoktatás modernizációját...”(2003) 23. oldal

¹⁶ Lásd Ftv 20 (4) és 21 § (6)

¹⁷ Lásd Ftv 103 § (1) d) és 104. § (1)

¹⁸ Lásd Ftv. 104. § (2)

minőségfejlesztési programokat.¹⁹ Nincs ugyan a felsőoktatási minőségfejlesztési rendszer részeként felsorolva, de ugyanebben a szakaszban esik szó – tehát vélhetőleg mégis csak része annak – a Kormány által alapított felsőoktatási minőségi díjról²⁰.

Az ágazati minőségpolitika tartalmát illetően kissé sajátos módon inkább stratégiai tervek tűnik, mivel a törvény szövege szerint „ajánlást tartalmaz a felsőoktatás várható fejlesztési irányaira, céljaira, az azok megvalósításához szükséges eszközökre”, és csak ezek után az intézményi minőségfejlesztési programok elkészítésére.²¹ A törvény azt is hangsúlyozza, hogy az ágazati minőségpolitika végrehajtásában közreműködik a regisztrációs központ és a MAB. Később az is kiderül, hogy a MAB a minőségpolitika elveinek elkészítésében és megvalósulásának figyelemmel kísérésében is közreműködik.²² A MAB a képzés és kutatás nyolc évenkénti értékelése mellett feladatul kapja az intézményi minőségfejlesztési program megfelelőségének ellenőrzését is²³, majd később a felsőoktatási intézmények minőségfejlesztési programjának kidolgozásához és működtetéséhez nyújtandó szakmai támogatást is. Sőt a MAB feladat figyelemmel kíséni „az ágazati minőségfejlesztési rendszer harmonizációját az Európai Felsőoktatási Térség felsőoktatási rendszereivel.” Persze ezek mellett ellátja „az intézménylétesítéssel és működéssel kapcsolatos minőségitelesítés feladatait”.²⁴

A MAB összetételében az előző törvényhez képest lényeges változás nem történt, és az előkészítő anyagban írottakhoz képest szerepének monopol jellege sem csökkent. A szervezetében is csupán egyetlen említésre méltó, bár az érdemi működés szempontjából jelentéktelen módosulás a közhasznú szervezetiség.

Végül is fontos látni a minőségpolitika új szerepét a felsőoktatásban. Kozma Tamás szerint „a minőségpolitika ... ma már nem egyszerűen kormányzati kontroll a felsőoktatásban – mint korábban az akkreditáció volt -, hanem egyúttal nemzetközi ellenőrzés is (vö. „független nemzetközi minőségellenőrző ügynökségek.... Minőségbiztosítás helyett (mellett) helyes, ha minőségpolitikáról beszélünk; tudva, hogy a minőségbiztosítás politikává változott: egy egységes európai felsőoktatás kialakításának politikájává.”²⁵) Az új törvénynek fontos eredménye, hogy megjelenik a minőségpolitika, mint kormányzati feladat, s az is fontos eredmény, hogy az intézményi minőségbiztosítás és minőségfejlesztés komoly hangsúlyt kap. Ugyanakkor a törvényalkotóknak nem sikerült kiszabadulni a felsőoktatási szféra érdekérvényesítéséből, s nem sikerült felismerniük, hogy a felsőoktatás minősége társadalmi és gazdasági érdek. Nem az intézmények, s nem az intézmények képviselőiből álló testületek érdekképviseletéből kell a minőségbiztosítást levezetni, hanem a fogyasztók, azaz a hallgatók, a végzetek és a gazdaság érdekeiből. A felsőoktatási törvény tehát itt is megállt fél – vagy inkább negyed – úton.

3.) A zárótanulmány elemzi a kétszintű képzés hazai bevezetését is.

2009 elejére a kétlépcsős képzés bevezetése már jelentősen előrehaladt Magyarországon, olyannyira, hogy az ezt megelőző évben megkezdődtek a mesterképzések is (bár még nem voltak alapképzésben végzetek, tehát a jelentkezők a korábbi képzés végzettjeiből kerültek ki).

A kétciklusú képzést először – kényszerűen - az 1993. évi felsőoktatási törvény 2005. évi módosítása²⁶ iktatta törvénybe, ugyanis az új felsőoktatási törvény elfogadása az elképzelésekhez képest jelentősen elhúzódott. A törvénymódosítás a felsőoktatási törvény a felsőoktatási képzés szintjeinek és formáinak korábbi meghatározása mellé, s annak változatlanul hagyásával egy új szakaszban bevezette a kétciklusú képzést: az alapképzést és a mesterképzést. A törvénymódosítás egyben a felsőoktatási törvénynek a Kormány a felsőoktatással kapcsolatos feladatai körében új feladatokat iktatott, amelyek közül a legfontosabb az hogy a Kormány „szabályozza a ... többciklusú képzés rendjét, az osztott és az osztatlan képzések szerkezetét, a képesítési keretet, az alap- és mesterképzés képzési területeit, képzési ágait, szakjait, az azokhoz rendelt kreditek számát, valamint

¹⁹ Ftv 108. § (1)

²⁰ Ftv 104. § (4)

²¹ Ftv 104. § (2)

²² Lásd Ftv 104 § (5) és 109. § (1) a)

²³ Lásd Ftv 104. § (3)

²⁴ Lásd Ftv 109§ (1) b) c) e)

²⁵ Kozma-Juhász 2008

²⁶ 2005. évi CVI. Törvény a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény módosításáról (2005 október 13).

az indítással összefüggő eljárási rendet, továbbá a külső, nem felsőoktatási intézményi keretek között folyó gyakorlati képzés képzési idejét.”²⁷ A törvénymódosítás a fentiekkel összefüggésben a kiadott okleveleket is szabályozza.

A 2005. évi felsőoktatási törvény²⁸ szó szerint veszi át a fenti szövegeket. A 11 §-ban a korábbi 87/A szakasz szövegét, a 32 § pedig a korábbi 87/B §-ban írottakat. 2005 végére tehát megteremtődtek a kétciklusú képzésre történő átállás jogi feltételei. Ennek nyomán az alapképzési szakok létesítése 2006-ra nagyjából minden szakterületen megtörtént, s 2007-től lényegében Magyarország átállt a kétciklusú képzésre. A miniszter és helyettesei sikertörténetéről beszéltek.

Később azonban módosult ez a teljesen pozitív kép. Úgy tűnik, a bolognai képzés bevezetésében nem egy minisztériumi vélemény szerint is kicsit „túl jó tanulók” voltunk. Lényegében feltételek nélkül, a korábbi képzés figyelmen kívül hagyásával s ilyen rövid átmenettel az „Európai felsőoktatási térség” országai közül csupán három-négy ország vezette be a kétciklusú képzést. A bevezetés kapkodására jellemző, hogy miközben az alapszakok létesítését sikerült 2006-ra nagyjából befejezni, és lényegében mindenhol elindult a képzés, ugyanakkor a mesterszakok létesítése igencsak elmaradt, alig volt néhány szakterület, ahol 2006-ra sikerült mester szakot indítani. Tehát a hallgatók úgy jelentkeztek a 2006-ban induló BSc szakokra, hogy lényegében senki nem tudta, hogy milyen mester szakokon tanulhat majd tovább. Az általános vélekedés szerint a képzések kialakítása során a munkaerőpiac, a gazdasági szféra véleményét nem kérték ki, - a munkaadók az egész alapképzés-mesterképzés átalakításról lényegében semmit nem tudnak, - miközben egy-két év múlva kezdenek kilépni a BSC képzettséggel rendelkezők a munkaerő-piacra. De a szülők és a fiatalok sem igazán tudják – mint ahogyan a minisztériumok sem – hogy mire is való az alapképzési diploma, mire alkalmas az ilyen diplomával a munkaerőpiacra kilépő fiatal. A bolognai képzési forma bevezetésével kapcsolatban a leggyakrabban megfogalmazott kritikákat a következőkben lehet összefoglalni:

- Időhiány, kapkodás az képzések kidolgozásában, ill. ki nem dolgozásában
- Pénzhiány a programok, könyvek, jegyzetek kidolgozására,
- A gazdasági szféra bevonásának hiánya
- Az új képzések társadalmi, gazdasági szerepének, követelményeinek tisztázatlansága
- A régi képzések tartalmi, strukturális továbbélése
- Oktatók ellenállása, ellenérdekeltsége
- Az oktatás-módszertani megújulás hiánya
- A felsőoktatási piac újrafelosztása, új versenyhelyzet főleg a főiskolák és egyetemek között
- Minőségi problémák

A bolognai képzés hazai bevezetése végül is sok tekintetben felülről az intézményekre, a gazdaságra és a társadalomra erőltetett képzési reformnak tűnik. Kozma Tamás 2008-ban lezárult kutatása, (amelynek címe: *The Bologna Process in Central Europe*)²⁹, világít rá arra, hogy a közép-európai Bologna-folyamat nem más, mint az egyes államok központi, fentről vezérelt, felsőoktatás-politikai reformkísérlete, amelynek csak az egyik, kétségtelenül erőltetett - de nem is mindig legfontosabb - célja a kétszintű képzés bevezetése. Azt már mi tesszük hozzá, hogy ebben a kelet-közép-európai felsőoktatási modernizációs folyamatban nem jutott hely a felhasználóknak, a gazdasági szférának. A kérdés, - amire a válasz Bologna – tehát itt Kelet-Közép-Európában a felsőoktatás modernizáció.

A felsőoktatási képzés átalakítása a fejlett európai országokból indul, ahol ennek kényszerítő ereje a felsőoktatás tömegesedése. A tömegesedésnek több következménye közül a leginkább szembeűnő a diplomás kibocsátás tömegesedése. A tömeges kibocsátással növekszik az inkongruens foglalkoztatás, hiszen a gazdaság nem tud ennyi felsőfokú végzettségű szakmájának és végzettségi szintjének megfelelően foglalkoztatni.

A kiterjedt felsőoktatásban a 20. század végéig a szakképzés szisztémája nem sokat változott. Továbbra is ugyanolyan szűk szakképzettséget nyújt - legalábbis a kontinentálisnak nevezhető – felsőoktatás, mint a század közepén. Miközben nyilvánvaló, hogy ekkora tömegben nincs szükség ilyen mély szakmai ismerettel bíró szakemberre a munkaerőpiacon. A szűk felsővégzettség ugyanis elvész, ha nem talál elhelyezkedést. Mindezek nyomán a szűk és mély szakmai képzés, mint a felsőoktatási képzéssel kapcsolatos követelmény egyre inkább megkérdőjeleződik.

²⁷ 72.§ s)

²⁸ 2005. évi CXXXIX. Törvény a felsőoktatásról

²⁹ Lásd: Kozma T. - Rébay M. (2008)

A kétszintű képzés bevezetése megoldja ezeknek a problémáknak jó részét. Az alapképzési szakasz ugyanis csupán előszakképzettséget nyújt. A BSc végzettséggel a munkaerőpiacra lépők nem rendelkeznek mély és szűk szakképzettséggel, hanem viszonylag széles, nem túl mély szakmai ismeretekkel. A három év után a munkapiacra lépő diplomások szakmai végzettsége tehát elég általános ahhoz, hogy ha nem, vagy nem teljesen szakirányának vagy végzettség szintjének megfelelően helyezkednek el, részint akkor sem vész kárba sok feleslegesen tanult mély szakmai ismeret, részint gyorsan az elhelyezkedésnek megfelelően korrigálhatóak és kiegészíthetők az ismeretek.

A tömeges felsőoktatás csak úgy egyeztethető össze valamennyire a gazdasági igényekkel, ha első szintje „előszakképzéssé” válik. Olyan képzésre van szükség, amely akkor sem okoz nagy veszteséget (pénzben, erőfeszítésben stb.) ha a tömeges kibocsátás miatt nem hasznosul. Tehát ha egy BSc végzettségű nem szakirányának megfelelően helyezkedik el, senki nem fog felszisszeni, az elpazarolt tudás és ráfordítás miatt. Hiszen nem tanult olyan sok és mély, speciális szakmai ismeretet, hogy nagy kár lenne érte, ha elfelejti. Amit pedig nem felejt el, azt nagyszerűen tudja használni inkongruens elhelyezkedés esetén is. Az is fontos, hogy ő maga sem lesz (talán annyira) elégedetlen, ha inkongruens elhelyezkedésre kényszerül. Ráadásul ez a képzés valamivel olcsóbb, mint a szűk és mély képzés. Ha pedig szakmájának megfelelően helyezkedik el, s mélyebb ismeretekre is szüksége van a munkakörében, akkor visszamegy a második képzési ciklusra, s mestere lesz szakmájának.

A bolognai képzés bevezetésének másik hajtóereje a globalizáció és az integráció.

A globalizáció természetesen az oktatást is alapvetően érinti. A tőke szabad áramlása magától értetődően hozza magával a munkaerő-piacok homogenizálódását is, abban az értelemben, hogy a multinacionális munkaadóknak a munkavállalók végzettségével szemben támasztott elvárásai az oktatási rendszereket is a homogenizálódás felé mozdítják el. Az oktatás globalizálódása tehát azt jelenti, hogy „az egyes országok oktatásügyei – mind rendszerüket, mind pedig a tanítási-tanulási (nevelési, képzési) tevékenységeket tekintve – világszerte egyre hasonlóbba válnak egymáshoz” (Kozma Tamás 1998)

Érdekes egy pillanatra kitekintenünk egy empirikus vizsgálat eredményeire, amely a bolognai képzése befogadását igyekezett elemezni. 2008 őszén és 2009 tavaszán 401 vállalatra és szervezetre kiterjedő kutatásra³⁰ került sor, amelynek célja az volt, hogy feltárja a gazdaság szereplőinek véleményét a kétszintű képzésről, tájékozódjon annak ismertségéről, és a vállalati, szervezeti elvárásokról. A kutatás alapvetően a fentiekben említett bevezetési problémákkal kapcsolatos vizsgálat során felvetődött problémákat helyezte az elemzés előterébe. A következőkben csak néhány markánsabb tanulságát mutatjuk be a vizsgálatnak.

Az egyik kérdés arra irányult, hogy vajon a gazdaság szereplőinek mi a véleménye a kétszintű képzés bevezetéséről. A válaszok azt bizonyították, hogy a gazdaság szereplői részint tájékozottak a kétszintű képzés bevezetésének háttéréről, részint reálisan látják annak hatásait, s nem igazán fogékonyak a negatív sztereotípiákra. Tehát a leginkább preferált válasz az volt, hogy a kétszintű képzés a nemzetközi tendenciáknak és EU elvárásoknak megfelelő lépés volt, és hogy ez a lépés növeli a magyar diplomás munkaerő nemzetközi versenyképességét. Ugyanakkor a válaszadók lényegében elutasították a felsőoktatás minőségének romlására, illetve a gazdaság szereplőinek elbizonytalanítására vonatkozó válaszjavaslatokat.

Egy másik – az előzőtől helyileg szándékosan távolabb lévő - kérdés a kétszintű képzés hazai bevezetésével kapcsolatos kritikákkal összefüggő véleményeket firtatta. A válaszok közül az oktatók ellenérdekeltségét hangsúlyozó kapta a leginkább igaz, s a gazdasági szféra bevonásának hiánya, valamint a kapkodás a legkevésbé igaz minősítést. Ez annyiban figyelemre méltó, hogy fentebb hangsúlyoztuk azt, hogy a gazdaság szereplőinek be nem vonása súlyos problémát okoz az alapképzések kialakításánál. Ugyanakkor kutatásunk során erre a kérdésre egyáltalán nem érkezett megerősítő válasz a gazdaság szereplőitől. Ez persze nem jelenti azt, hogy a probléma nem létezik, csak azt, hogy a gazdaság szereplői nem érzik az ő bevonásuknak hiányát problémának valószínűleg azért mert, hogy a korábbi képzési programok kialakításába sem vonták őket be.

Egy további kérdés azt igyekezett megtudni, hogy mennyire ismerik a szervezetnél az új felsőoktatási képzés egyes szintjeinek célját, tartalmát, követelményeit, és vállalati „használhatóságát”.

³⁰ Az empirikus kutatás keretében alapvetően az Észak-Alföldi és a Közép-Magyarországi régió vállalataira és szervezeteire terjedt ki. A vizsgálat kérdőívek segítségével történt.

A válaszokból azt lehetett egyértelműen megállapítani, hogy minél magasabb fokozatról van szó, annál kevésbé ismerték. Ez az egyik oldalról nem meglepő, hiszen a felsőfokú szakképzés lényegében 1993 óta létező képzés, tehát ismertsége nem szokatlan. Annál meglepőbb viszont, hogy a szintén 1993 óta létező doktori képzés a legkevésbé ismert. Végeredményben a megkérdezett szervezetek nagyjából fele mind az alap, mind a mesterképzés illetően igen tájékozatlan volt, ami azért aggodalomra ad okot, ha arra gondolunk, hogy 2009-ben már lesznek bsc-vel munkaerőpiacra lépők.

Egy másik kérdésben arról érdeklődtünk, hogy a hamarosan a munkaerő-piacra lépő bsc-vel rendelkező diplomásokat milyen végzettség szintet igénylő munkakörökben fogja alkalmazni a vállalat? A válaszok viszonylag egyértelműen a főiskolával azonos szintre helyezték a bsc képzettséggel rendelkezőket. De a válaszokban azért elég jelentős bizonytalanság is érzékelhető, érdekes módon az tapasztalható, hogy az alapképzést a válaszadók inkább a főiskolai szintnél magasabbra értékelik, mint alacsonyabbra.

Befejezésül még egy kérdés válaszait érdemes megnézni. Ez azt firtatta, hogy hogyan lehetne a felsőoktatás és a gazdaság közötti kapcsolatot javítani. A válaszokból az tűnt ki, hogy a gazdasági szféra szereplői inkább a tartalmi együttműködések preferálják (azaz a hallgatók gyakorlati képzésében való közreműködést, a K+F együttműködést, a mesterképzés kidolgozásában való közreműködést). Ugyanakkor a legkevésbé preferált együttműködés a felsőoktatási intézmények irányításában való közreműködés.

Végül is a bolognai folyamat hazai fogadtatása a bevezetés főlútján meglehetősen ellentmondásosnak tűnt. Miközben a felsőoktatás képviselői gyakran jelentős aggályokat hangsúlyoznak mind a gyakorlati, gazdasági fogadtatás, mind a minőség vonatkozásában, ugyanakkor a gazdaság szereplői mintha kevésbé aggódnának, sőt némileg közömbösnek tűnnek.

Ugyanakkor a fejlett országokban lényegesen aktívabb a gazdasági szféra. Jól lehet a kétszintű képzés német felsőoktatásbeli fogadtatása sem egyöntetű, mégis ott „Bachelor Welcome” elnevezéssel elindult egy program³¹, amely a német gazdaság vállalatainak egyre nagyobb hányada támogat. A felhívás értelmében német vállalatok régóta követelik az egyetemi képzés megújulását: a gyakorlathoz jobban közelítő képzést, a rövidebb képzési időt, a nagyobb nemzetközi részvételt és a jobb nemzetközi összevethetőséget. A vállalatok közös nyilatkozatban támogatták a Bachelor és Master záróvizsgákra való áttérést.

A hazai vállalatok ennél lényegesen közömbösebbeknek tűnnek.

4.) A zárótanulmány elemzi a 2000-es évek legelejének hazai felsőoktatása gazdasági és vezetési jellemzőit. A fejlett országok felsőoktatásának gazdasági működése, szerveződés és vezetése a 20. század második felében jelentős átalakuláson ment keresztül. Ebben a részben ezeknek a folyamatoknak a lényegét igyekszünk áttekinteni, majd azt elemezzük, hogy a hazai felsőoktatásban mennyire játszódtak le ezek a folyamatok.

A felsőoktatás 20. századi, pontosabban a század második felében bekövetkezett fejlődést három kihívás határozta meg: a tömegesedés, a gazdasági válságok (olajválságok) valamint a tudomány rendszerében bekövetkezett változások. Ezek a kihívások – főleg a fejlett európai országok felsőoktatása esetében - az állami, közösségi finanszírozáson keresztül hatottak a szférára. A közösségi finanszírozás ugyanis nem követte a hallgatólétszámot, tehát annak növekedéstől elmarad a közösségi ráfordítások növekedése, egyre nagyobb szerepet kapott a bevételszerzés ösztönzése, kikényszerítése, a kutatás, fejlesztés területén pedig a projektfinanszírozás.

A 20. század második fele a felsőoktatás tömegesedésének időszaka. A felsőoktatás tömegesedésének igen sokrétű szociológiai, politológiai, gazdaságpolitikai okát szokták adni. (Kozma 1998).

A felsőoktatás tömegesedésének számos olyan következménye van, amely mind a felsőoktatási intézmények működésére, mind pedig szervezetére és vezetésére alapvető hatással voltak, vannak. A tömegesedés nyomán radikálisan átalakul az oktatás és az

³¹ Lásd erről röviden: Hírlevél Magyar Innovációs Szövetség 2005 szeptember 20 (www.innovacio.hu/hirlevel_pdf/MISZ_Hirlevel_2005_17.pdf)

oktatásszervezés. Az egyre nagyobb számú hallgató korábbi kontaktóraszámokkal való oktatása nem tartható, ezért az oktatás elmozdul az egyéni tanulás felé, elterjed a kreditrendszer, az egyéni haladási ütem, a választhatóság. A nagy tömegű hallgató igen jelentős infrastruktúra fejlesztéseket igényel és hoz magával: kollégiumok, éttermek, sportlétesítmények, könyvtárak, óriás előadók stb. A nagy egyetemek egyre jelentősebb szereplői a helyi, városi társadalomnak, gazdaságnak, részint, mint a helyi regionális gazdaság innovációs „forrásai”, a gazdasággal együttműködő szolgáltató szereplők. Részint pedig a nagy számú hallgató vásárlóereje révén, - akik a helyi ingatlanpiacon, a helyi kereskedelemben, vendéglátásban, szórakozásban keresletükkel mind nagyobb szerepet játszanak - amellyel a befogadó város gazdasági és kulturális életében fontos mozgatóerőt jelentenek.

Mindezek nyomán – a tömegesedés hatására – az egyetemek nagyvállalattá válnak. Persze különleges nagyvállalattá, amelynek vezetésében szerepet kapnak a hallgatók. Gazdálkodásuk kezdetben csak az infrastruktúra-kapacitás hasznosítást jelent, de egyre inkább szerepet kap a stratégia alkotás, az üzleti tervezés. Megjelenik a marketing a beiskolázásban, oktatási kapacitás hasznosítás (regionális képzési szerep, külföldi hallgatók), majd az innovációs kapacitások hasznosításában, menedzselésében.

A felsőoktatás tömegesedése és fejlődése – a hatvanas évek után - egyáltalán nem kedvező gazdasági körülmények között zajlott. A 70-es évek gazdasági helyzetét alapvetően meghatározták az olajválságok. Az olajválságok és a nyomukban járó recessziók hatására a közösségi finanszírozás - kényszerűségből - átalakul. Az átalakulás – amelynek végeredménye a költséghatékonyság növekedése - több komponenst tartalmaz.

Az egyik, talán legfontosabb a teljesítmény arányos finanszírozás megjelenése. A fejlett európai országok egy részében az állam a felsőoktatás finanszírozását egyre inkább a képzés valamilyen teljesítménymutatójához, teljesítménymutatóihoz rendeli (pl. hallgatólétszámhoz, illetve különböző szakos hallgatók létszámához, oktatólétszámhoz, hallgató-oktató arányokhoz, végzetek létszámához stb.) Alapvető sajátosságuk, hogy nem tényleges költségeket finanszíroznak, hanem a finanszírozók által elismert, modellezett költségeket. További fontos sajátosságuk, hogy „egyre többet egyre kevesebbel”³² finanszíroznak, azaz a tömegesedéssel növekvő hallgatólétszámmal a támogatás mértéke nem növekszik arányosan – legalább is hosszabb távon nem.

Az átalakulás másik összetevője a képzés költséghatékonyságának növekedése – a fajlagos ráfordítások csökkentése – amely olyan tényezőkkel függ össze, mint a kreditrendszer bevezetése, a gyakorlati és össz-óraszám csökkentése, az évfolyamlétszám és szemináriumi létszám növelése, az oktatók kötelező óraszámának növelése. Ezeknek az összetevőknek az elterjedése különböző oktatási reformoknak, és a finanszírozás által közvetített hatásoknak az eredménye.

Az átalakulás fontos összetevője az alacsonyabb ráfordítás-igényű szakok (bölcész, jogász, közgazdász, stb.), valamint az alacsonyabb ráfordítás-igényű képzési formák arányának növekedése (távoktatás, részidős képzés).

Nem elhanyagolható szerepet játszik a költséghatékonyság növekedésben a felsőoktatási intézményrendszer átalakulása, átalakítása, elsősorban a méretek növekedése (az integráció).

Az állami, közösségi finanszírozás fenti átalakítása magával hozza a felsőoktatáspolitikai és irányítási strukturálódást és professzionalizálódását. Részint megjelennek az intézmények és az államigazgatás között a pufferveszervezetek amelyek lényegében a felsőoktatási intézmények és az államigazgatás képviselőiből álló tervező, érdekegyeztető szervezetek. Részint ezekhez a szervezetek és/vagy az államigazgatás mellett megjelennek a stratégiai tervezést segítő háttérintézmények. Mind a felsőoktatási intézmények vezetése,

³² Lásd Polónyi (2000)

mind a felsőoktatási szféra irányítása bonyolult szakmává válik, s lassan eltűnnek a vezetésből és oktatáspolitikából a két előadás között vezető vagy szférát irányító professzorok, átadva helyüket a menedzsereknek, szakértőknek, államigazgatási szakembereknek.

De nem csak a felsőoktatás alakul át, hanem a tudomány, a kutatás, s így a felsőoktatásban folyó kutatás is.

A tudománynak nagy szerepe volt a II. világháborúban, - a háború utáni tudománypolitikára a 70-es évek elejéig, - a tudomány nagyfokú autonómiája a jellemző. A 70-es évek gazdasági válsága nyomán azonban a politikusok egyre inkább kontrollálni akarták a közpénzekből finanszírozott tudományos kutatást, mérni a teljesítményeket, megkövetelni a hatékony működést. A szűkös gazdasági lehetőségek nyomán kialakul a „projektvilág” - pontosan meg kell mondani, mi a cél. (Laki – Palló 2001) A kutatók vállalkozó-szerűen működnek, s az egyetemek maguk is vállalkozói irányba kényszerülnek.

A tudomány rendszere is megváltozik. – megjelenik a „Nagy Tudomány (Big Science) – drága műszerek, nagy projektek, nagymértékű forráskoncentráció, egyre kevesebb intézet, egyre specializáltabb tudású személyzet, a teamvezető, a laboratóriumi menedzser és a biznisz koordinátor funkciók megjelenése. A Kis Tudomány egyéni elkötelezettségre, intellektuális relevanciára épülő érdekrendszere helyett, illetve mellett megjelennek a társadalmi, politikai célok, az intellektuális relevancia mellett a tudományon kívüli érdekek figyelembe vétele is³³.

Mindezek nyomán a 80-as évektől fejlett országok tudománypolitikájának homlokterébe az egyetemek és az iparvállalatok szorosabb együttműködésének ösztönzése került. Nagy szerepet kaptak a tudománypolitikában a nagy programok (a mikroelektronikában, biotechnológiában, anyagtudományokban). (Mosonyiné 2008).

Az oktatásfinanszírozás átalakulása, azaz a teljesítményarányos finanszírozás szervezeti vonzata – a részleges gazdálkodási autonómia megjelenése. Az intézmények alapvető inputjuk azaz a tanulólétszámuk alapján kiszámított globális költségvetési támogatást kapnak, amelynek felhasználásáról - többé-kevésbé - szabadon döntenek. Ennek a gazdasági autonómiának a célja, hogy a foglalkoztatási, és a gazdálkodási problémák megoldását intézményi hatáskörbe utalja.

A kutatásfinanszírozás átalakulása nyomán is jelentős változások következnek be. A humboldti egyetemre jellemző, az alapvetően az individualitásra és autonómiára épülő tudomány helyére részint a megrendelésre történő kutatás lép, részint az alkalmazás orientált nagy társadalompolitikai célokkal legitimált projektek. Ez módosítja a tudományszervezést átalakítva azt menedzseléssé. Az intézmények illetve kollektívák, egyének meghatározott feladatokra, projektekre kapják a pénzt, - amely feladatokat és pénzfelhasználást szigorúan kontrollál a forrásbiztosító. A kiskollektívák, professzorok autonómiája csökken

A gazdálkodó, vagy szolgáltató egyetemeken „a „főhatalom” a professzorok, professzori testületek, az akadémiai stáb kezéből kicsúszik, és átkerül az adminisztratív stábhoz, az egyetemi menedzserekhez.” (Hrubos 2004, Hrubos 2006) A szolgáltató egyetemek igyekeznek szerves kapcsolatba kerülni régiójukkal – hallgatóik mellett megrendelőik, gazdasági kapcsolataik nagy része is onnan kerül ki. A kutatási, fejlesztési, innovációs témák megválasztása során meghatározó szerepet játszik a hasznosíthatóság, a bevételszerzés. A szolgáltató egyetemek egyik legradikálisabb fajtája a vállalkozói egyetem. Ennek legfontosabb jellemzői (Hrubos 2004):

- a vállalkozói egyetem erős és professzionális menedzsmentet épít ki;
- létrehozza az ún. fejlesztő perifériákat;
- a finanszírozás diverzifikált, különböző jellegű forrásokból származnak a bevételek;

³³ Másik megközelítés a Mód 1 - Mód 2 elmélet, amely szerint a tudomány voltaképpen tudástermelés. Ennek hagyományos módja a Mód 1, megváltoztatott módja a Mód 2, amelyet a Mód 1-től eltérően – nem a peer review, hanem a piaci siker, a társadalmi elfogadottság, a költséghatékonyság és hasonló kritériumok jellemeznek.

- erős és stimulált akadémiai háttérrel rendelkező;
- az egyetem egészét áthatja a vállalkozói kultúra.

Összességében tehát a változások nyomán a felsőoktatási intézmény gazdasági autonómiája megerősödik, s működése, gazdálkodása elmozdul a vállalkozói működés felé, s kialakul a professzionális menedzsment, a vállalkozói kultúra (stratégiai, üzleti tervezés, marketing). Ugyanakkor az intézményen belül a karok, tanszékek, vezető oktatók, kiskollektívák önállósága visszaszorul, mind az oktatási, mind a kutatási autonómia csökken, helyette vállalati (egyetemi), piaci alkalmazkodás. Lényegében a tanszékek önállósága „vállalkozói” válik, - ugyanis a vállalati működésben nincs, vagy nagyon korlátozott a részegységek autonómiája.

Érdekes megvizsgálni, hogy a fentiekben látott fejlődési tendenciák mennyiben ismerhetők fel a hazai felsőoktatás esetében. Először a felsőoktatás finanszírozásának hazai fejlődésére vetünk egy pillantást.

Az elmúlt két évtizedben a magyar felsőoktatás kiadásai és az állami támogatás GDP-hez viszonyított aránya a kilencvenes évek közepén csökkent, mivel az eladósodott és túlterhelt államháztartás költségeit 1994-ben elkerülhetetlenül mérsékelni kellett. Ezt követően, 1996 után 2003-ig lassan emelkedett, majd az utóbbi években csökkent, ill. stagnált. Mindeközben, egészen 2005-ig gyorsan emelkedett a hallgatók száma.

A hazai felsőoktatás állami finanszírozásának teljesítményelvűre történő átalakítását az 1993. évi törvény vezette be. De a jelentős ellenállás miatt lényegében csak 1996 őszén került ténylegesen bevezetésre a normatív finanszírozás, s azóta többször radikálisan átalakult. Ha megnézzük a normatívák számának alakulását azt tapasztaljuk, hogy 1999-ig azok száma csökkent, majd azóta radikálisan növekszik. (2008-ban több mint 25 normatíva volt.) A finanszírozás változásának legfontosabb szakaszai a következők voltak:

- 1990 -1996 intézményfinanszírozás, amely az előző évi bázisra épül, és egyéni alkuk egészítik ki;
- 1997 – 2000 piacmodellező normatív finanszírozás, amely az előző évi bázisra épül, és normatíva alkuk határozzák meg;
- 2001 – 2005 képletszerű részben piacmodellező részben költségmodellező finanszírozás, amely továbbra is az előző évi bázisra épül, és normatíva alkuk határozzák meg;
- 2006 óta képletszerű részben piacmodellező részben költségmodellező finanszírozás – amely elvileg a törvényben meghatározott garantált normatíva növekedésre épül, azonban jelentős szerepet játszik benne a hallgatólétszám alku, valamint az újraéledő egyéni támogatás alku.

Végül is a 2005. évi felsőoktatási törvény és a fenntartói szerződések nyomán kialakult garantált támogatások abban az irányban mozdították el a felsőoktatás támogatási rendszerét, hogy egy a piactól egyre inkább védett, a tényleges teljesítmények helyett részint az intézményi öngazolásnak, részint az oktatáspolitikai szubjektivitásának teret engedő rendszer alakult ki.

Annak megítélése végett, hogy a hazai felsőoktatás intézményei mennyire mozdultak el a gazdálkodó, vállalkozói egyetem felé, megvizsgáltuk a legfontosabb bevételi elemeket.

Az egyik legfontosabb bevételi elem témánk szempontjából a hallgatói térítés. Az összes hallgatólétszámon belül az államilag finanszírozott létszám lényegében a 90-es évek második fele óta elég lassan emelkedett, s 2005 óta lényegében stagnált. A költségtérítési létszám viszonyt a 2000-es évek legelejéig intenzíven növekedett, 2004 óta viszont csökkent. Ugyanakkor a nappali tagozatos hallgatólétszámon belül lényegesen alacsonyabb költségtérítési arány, bár – ha lassan is – de növekedett, s 2007-ben 21% körül volt. A részidős képzésen belül pedig értelemszerűen magasabb a költségtérítési arány, - bár 2002 óta, a részidős hallgatólétszám csökkenése nyomán – csökkent, s 2007-ben 82% körül volt. Mindamelllett a hallgatóktól származó tandíj és költségtérítés nagyságáról

nincs pontos adatunk³⁴. 2007-ben ennek nagyságát mintegy 26 milliárd forintra becsülhetjük. A költségtérítéses hallgatóktól származó bevétel az összes felsőoktatási intézményi bevétel 13-15%-a, s az összes felsőoktatási kiadás mintegy 6-7%-át fedezi. Az összeg – s így az arányok is – 2005 óta csökkennek, mivel a költségtérítéses hallgatólétszám, mint láttuk azóta csökken.

Ha megvizsgáljuk az állami egyetemek költségtérítéses hallgatóinak számát, azt találjuk, hogy a pécsi, szegedi és debreceni egyetem mellett az ELTE-re jár legtöbb ilyen hallgató (2007). Ugyanakkor a külföldi hallgatókat tekintve a Semmelweis és a Debreceni Egyetem vezet, s őket a másik két orvosi karral rendelkező egyetem követi (a szegedi és a pécsi).

A nálunk tanuló külföldi hallgatók 26,4%-a egészségügyi, 22,3 %-a műszaki, 11,4% agrár, 7,1 %-a természettudományi szakokra jár. 13,2 %-nyi a társadalom, üzleti és jogtudományi területre, s 13,2 % a bölcsész tudományi és művész szakokra járók aránya³⁵ (2005-ben).

A hallgatóktól származó bevételek mellett a K+F bevételek tekinthetők a legfontosabb, legfrekvenciáltabban figyelt bevételek közé a felsőoktatási intézmények esetében. A hazai felsőoktatás K+F bevételei 2005-ben mintegy 21 milliárd forintot tettek ki, ami az összes felsőoktatási intézményi bevétel valamivel többm, mint 12%-ot tett ki. A K+F pályázatok fajlagos bevételét elemezve jól látszik, hogy a külföldi kutatási, fejlesztési pályázatok lényegesen magasabb bevételt hoznak fajlagosan, mint a hazai pályázatok, vagy a megbízások. Más oldalról az is jól látszik, hogy 2000 óta a hazai kutatási, fejlesztési pályázatok esetében is jelentősen növekedett a fajlagos bevétel. Ez magyarul azt jelenti, hogy jelentősen növekedett a nagy pályázatok aránya.

A hazai felsőoktatás K+F bevételei tehát az összes kiadás kb 5%-át teszik ki, amelyből a 2003-2005 évek összes bevételének kétharmadát két egyetem adta: a BME és a DE. 2006-ban a felsőoktatás összes K+F bevételének 60%-a négy egyetemről (BME 22,7%, DE 16,6%, SZTE 11,2%, ELTE 9,7%) származott 90%-át pedig 10 egyetem adta. (A gazdasági szférától származó kutatási, fejlesztési megbízások 90%-a 10 egyetemre fut.)

Az adatokból nyilvánvaló, hogy a hazai palettán igen kevés egyetem tekinthető kutató egyetemnek, ha egyáltalán valamelyik is annak tekinthető. A legmagasabb un. költségvetésen kívüli (azaz külföldről és megbízási szerződési keretében) szerzett K+F bevétel aránnyal a BME rendelkezik. Esetében ez a bevétel az összes kiadásnak mintegy 8-10%-a, az összes bevételnek pedig 16-18%-a. A második helyen álló Debreceni Egyetem esetében ugyanez 3-4% illetve 5-6%.

A fentiekhez annyit érdemes még hozzátenni, hogy a Nemzeti Fejlesztési Terv keretében az egyes állami egyetemek által elnyert támogatást tekintve a debreceni, a pécsi és a szegedi egyetem érte el a legnagyobb összegeket. Egyébként az NFT-n elnyert támogatás a felsőoktatás (2004-2006 évi együttes) összes kiadásának mintegy 7%-a volt

A hazai felsőoktatás finanszírozása – összefoglalva - valamennyit közeledett mind a finanszírozás sajátosságait, mind (külső) hatékonyságát tekintve a fejlett (kontinentális európai) országokéhoz. Növekedett a projektszerű finanszírozások (K+F, NFT) aránya – és a nagy projektek aránya. Ugyanakkor visszatérni látszik a finanszírozásban a (főhatósági) szubjektivitás és a nagy lobbysoportok szerepe. Másoldalról igen kevés olyan egyetem van, amely bevételeiben jelentős szerepet játszanak a kutatási és a pályázati bevételek.

A zárótanulmány részletesen elemzi a felsőoktatási intézmények státuszának – azaz gazdálkodási szabályozásának – változásait, amit itt nem részletezünk. Ugyanakkor röviden bemutatjuk a hazai egyetemek vezetésének néhány jellemzőjét.

A hazai egyetemek nagyüzemmé válása is megtörtént. A magyar nagyegyetemek költségvetése vetekszik az őket befogadó város költségvetésével. A szegedi, pécsi és a

³⁴ Az Ász vizsgálatából tudjuk, hogy a Költségtérítéses képzés bevétele 2001-ben 15725 millió forint volt (ÁSZ: Jelentés a felsőoktatási intézményhálózat integrációjának ellenőrzéséről 2003)

³⁵ Adatok forrása OECD Education at a Glance 2007

debreceni egyetemek éves költségvetési kiadásainak összege 50 milliárd forint körül volt 2008-ban, s az ELTE és a BME költségvetési kiadásai is meghaladták a 30 milliárd forintot. Debrecen és Szeged város költségvetése is 50 milliárd körül alakult, s Pécs városé is csak valamivel több, mint 10 milliárddal volt nagyobb. A DE, PTE és a SZTE költségvetésének nagysága nagyjából megegyezik a magyar top 100 végén található vállalatok éves nettó árbevételével.

Érdemes megvizsgálni, hogy vezetésük mennyire vált professzionálissá, mennyire mozdult el a menedzsment felé.

Az egyetem első számú vezetője a rektor. Alapvető kérdés tehát, hogy kicsodák a hazai nagyegyetem rektorai? Menedzserek? A tudomány emberei? Pragmatikusok, kompromisszum emberek? Szakpolitikai tényezők? Kijárók a főhatóság felé?

Ha a jelenleg regnáló rektorok életrajzait áttanulmányozzuk, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy 14%-uknak valamilyen gazdasági végzettsége vagy egyetemen kívüli vezetői gyakorlata. Viszont majdnem harmaduk akadémikus, s majdnem kétharmaduk (az akadémikusokat is ide számítva) akadémiai doktor. Tehát a mai rektorok úgy tűnik inkább a tudomány emberei, mint a menedzsment ismereteké, vagy gyakorlaté.

A törvény értelmében a rektor jogköreit esetenként vagy az ügyek meghatározott körében helyettesére vagy az intézmény más alkalmazottjára átruházhatja³⁶. Az egyetemek SZMSZ-einek tanulmányozásával elemeztük, hogy az egyes intézményekben milyen feladatokra neveztek ki rektorhelyetteseket. Az egyes nagyegyetemek rektorhelyetteseinek funkcióit vizsgálva nem igen lehet különösebb megállapítást leszűrni, azon túl, hogy nincs egységes gyakorlat – van ahol egy rektorhelyettes van, van ahol hét, s az átlag (ha ennek van itt egyáltalán értelme) a négy. Legáltalánosabb – azaz majdnem minden nagyegyetemen van – tudományos és oktatási, valamint általános rektorhelyettes. Ezek mellett nemzetközi és stratégiai is elég sok helyen van.

Még kevesebb állapítható meg, ha a hazai nagyegyetemek rektori tanácsait, rektori kabinetjeit vizsgáljuk meg. Ez a döntés-előkészítő szerv a rektor mellett minden esetben magában foglalja a dékánokat (és centrumelnököket ha vannak) valamint a gazdasági főigazgatót. Ezen túl azonban igen nagy változatosságot mutat. Általában tagjai még a rektorhelyettesek, a hallgatói önkormányzat, a szakszervezetek, a közalkalmazotti tanács képviselői valamint a főtitkár és vagy rektori hivatalvezető. Gyakran tagjai a könyvtár, a levéltár a kollégiumok vezetői, s van olyan egyetem, ahol ezek mellett tagja a rektori hivatal minden igazgatója is. Ez utóbbi egyetem esetében a Rektori tanácsnak több mint ötven tagja van, ami nyilvánvalóan döntésképtelen testület, - s az illető egyetem SZMSZ-ében nem szerepelnek (az egyébként létező) tényleges döntés-előkészítő testületek. De más egyetemek esetében is helyenként tetten érhető a „rejtőzködő vezetés”, azaz a tényleges döntési fórumok és alkalmak nem teljes nyilvánossága. A döntések tehát ezeken a nem teljesen nyilvános fórumokon születnek, amely döntéseket azután a nyilvános döntés-előkészítő fórumokon formálisan is jóváhagynak. (Természetesen a nem nyilvános döntési fórumok résztvevőinek kötelessége a döntések érvényre juttatása a befolyásolási területükön). Az ellenkező póluson van olyan egyetem is ahol a rektori tanácsnak a rektoron, a dékánokon (és centrumelnökökön) valamint a gazdasági főigazgatókon kívül csak a témához meghívott tagjai vannak (s ebbe körbe tartoznak a rektorhelyettesek, a hallgatói önkormányzat, a szakszervezetek és a közalkalmazotti tanács képviselői is). A kapcsolódó interjúk során azonban világossá vált, hogy itt egy második ciklusát töltő rektorról van szó, aki „megengedheti magának, hogy az újrávalasztás során meghatározó szavazóerőket kihagyjon az napi döntés-előkészítésből”

Ez is arra mutat, hogy a rektor elsősorban a kompromisszumok, a pragmatikum embere kell legyen, akinek az első ciklusában (ha szeretne második ciklusban is rektor lenni)

³⁶ 29§ (5)

különösen fontos ennek a kompromisszumkeresésnek/teremtésnek a szervezeti feltételeit is megteremteni.

A nagyegyetemek SZMSZ-ének vizsgálata során kitértünk arra is, hogy a stratégiai és a marketing feladatok, funkciók mennyire kapnak teret az adott intézmény szervezetében, vezetésében. Öt egyetemnek legalább stratégiai rektorhelyettese volt, ugyanakkor három olyan nagyegyetem volt – a vizsgált 13-ból – amelynek sem a stratégiai, sem a marketing feladatokra nem volt külön nevesített szervezeti egysége vagy vezetője. Ez utóbbi egyetemek egyike az egyik legnagyobb kutatási bevétellel rendelkező intézmény volt. Viszont három olyan egyetem volt, ahol marketing feladatokra is volt szervezeti egység létrehozva. A stratégiai és a marketing feladatok kiemelt kezelése tehát igen hektikusnak tűnik, valószínűleg szubjektív tényezők befolyásolják elsősorban.

Érdeemes egy pillantást vetni a nagyegyetemek szenátusára is.

A legnagyobb szenátusa a Debreceni Egyetemnek van (62 fő), a legkisebb a Széchenyi István Egyetemnek (18 fő). Az átlag – ha van ennek itt értelme – 37 fő. Jól látható, hogy a szenátus létszám nem függ össze sem a hallgató, sem az oktató, vagy alkalmazotti létszámmal. Amivel valószínűleg összefügg az az adott intézmény integrációjának helyzete. Mind a debreceni, mind a szegedi egyetem esetében az integráció - eltérő szinten ugyan de – csak részlegesen valósult meg. Mindenesetre abban is erősen lehet kételkedni, hogy egy 30 fő feletti testület képes-e érdemi döntésre és felelősségvállalásra, de abban már kételkedni sem lehet, hogy egy közel ötven fős, vagy a feletti nem képes.

Befejezésül vessünk egy pillantást az intézmények gazdasági tanácsaira. Egy másik elemzésben már részletesen megvizsgáltuk a gazdasági tanácsok összetételét (Polónyi 2006a). Itt most csak összefoglaló áttekintést adva megállapíthatjuk, hogy a minisztériumi delegáltak esetében is csak alig több mint kétharmadnyi a külső társadalmi, gazdasági szervezet (általában menedzser gyakorlattal rendelkező) képviselője, s a minisztériumi delegáltak közel egyharmada egyetemi polgár (hallgató, oktató vagy felsőoktatási intézményi alkalmazott). Pedig a törvény csak azt írja elő, hogy „a miniszter által delegált tagok közül legalább egynek a felsőoktatási intézmény oktatási, tudományos kutatási, művészeti tevékenységének megfelelő felsőfokú végzettséggel, továbbá a szakképzettségének megfelelő területen szerzett legalább öt év vezetői gyakorlattal kell rendelkeznie.”³⁷ Ez nem kívánná azt, hogy egyetemi polgár legyen a képviselők egy része.

Az egyetemi delegáltak között még kisebb arányban szerepelnek külső szervezetek képviselői (58%) – de jelentős a polarizáció. Három egyetem esetében az intézményi delegáltak mindannyian külső szervezetekből jöttek, egy egyetem esetében pedig csak egyetemi polgárt delegált az intézmény.

Az állami egyetemeken a végeredményként kialakuló gazdasági tanács összetételek meglehetősen eltérőek intézményenként. A 13 állami egyetem gazdasági tanácsaiban összesen a tagok alig több mint fele jött külső gazdasági, társadalmi szervezeteiből, s rendelkezik menedzsment tapasztalattal. Mindössze három olyan egyetem van, ahol a gazdasági szférából jött menedzserek alkotják a gazdasági tanács több mint kétharmadát (ME, NYME, PE). A másik pólusok két egyetem van, ahol a vállalati menedzserek aránya egyharmad alatt marad, s ahol egyetemi polgárok adják a tagok több mint kétharmadát (PTE, ELTE).

Összességében tehát megállapíthatjuk, hogy miközben a fejlett országok felsőoktatásában határozott elmozdulást lehet tapasztalni a hagyományos, akadémiai – vagy humboldti – típusú egyetemi szerveződéstől, és vezetéstől a piacibb szerveződésű, gazdálkodó egyetemi szerveződés és vezetés felé, ugyanakkor ez nálunk nem tapasztalható. „A jelenlegi hazai felsőoktatási vezetési gyakorlatot amatőr menedzsment rendszerként jellemezhetjük” – írta Barakonyi³⁸ még az új felsőoktatási törvény előtt. Azonban a 2005. évi felsőoktatási

³⁷ ftv. 29 § (5)

³⁸ Barakonyi 2004

törvény nem hozott jelentős elmozdulást, s a hazai egyetemek szerveződése, vezetése lényegében változatlanul humboldti-típusúnak mondható. Továbbra is az akadémiai megközelítés az elsődleges (s talán a kompromisszum-teremtő képesség) – a gazdasági és menedzsment szemlélet háttérbe szorul. Az egyetemek vezetőtestületei a belső autonóm szervezeti egységek képviselői elvén szerveződnek. A testületek célja a belső érdekegyeztetés.

Nem tévedünk nagyot, ha azt állapítjuk meg zárásként, hogy a hazai felsőoktatás szerveződése és vezetése lemaradt a felsőoktatás fejlett országokban tapasztalható fejlődési tendenciáitól.

5.) Természetesen nem lehet néhány mondatban összefoglalni a kutatás megállapításait. Mégis, ha röviden szeretnénk a hazai felsőoktatás gazdasági integrációjának jellemzőjét megfogalmazni, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy a hazai felsőoktatás a humboldti szerveződési, működési (társadalmi, gazdasági kapcsolatrendszer) jellemzőktől csak igen kismértékben mozdult el – ellentétben a fejlett országok felsőoktatásával, ahol határozottabb a gazdálkodó egyetemi forma, a gazdasági hasznosítást szolgáló kutatások, fejlesztések, innováció megjelenése a felsőoktatásban.

Hivatkozások

1. „A magyar felsőoktatás modernizációját az Európai Felsőoktatási Térséghez történő csatlakozását célzó felsőoktatás-fejlesztési koncepció”, Vitaanyag (2.változat, Oktatási Minisztérium, 2003. szeptember 20)
2. Antje Allroggen: A német bachelor elfogadottsága a munkaerőpiacon (http://www.arthist.mta.hu/index.php?page=news&hir_azonosito=23)
3. ÁSZ: Jelentés a felsőoktatási intézményhálózat integrációjának ellenőrzéséről 2003
5. Barakonyi Károly (2004): Egyetemi kormányzás. Merre tart Európa? Közgazdasági Szemle, LI. évf., 2004. június
6. Clark, B.R. (1983): The Higher Education System. University of California Press, Berkeley.
7. Európa oktatási minisztereinek közös nyilatkozata Bologna, 1999. június 19. Forrás: <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=602&ctag=articlist&iid=1&articleID=2960>
8. Hírlevél Magyar Innovációs Szövetség 2005 szeptember 20 (www.innovacio.hu/hirlevel_pdf/MISZ_Hirlevel_2005_17.pdf)
9. Hrubos Ildikó (2000): A felsőoktatás nagy modelljei és módosulásuk a huszadik század második felében. INFO Társadalomkutatás 49. szám .
10. Hrubos Ildikó (2004): Gazdálkodó egyetem. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
11. Hrubos Ildikó (2006) A 21. század egyeteme Egy új társadalmi szerződés felé Educatio 2006/4.
12. Kozma T. - Rébay M. (2008): A "bolognai folyamat" Közép-Európában. Budapest: Új Mandátum
13. Kozma T., Rébay M. (eds.) (2006), Felsőoktatási akkreditáció Közép-Európában. Budapest: Új Mandátum
14. Kozma Tamás (1998) Az oktatásügy globalizálódása In.: Kozma Tamás (szerk): Euroharmonizáció Educatio Kiadó, Budapest
15. Kozma Tamás (2004): Ké az egyetem A felsőoktatás nevelésszociológiája Új Mandátum Kiadó Bp
16. Kozma Tamás, Juhász Attila (2008): Minőségbiztosítás a "bolognai folyamatban" Közép-európai tapasztalatok Educatio 2008 Tavasz
17. Kozma Tamás: Expanzio Educatio 1998 Tavasz
18. Kutatás, fejlesztés, pályázatok és programok a felsőoktatásban. Az Oktatási és Kulturális Minisztérium Jelentése a 2006. évről OKM Tudománypolitikai Főosztálya Budapest, 2008. január
19. Laki János – Palló Gábor (2001): Projektvilág és informális hálózat a tudományban (http://21st.century.phil-inst.hu/2001_dec_konf/LAKI_PALL.pdf)
20. Mosonyiné Fried Judit: Fordulópontok a tudománypolitikában In.: Mosonyiné Fried Judit – Tolnai Márton (szerk): Tudomány és politika Typotex Budapest 2008
21. Polónyi István (2000): Egyre többet egyre kevesebért? - Avagy a tömegesedő felsőoktatás finanszírozása. Educatio 2000. Tavasz
22. Polónyi István (2006a): Az egyetemvezetés lassú változása Educatio 2006 tél
23. Polónyi István (2006b): Vágyak és valóság. A hazai felsőoktatási intézmények gazdasági autonómiájának kérdése az ezredfordulón In.: Kelemen Elemér – Falus Iván (Szerk.): Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2005 Műszaki Kiadó Budapest 2006
24. Polónyi István (2007a): Félúton Bologna felé avagy átmenet zavarokkal Educatio 2007. 4.
25. Polónyi István (2007b): Piac helyett adminisztráció ? Educatio 2007. Nyár
26. Tóth Tamás (2001): Az európai egyetemek és a modern filozófiák Az európai egyetem funkcióváltozásai In.: Tóth Tamás (szerk): Felsőoktatástörténeti tanulmányok Professzorok Háza Bp
27. Vörös László (1987): Vitairat az 1970-es 1980-as évek felsőoktatásáról, Oktatáskutató Intézet, Bp.