
Szükségünk van e a MAB-ra ?

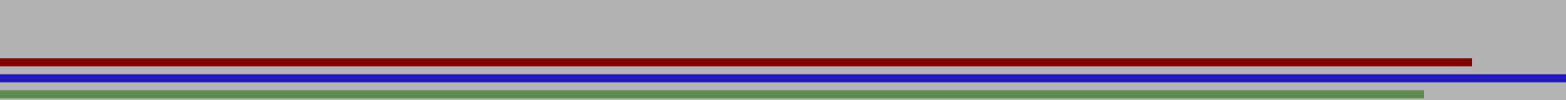
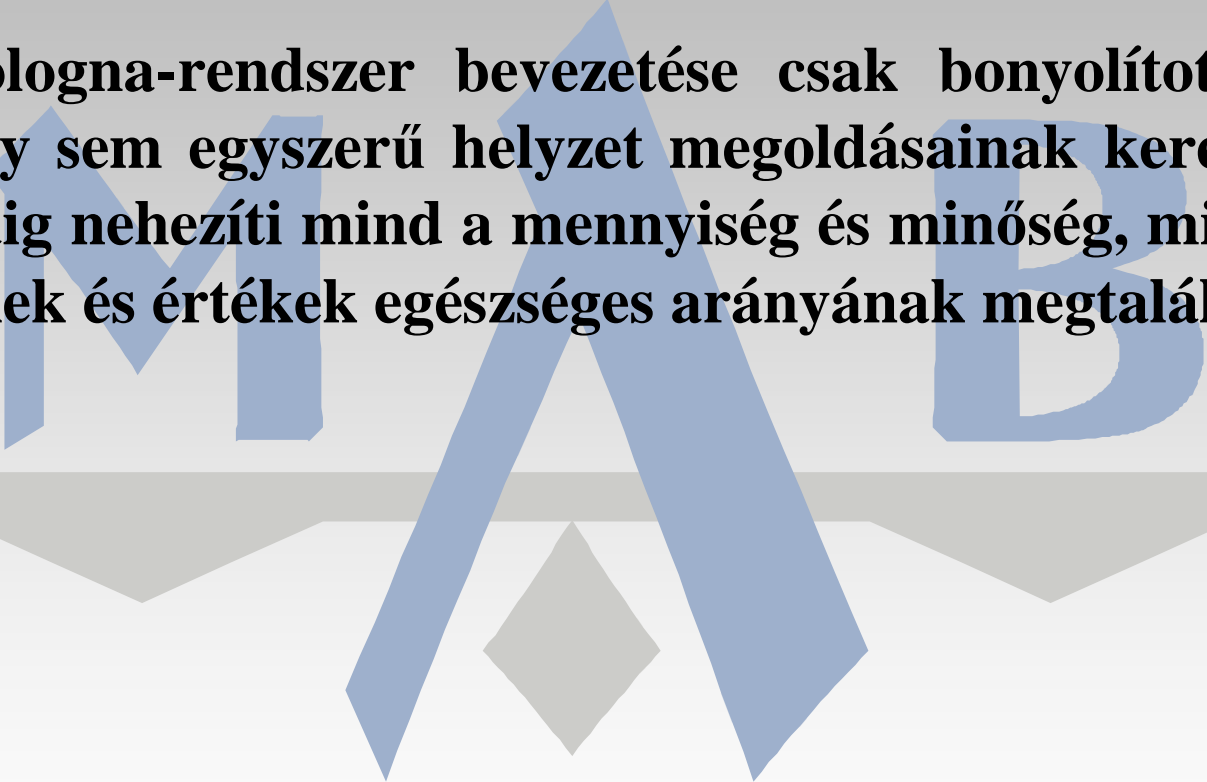

**PBK, konferencia a felsőoktatásról
2013. április 6.**

**Balázs Ervin
A MAB elnöke**

- A magyar felsőoktatásban a **rendszerátalakítás után** minden tekintetben **extenzív folyamatok** indultak el: négyeszeresére nőtt a hallgatói létszám, számos új intézmény alakult, rengeteg új szak létesült és indult, az infrastruktúra jelentősen bővült, a költségvetési támogatás és saját bevételek is nőttek. A többciklusú Bologna-rendszer részben racionalizálni akarta az addigra elburjánzott szakok rendszerét, ugyanakkor megnyitotta a főiskolák számára a mester- és a doktori képzés lehetőségét

- Az **oktatói létszám nem tartott lépést** ezzel az expanzióval, annak szükségleteit részben külső (főleg kutatóintézeti) szakemberek „másodállásos” bevonása (saját intézményben és az elszaporodó kihelyezett képzésekben), részben az oktatók többszörös foglalkoztatása („IC-professzorok”) révén próbálta kielégíteni. Mindez egyre nagyobb hangsúlyt adott a minőség problémájának, amire a felsőoktatás-politika részben fontos deklarációkkal, részben néhány intézkedéssel pozitívan reagált, de **a minőséggel kapcsolatos lényeges kérdések máig válaszra várnak.** Ilyen többek között a bejövő és a bent lévő hallgatóság felkészültsége, aktivitása, ambíciója, motiváltsága, teljesítménye.

-
-
-
- Az expanzió az **utóbbi években** már nem (volt) folytatható, sokkal inkább feladatok-feltételek, kereslet-kínálat **egyensúly keresése** vált (volna) **szükségessé**. A demográfiai apályra, a források csökkenésére az **intézmények jelentős része** nem racionális egyensúlykereséssel, nem átgondolt küldetés és feladat meghatározással, hanem ellenkezőleg: **továbbra is expanzív profilbővítéssel**, olykor agresszív beiskolázási akciókkal, a felvételi követelmények egészen alacsony szinten tartásával, s csak **kisebb részben minőségorientált lépésekkel** reagált és reagál.
-
-
-

- 
- **A Bologna-rendszer bevezetése csak bonyolította az amúgy sem egyszerű helyzet megoldásainak keresését, és máig nehezíti mind a mennyiség és minőség, mind az érdekek és értékek egészséges arányának megtalálását.**
- 
- 

-
-
-
- A MAB képzési ági bizottságai (KÁB) és testülete átgondolt, felelős, kritikus és önkritikus elemzés keretében alakították ki álláspontjukat. Ahogy ez várható volt, a felsőoktatási szféra egyéb szegmenseihez hasonlóan nálunk is vannak **véleménykülönbségek**, amelyek **csak egy jól megfogalmazott felsőoktatás politika és –stratégia bázisán lennének rendezhetők**. Ez azonban, sajnos, nem áll rendelkezésünkre. Példaként egyetlen, de annál jelentősebb ilyen szinten tisztázandó kérdés: az alapszakok és mesterszakok funkciói és viszonyuk, mind a munkaerőpiac, mind a rendszeren belüli továbbtanulás oldaláról. A stratégia hiányában különböző, szakmailag is indokolt felfogások érvényesültek – érthetően és jogosan

-
-
-
- **Az azonban bizonyosan látszik, hogy mind az alapszakok, mind a mesterszakok száma túlságosan nagy, ilyen módon a szakok között az átfedések is nagyobbak a kelleténél, kétséges, hogyan készítenek fel így a munkavállalásra, a képzési szerkezet magasabb szintjére lépésre, és egyben az értelmiségi létre. Megfogalmazódott, hogy a két ciklus nem összehangolt előkészítése mind az alap-, mind a mesterszakoknál komoly gondot okozott: sem a rendszer nem látszott világosan, sem az, hogy a korábbi 3-4-5 éves képzések ismeretanyaga, az azokban megcélzott kompetenciák és kimeneti követelmények hogyan oszoljanak meg, alakuljanak át a két új ciklus keretei között. Ezt terhelte az intézményi és személyi egzisztenciák és (ellen)érdekek számos súlyos kérdése. „A tapasztalatok azt mutatják, hogy a felsőoktatási szféra többsége nem értette meg a felsőoktatási rendszerváltást, ennek következtében a kompetenciák sem a KKK-kban, sem a szakindítási beadványokban nem megfelelőek. Szükséges „díszként” fityegnek a szakindítások és a tantárgyleírások elején. A tantervek, tananyagok erősen ismeretközpontúak és mérsékelt kompetencia alapúak. A képzési és kimeneti követelményeket minden területen felül kell vizsgálni. Több elemzés eredménye szerint a KKK-kban a tanulási eredmények (*learning outcomes*), formálisan jelennek meg. Leírásai funkciótlank, a teljes rendszeren belül inkohereensek, ellentmondásosak, jelen állapotukban képtelenek betölteni kimeneti szabályozó szerepüket.”**
-
-
-

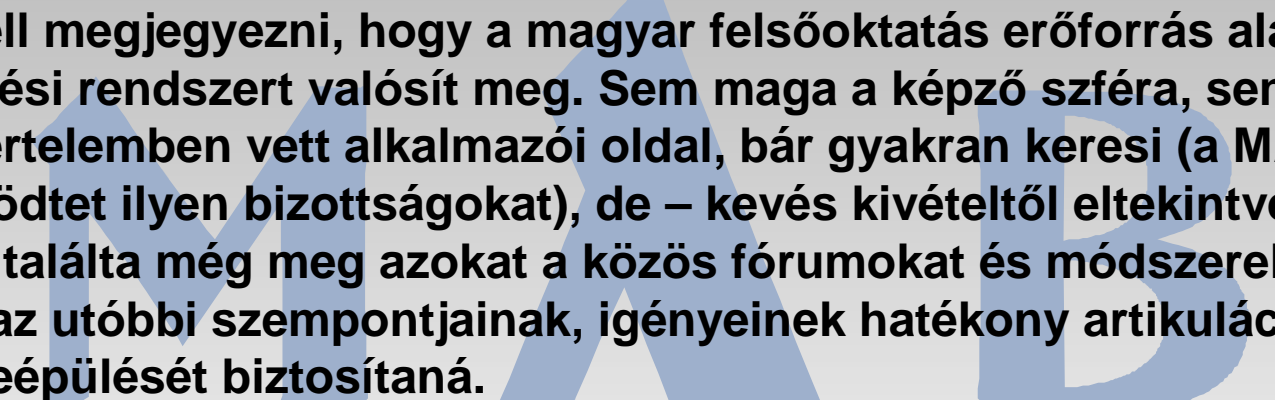
-
-
-
- *Mindezeket – és a későbbieket – most nem a felelősök keresése miatt, mert ez a felelősség az intézmények, az MRK, a MAB, az OKM közös felelőssége, hanem azért szükséges elemzően és kritikusan megfogalmazni, hogy a majdani érdemi felülvizsgálat ezek ismeretében mentes lehessen a Bologna-rendszer tervezésének és bevezetésének hazai „gyermekbetegségeitől” és jól megtervezett, átgondolt, sokoldalú, a tapasztalatokat gondosan mérlegelő döntések születhessenek. A MAB csak az adott rendszeren belül működhet és működik, meghatározott feladatokkal, adott lehetőségekkel és definiált korlátokkal – de független szakértői testületként mindig a minőség elsőbbségével.*
-
-
-

Az alapképzési szakok száma képzési területenként természetesen változó, de olykor nagy különbségek vannak a lefedett ismeretanyag mennyisége, horizontális szélessége és szakmai mélysége tekintetében, jelentős inhomogenitás tapasztalható.

A mesterképzésben többségi vélemény szerint sok és túl specifikus szak létesült (s ezért a MAB is bizonyos felelősséggel tartozik), mások szerint az intézményi sajátosságok éppen ebben jelennek majd meg. E téren bizonyosan hatékony (szakmai és gazdasági) szűrőként működik majd a hallgatóság jelentkezése, később a munkaerőpiac fogadókészsége „Nehezen feloldható ellentmondás feszül az alapszak két szerepe között: egyrészt a munkaerőpiacon eladható tudást ad, másrészt előkészít a mesterszakra.”

A MAB-nak a törvény szerint nem kell legyen, de testülete és bizottságai tagjainak bővebben vannak (itt és most is megfogalmazott) tapasztalatai és ennek alapján javaslatai arra, hogy mind a felsőfokú szakképzéseket, mind a szakirányú továbbképzéseket harmonikusabban szükséges illeszteni az alap- és mesterképzésekhez. Ezt a MAB olyan formában tapasztalja, hogy eddigi szakirányú továbbképzések gyakran mesterszakként jelennek meg, különösen ott, ahol a korábbi egyetemi szak anyaga az alapszakba koncentrálnak és így az ezt követő mesterszak „kiürült”. Elsősorban az intézmények feladata, hogy mindezt rendszerben gondolkodva tervezzék meg. A *szakirányú továbbképzés* nyilvánvalóan csak társadalmi igényekre építve, a fizetőképes kereslet alapján szervezhető, pontosabban szervezendő.

- **Az új szakrendszer kétségtelenül legtöbbet vitatott eleme az egységes, de kétciklusú tanári mesterszak bevezetése. Abban általános az egyetértés, hogy tanári végzettség és szakképzettség csak mesterszinten legyen megszerezhető, és hogy a közoktatás igénye a két szakképzettséggel bíró („kétszakos”) tanár, és jórészt elvileg abban is, hogy egységes (azaz 5-12. osztályban tanító) tanárképzést folytassunk. A legnagyobb vitát és ellenérzést a MAB-on belül és közismerten kívül is változatlanul a képzés két ciklusa okozza, hozzáteve, hogy a két szakképzettség egyensúlya is hiányzik. A (rövid megkülönböztetéssel) *kompetencia* alapú és az *ismeretközpontú* tanárképzés évszázados dilemmája – és küzdelme – tovább él, ami a mi rendszerünkben a főiskola vs. egyetem sajnálatos érdekellentétével párosul. „A tanárképzés rendszerének a megalkotásában hiányzott a szélesebb szakmai konszenzus.”**
- **„A tanárszak mesterszinthez kötése a leglényegesebb strukturális változás a pedagógusképzés ezen elemének új típusú, „Bologna-kompatibilis” rendszerében. Ez remélhetőleg hozzájárul majd a felkészítés minőségének és a pálya presztízsének emelkedéséhez.”**

-
-
-
- **Itt kell megjegyezni, hogy a magyar felsőoktatás erőforrás alapú képzési rendszert valósít meg. Sem maga a képző szféra, sem a tág értelemben vett alkalmazói oldal, bár gyakran keresi (a MAB is működtet ilyen bizottságokat), de – kevés kivételtől eltekintve – nem találta még meg azokat a közös fórumokat és módszereket, ami az utóbbi szempontjainak, igényeinek hatékony artikulációját és beépülését biztosítaná.**
- 

-
-
-
- **Egy jól funkcionáló ECTS kreditrendszer egyrészt rugalmasságával, másrészt a mobilitást elősegítő „transzfer” lehetőségeivel fontos eleme a Bologna-folyamatnak, a (rész)tanulmányok elismerésének, az egyéni tanulmányi utaknak, a hallgatók és oktatók teljesítménye, illetve terhelése mérésének, a hazai rendszerben a KKK-k és a tantervek strukturálásának. Ugyanakkor a MAB tagjai is rendre tapasztalják, oktatótársaikhoz hasonlóan, hogy a hallgatók egy jelentős hányada nem ezen pozitív oldalak, hanem gyakran a lazítás, a halasztás, az időhúzás, a hallgatói státusz minél kényelmesebb fenntartásának lehetőségét látják benne és használják ki. „A problémák jelentős része nem a Bologna-rendszer, hanem a tömegképzés következménye.”**

A Bologna-rendszerre történő átállás az OKM, az FTT és a MAB vezérlete alatt történt. A minisztérium szerepe ebben a folyamatban a „faltörő kosé” volt: keresztülvinni a felvállalt változtatásokat akkor is, ha a folyamat feltételei nem mindenben állnak rendelkezésre, a lefutása nincs végiggondolva és a következményei nem mindenben láthatók előre. Ez meg is történt. Az FTT feladata lett volna a képzési rendszer – az átalakítási folyamat – hozzáigazítása a munkaerő-piaci elvárásokhoz. Ez nem történt, de nem is történhetett meg, mert az ehhez szükséges elemzések nem álltak az FTT rendelkezésére. A MAB szerepe a folyamatban a külső minőségbiztosítás, s ezen keresztül egyfajta kiegyensúlyozás, egyenszilárdság megteremtése volt az induló szakok minőségének tekintetében. Ezt a feladatot a MAB az adott peremfeltételek mellett és időszakonként igen nehéz működési körülmények közepette nagyjában-egészében teljesítette.

-
-
-
- **Az átalakulási folyamatban azonban az intézményi anyagi-, presztízs- és hatalmi érdekek sajnos erősebbnek bizonyultak az értékeknél, a nemzetközileg elfogadott alapelveknél és céloknál. A magyar átalakulás a felsőoktatás képzési szerkezeti reformjára koncentrált, s lényegében zárójelezte a Bologna folyamat olyan fontos elemeit, mint pl. a hallgatói (és oktatói) mobilitás, a kreditrendszer pozitív kihatású működése, az európai dimenzió (pl. a kurrikulumok tekintetében), az életen át tartó tanulás (LLL), a szociális dimenzió. Még a képzési szerkezeti Bologna elemhez szorosan kapcsolódó nemzeti képesítési keretrendszer (*National Qualification Framework*) sem került kidolgozásra Magyarországon, s a képzési kimenetek (*learning outcomes*) rendszerbe építése is csak formálisan történt meg.**

- 1. Az átmenet során a MAB-ra gyakran igen erős nyomást gyakoroltak a felsőoktatási intézmények beadványaik kedvező véleményezési eredménye érdekében. A spektrum a „baráti” telefonálástól a sajtócikkeken át a szakértőket (és a MAB-ot általában) ért burkolt vagy explicit fenyegetésig terjed.**
- 2. A MAB szerepének megítélése a felsőoktatási közvéleményben ellentmondásos. Érthető persze, ha egy nem támogatott szakindítási kérelem kezdeményezője elégedetlen a MAB munkájával. Arra is volt azonban nem kevés példa, hogy a MAB véleményének figyelembevételével az intézmény átdolgozta beadványát, s az így már jobb minősége révén támogatásra talált.**

A MAB (és az intézmények) munkáját az is nehezítette – és ez a MAB külső megítélésének ellenmondásosságához is fontos adalék! –, hogy a jogszabályi környezet kidolgozása késésben volt, s a megjelent jogszabályok sem voltak sajnos tökéletesek. Elég itt arra a tényre utalnunk, hogy a 2005-ös új Felsőoktatási törvényt négy év alatt – bár kisebb-nagyobb horderejű ponton – de nem kevesebb, mint 18-szor módosították!

A törvény lehetőséget ad a **miniszternek**, hogy **döntésében eltérjen** a MAB szakértői véleményétől. Az egységes felsőoktatási minőségfelfogás és gyakorlat kialakulása érdekében szükséges, hogy ennek a döntésnek a **szakmai indokolását nem csak az intézmény, hanem a MAB is megismerje**, és későbbi gyakorlatában hasznosítsa. E nélkül csak további ellentmondások alakulhatnak ki és az intézmények nem kívánatos kettős mércét tapasztalhatnak – netán használhatnak ki. Ezen túlmenően a MAB testülete iránti megbecsülés vagy ennek hiánya is tükröződik abban, ha ezt a minisztérium vezetése nem kívánja biztosítani.

• **Javaslataink:**

Budapest, 2009. március 27.

1. *A képzési terület – képzési ág – szak – szakirány* egységes elvi és jogi rendezése.
2. *Az „academic” és „professional” irányultságok megvalósíthatóságának elemzése.*
3. *A konkrét javaslatok eldöntéséhez egységes oktatáspolitikai álláspont kialakítása.*
4. *A szakrendszer működésének folyamatos, véleményekre és adatokra épülő komplex elemzése: Magyar „Bologna Follow Up Group”.*
5. *Az új szakok létesítésének folyamatához a MAB és a FTT szerepének újra definiálása a társadalmi szükségletek és az intézményi tervek összhangja érdekében.*
6. *Amennyiben a miniszter (nevében eljáró szakállamtitkár) a MAB szakértői véleményétől eltérő döntést hoz, legyen tájékoztatási és indoklási kötelezettsége.*
7. *A MAB központi költségvetési finanszírozását a jelenleg hatályos törvénynek megfelelően, gyors és kiszámítható módon kell biztosítani.*
8. *Az oktatók nyilvántartására szolgáló központi adatbázis teljes feltöltését és aktualizálását biztosítani kell, s ki kell alakítani a MAB számára a véleményezésekhez szükséges megfelelő hozzáférési lehetőséget.*
9. *Javasoljuk a MAB tagok delegálási folyamatának finomszabályozását illetve koordinálását, a szakterületek, intézménytípusok, nemek, felhasználók kiegyensúlyozott megjelenése érdekében.*
10. *A MAB tagságának megújításában az átfedéssel elv bevezetése.*

- 
- **Az előadás a MAB 2009 márciusi határozatának kivonata alapján került összeállításra**
- 
- 

Záró Kérdés

Van új a nap alatt?