

KURÁTH GABRIELLA

A felsőoktatás változó környezete és a megfogalmazódott kihívások

- *“... az emberiség jövője a közelgő ezredfordulón egyre nagyobb mértékben függ a kulturális, tudományos és technikai fejlődéstől; és ez olyan kulturális, tudományos és kutatási központokban kovácsolódik ki, mint amilyeneket a valódi egyetemek képviselnek;*
- *... az egyetemek kötelessége az ismeretek terjesztése az eljövendő nemzedék számára azt is jelenti, hogy a mai világban az egyetemeknek már a társadalom egészét kell szolgálnia; továbbá, hogy a társadalom kulturális, szociális és gazdasági jövője a folyamatos képzés jelentős erőfeszítését kívánja meg;*
- *... az egyetemek nyújtsanak az eljövendő nemzedékeknek olyan oktatást és képzést, amely a természeti környezet és az élet nagy egyensúlyának tiszteletben tartására tanítja meg őket és közvetítésükkel másokat is.” [Magna Charta Universitatum 2002:29]*

1959-ben Dijonban megalapították az Európai Rektorok Konferenciáját. Működése csúcspontjának az 1988-ban, Bolognában 388 egyetem részvételével aláírt Magna Charta Universitatum megalkotását tekinthetjük. Az európai egyetemek rektorai az intézményeknek a nemzetközi társadalomban betöltött szerepét vizsgálva dolgozták ki a nyilatkozatot, melynek célja az volt, hogy a figyelmet az egyetem fő feladataira, a kultúra, az oktatás és a tudomány ügyeire irányítsa. A bolognai ünnepségen néhány magyar rektor is aláírta a nyilatkozatot, melyet az 1993-as magyar felsőoktatási törvény preambuluma iktatott, és melynek szellemében láttak hozzá a hazai felsőoktatás korszerűsítéséhez.

Megatrendek hatása a felsőoktatásra

A világ változik, a lejátszódó megatrendek hatásai alól nem vonhatják ki magukat a felsőoktatási intézmények sem, hiszen a globalizáció, individualizáció, az információs és kommunikációs technológiák forradalma, valamint a tudásalapú társadalom jelentős hatással van a felsőoktatásra is.

A XX. század második fele, a *globalizáció* olyan változásokat hozott, amelyek minden eddiginél nagyobb kihívást, fenyegetést jelentenek az egyetemek történelmileg kialakult rendszere számára [Barakonyi 2004b]. Ahhoz, hogy hasznunkra váljon a globalizáció, meg kell értenünk, mi hozta létre, mi a lényege. A feladatunk, hogy megtanuljuk, hogyan élhetünk együtt vele, hogyan hasznosítsuk jóval nagyobb lehetőségeit, mint amekkora hátrány érheti az érdekteleneket [Hoványi 2001].

A globalizáció mögött a globális tőke egyre nagyobb mértékű rendelkezésre állása, az információs és kommunikációs technológia gyors ütemű fejlődése, a tőke, az áruk, a szolgáltatások és az egyéb termelési tényezők szabad mozgását gátló szabá-

lyok világméretű visszaszorulása áll [Rekettye 2003]. Viták zajlanak a globalizáció fejlődéséről, hatásairól, ezek ellenére azonban a globalizáció ténye és jövőbeni fejlődése vitathatatlan, melynek mértékét is előrebecsülték, az 1997-es 21%-ról 2027-re a piac egészének akár 80%-ára nőhet [Rekettye 2004].

A globalizáció és a vele egyidejűleg fellépő individualizáció során a világ kitágul, a piacok világméretűekké válnak, egységesednek, ugyanakkor az egyén szükségleteinek kielégítése is meghatározó lesz [Barakonyi 2004b].

A gondok alapvető oka, hogy az elmúlt évszázadban a gazdaság, amely az emberi társadalom egyik funkcióját a társadalom létezéséhez szükséges anyagi javak előállítását jelenti, a rendszer egészével szemben önálló életet kezdett élni, és fokozatosan maga alá kívánta rendelni nemcsak a természeti környezetet, de a társadalmat is. Egyetlen országban sem figyelhető meg az anyagi fogyasztás visszaszorítása, hanem ellenkezőleg, a fogyasztási szemlélet kiterjesztése folyik azokra a társadalmi funkciót képviselő területekre is, mint az oktatás, kultúra, amelyekre történő súly áthelyezéstől éppen annak ellenkezőjét reméltük volna. Szemünk előtt megy végbe e területek piacosítása [Buday-Sántha 2005]. A globális tőke tehát mára nemcsak a gazdaságot, hanem az államot és a társadalmat is irányítja. A globális és lokális folyamatok, a folyamatokat reprezentáló gazdasági és társadalmi erők viszonya hosszú távon meghatározzák a globalizáció jellegzetességeit, konkrét hatásmechanizmusait és a lokális érdekek érvényesülését [Szirmai-Baráth–Molnár-Szépvölgyi 2003]. A globalizációs folyamatok lehetővé teszik, hogy életünk során egyre több lehetőség közül tudjunk választani. A hétköznapiak menete egyre inkább megszabadul helyi kötöttségeitől, és a jövő embere rá fog kényszerülni arra, hogy életkörülményeit egyre többször újjászervezze [Stehr-Strasser 2003]. Ez a jelenség forradalmi változásokat kényszerít ki az oktatási és a tanulási technológiákban is [Barakonyi 2004b].

Az új gazdaság fogalmát sokan és sokféleképpen értelmezik. A központi jellemzője, hogy az *információs és kommunikációs technológiák* (IKT) ugrásszerű fejlődése és alkalmazása innovációk egész sorát eredményezi. Megváltozott az információhoz való hozzájutás, a feldolgozás és a tárolás módja. Az IKT átalakítja a termékeket is, tudás- és információtartalmuk olyan nagy, hogy korlátlanul elérhetők, nem versenyző termékek, vagyis sohasem fogynak el, egyszerre több fogyasztó is használhatja a terméket. A szereplők is átalakulnak, a fogyasztók szélesebb információval rendelkeznek, közelebb jutottunk a tökéletes informáltsághoz [Barsi 2003].

Számos író állítja, hogy a nyugati társadalmak jelenleg a *posztindusztriális információs társadalomba* való mélyreható eltolódást élnek át, mely változások ellentétben állnak a megszokott világszemlélettel [Álvarez-Kilbourn 2002]. A posztindusztriális társadalom legfontosabb változói az információ és a tudás. Maga a tudás válik az érték forrásává. Az információ vagy a tudás, ha el is adják, az előállítónál marad, közösségi árucikké válik, mely mindenki számára hozzáférhető [Bell 2001].

A folyamat leírására használják továbbá az információs társadalom, a posztmodernizáció, a hálózati társadalom, a tudománytársadalom kifejezéseket is [Stehr 2002]. Jelen munkában a tudástársadalom kifejezést használjuk.

A tudástársadalmak nagy tömegben igénylik a kiművelt emberfőket, felkészült szakembereket. A szervezetek laposabbak lesznek, a döntési szintek lefelé tolnak, így magasabb végzettségű emberekre lesz szükség, mely a felsőoktatásban a hallgatói tömegek megjelenését eredményezte [Barakonyi 2004b]. Azonban kevés figyelmet szentelünk annak, hogy az elvárt új készségeket, amelyek a kialakulóban levő

tudásgazdaságokban a polgárok „felvértezésének” előfeltételei, miként tudná minél több európai polgár elsajátítani. A digitális szakadék fennállásának korai jelei is azt sugallják, hogy a kirekesztettség az új gazdaságnak is jellemző vonása lesz, ezért fontos, hogy ösztönözzék és előmozdítsák a polgárok részvételét a tudástársadalmakban [Mansell 2002].

A fentiekkel összhangban kiteljesedik, felértékelődik az *élethosszig tartó tanulás* (Long Life Learning – LLL), amelyet alátámaszt még az ismeretek felezési idejének csökkenése, a gyorsuló technikai fejlődés, az alapozó jellegű képzésre épülő speciális tudásanyagot biztosító kurzusok biztosítása, mindemellett óriási az igény a rövidebb idejű kurzusok iránt [Barakonyi 2004b].

A folyamat maga után vonja a tanulás időbeni kiterjedését, mely a korai szocializációtól a munkavállalás szempontjából aktív életkor utániig felöleli az egyén teljes ciklusát [A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról 2005]. Az alapidiploma megszerzése után tehát nem fejeződik be a képzés, hanem folyamatos, egész életen át tartó tanulásra kell berendezkedni, mely jelentős hatással van a felsőoktatás jövőbeli fejlődésére.

Az egyetemek és főiskolák a felsőfokú felnőttképzés szinterei maradnak, már presztízs okok miatt is szavatolják a minőséget, mivel felnőttoktatási programjaikba képesek beemelni a friss szakmai-tudományos eredményeket is [Koltai 2001].

Az igények változásával és az információs technológia modern eszközeivel új alapokra helyezhető az elektronikus oktatás. A legegyszerűbb definíció szerint *elektronikus oktatás* alatt a számítógép használatával történő oktatást értjük, amely nem azonos a távoktatással, bár a mai távoktatás jórészt számítógéppel, internettel támogatott. Az oktatás elektronizálása nem lezárt folyamat, jelenleg a kísérletezés és alkalmazkodás fázisában vagyunk [Bögel 2003].

A tanulás oldaláról közelítve a kérdést, azt tapasztaljuk, hogy az *elektronikus tanulás*, *e-learning* kifejezést a témával foglalkozó elemzések sokféle módon használják. Néhány általunk preferált, a gyakorlati munka számára megfogható definíciót mutatunk be. Az European Commission eLearning Action Plan 2001. márciusban rögzített definíciója szerint „Az e-learning a korszerű multimédia technológiák és az internet alkalmazása az oktatás minőségének javítása érdekében, elősegítve a forrásokhoz való hozzáférést, információcserét, és együttműködést.” [Szűcs 2003] Egy másik definíció szerint az e-learning a hálózatok révén integrált képzési és tanulási módok összefoglaló elnevezése [Tót 2003]. Míg az e-learning legegyszerűsített definíciója szerint internet alapú távoktatást illetve távtanulást, vagy tágabb értelemben internet alapú oktatást illetve tanulást jelent [Polónyi 2003].

Három tényező megjelenése, a távoktatás világháló megjelenésével kibővült lehetőségei, a tömegoktatás, valamint a finanszírozási korlátok támogatták azt az elképzelést, hogy a „kö egyetemek” építésének alternatívájaként elektronikus hálózatokon keresztül is elérhetővé tehető mindaz, amit a hagyományos intézmények nyújtanak, a jelenséget jelentős részben gazdaságossági szempontok motiválják. A jól működő intézmények titka, hogy kiépítik a szolgáltatások széleskörű rendszerét, melyből kiemelendő a tanulást támogató háttérapparátus jelenléte. Becslések alapján az ezredforduló táján évente mintegy hetven millió ember vett részt valamilyen internet alapú oktatási formában a világon [Tót 2003]. A jelenséggel függ össze *Peter Drucker* ismert menedzsment-tanácsadó és közíró gondolata is, mely szerint a felsőoktatás mély válságban van, a költségek gyorsan emelkednek, az oktatás színvonala ugyanakkor nem javul, így harminc év múlva múzeumok lesznek a mai campusok,

az egyetem, mint konkrét helyhez kötött intézmény pedig el fog tűnni [Polónyi 2003].

A földrajzi terjedést vizsgálva megállapíthatjuk, hogy az USA jóval erőteljesebben fejleszti az e-learning-et mint Európa, a lemaradást a nyelvi, kulturális és pedagógiai módszerek sokfélesége okozza. Tehát az e-learning lassabban nyer teret Európában, de a várakozások szerint bevezetésük után gyorsabban fog széles körben elterjedni [Szűcs 2003]. Erre az állításra lehet példa, hogy a skandináv országok néhány tekintetben már most megelőzik az USA-t az e-learning fejlesztési üteme tekintetében, azonban az amerikai tankönyvek és tutorok jelenléte számottevő az északi online oktatásban. Ebből fakadóan Európán belül elkülönült régiók léteznek, hiszen az e-learning természetesen idéz elő versenyhelyzetet az egyébként nem vagy kevésbé érintkező kultúrák között [Török 2003].

A virtuális intézményeket [Bögel 2003] a széles piac, üzleti szemlélet, jó szervezés, takarékoság, tömegszerűség jellemzi, korszerű informatikai eszközökkel felszerelve. Az elektronikus oktatás emellett néhány hagyományos intézmény is nyertesnek tekinthető, ezek online kurzusokat szerveznek, melyek kiegészítő jövedelmet eredményeznek számukra. Így egy-egy adott képzést meghirdetnek online és hagyományos módon is.

Az Amerikai Egyesült Államokban az elektronikus oktatás elsősorban a leggyorsabban növekvő piaci szegmenst veszi célba, a dolgozó felnőtteket. Jelenleg ők teszik ki a hallgatók közel felét. Sikertörténet jellemzi a University of Phoenixről leválasztott Phoenix Online (PO) egyetemet, melyet tőzsdére is vittek, ma az USA legnagyobb magánegyeteme, közel százezer hallgatóval, két tucat országban több mint 100 helyszínen. Míg a hagyományos egyetemek gazdálkodási problémákkal küzdenek, addig a tíz legnagyobb magánintézmény félmillió hallgatót szerzett meg. Az intézmények egy része óvatosan kezeli a távoktatást, és annak elektronikus változatát, mert fél a hírneve leértékelődésétől. A Harvard Business School szerint tantermi programjaik elektronikus formában megismételhetetlenek, ezért online formát nem fejlesztettek ki. A gazdaságos működést az is lehetővé teszi, hogy magánintézmények jórészt a hagyományos egyetemek tankönyveit, tananyagait használják, tanáraik is jórészt közülük kerülnek ki, így a kutatás-fejlesztési költségek egyik intézményfajtaiban keletkeznek, a bevételek pedig a másokban. [Bögel 2003]

A jövőre vonatkozóan megállapíthatjuk, hogy egyrészt a blended learning (kevert módszerű) tanulás előretörése várható, miszerint az e-learning integrálódik a különböző képzésekbe, kiegészítve, és nem helyettesítve a hagyományos módszereket [Szűcs 2003], másrészt a tömeges felsőoktatás segíti az e-learning terjedését, döntően a posztgraduális képzés területén, kisebb részben az alapképzés területén, hiszen szerepét az önálló tanulás realitása befolyásolja [Polónyi 2003].

Az új jelenségek kapcsán alapvetően két válaszút maradt, az egyik a bekapcsolódás és sodródás, a másik az elszigetelődés és az önellátásra történő berendezkedés, amely kihívásra a felsőoktatásnak válaszolnia kell [Kozma 2004]. A fentiek alapján láthatjuk, hogy a tudás a versenyképesség alapjává vált, így az oktatási rendszer stratégiai tényező lett, átalakítása létfontosságú a tagországok számára, így hazánkban is. A napjainkban folyó felsőoktatási reform [Hrubos 2005] egyik legszembevetőbb jellemzője, hogy maga a reform is változásban van.

A felsőoktatás átalakulása

„A hagyományos felsőoktatás fölbomlása egy alapvető gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális változás eredménye. Olyan változásé, amelyet bátran nevezhetünk forradalminak.” [Kozma 2004:52]

A végbement változások felsőoktatásra vonatkozó főbb jellemzőit a következőkben foglalhatjuk össze.

A globalizált világban kialakuló *megatrendek* a felsőoktatásra is hatással vannak. Az amerikai felsőoktatási rendszer már a múlt század hetvenes éveiben átalakult, ezt az európai intézmények a század utolsó éveiben követik. A *posztmodern egyetem* jelzővel illetett felsőoktatási modell alapvetően másképp viszonyul a piachoz, mint a korábbi egyetemi modellek. A piac áll a középpontban, a hallgatót a társadalmi szükségletek felől közelíti meg, ahol már nem elég jó egyetemnek lenni, hanem érdeklődést felkeltő intézménnyé is kell válni. Az egyetem is rákényszerül a modern nagyvállalat technikáinak alkalmazására, egyre erőteljesebb szerephez jut a minőségmenedzsment [Bókay 2005].

Megváltozik a felsőoktatás *missziója*, az egyetemeket körülvevő társadalom fokozatosan növeli befolyását a szervezetek belső ügyeire, valamint egyre emelkedő számú külső értékelést készítet az intézmények tevékenységét és teljesítményét rangsorolandó. Az állam visszavonulása figyelhető meg a felsőoktatás finanszírozásától, a nem-állami finanszírozás meghatározó szerepre tehet szert. Ezzel összhangban vezetésbeli változások is megfigyelhetők, hiszen az eddig uralkodó közvetlenebb állami irányítás helyett közvetettebb módozatok vannak elterjedőben [Barakonyi 2004b]. A felsőoktatás *tömegesedése* nem csupán a felsőoktatás jellemzője, hiszen a 20. században az egész oktatási rendszert a kiterjedés, a tömegesedés jellemezte [Polónyi 2002].

A 25-64 éves népesség legmagasabb iskolai végzettség szerinti százalékos megoszlását vizsgálva az találjuk, hogy a népesség több mint kétharmada a fejlett országokban legalább középfokú végzettséggel rendelkezik, míg az OECD országok átlaga a felsőfokú végzettségük tekintetében 23%, Kanada 43%-kal és az Egyesült Államok 38%-kal vezeti a sort.

A fenti folyamatok hatásának egyik legtöbbet vitatott kérdése a tömegoktatás és elitképzés dilemmája, melyet a Bologna-folyamat kezelhet. Felmérések szerint az az intézmény, amely a potenciális réteg 15%-át veszi fel, még elitnek számít, 40% felvétele esetén univerzális, tulajdonképpen mindenkit képző intézménnyé válik. Az egyetem az elitképzésből mára a tömegoktatás helyszínévé vált [Bókay 2005]. A tömegesedés okait a következőkben láthatjuk [Kozma 2004]: új társadalmi csoportok jelentek meg a felsőoktatásban, új politizáló elit és politikai nyitás történt, demográfiai hullámok áthaladása az oktatási rendszeren, valamint a „középosztályosodás” alapján mind szélesebb körben vált jellemzővé a fiatalok hosszabb ideig tartó iskoláztatása. A tömegesedésnek nem a fiatalok létszámnövekedése a hajtóereje, hanem a társadalmi igények növekedése, vagyis a csökkenő létszámból egyre többen akarnak a közép- és felsőoktatásba lépni.

Kétségtelenül fennmaradt viszont valami elit-asszociáció, valamiféle általános rang a felsőoktatás vonatkozásában. A tömeg-egyetemmel sokféle régi elv, stílus tűnik el, a hagyományos egyetem erodálódik. Az oktató/hallgató arány átalakulása miatt megszűnik az oktatás intimitása, személyessége, eltűnik az egyetemi akadémikus közösség eszméje. A szakmai-tudományos irányítás helyett, mellett a tudás-gyár menedzsmentje lesz a meghatározó [Bókay 2005].

Változtak a *képzés alapelemei* is [Fábi 2005b]: a praktikus tudás előtérbe kerül, a kulturális funkció súlya csökken a tudástőkét adóhoz képest, a verseny nemzetközi térben zajlik, a szakterületi presztízsek elmozdulnak.

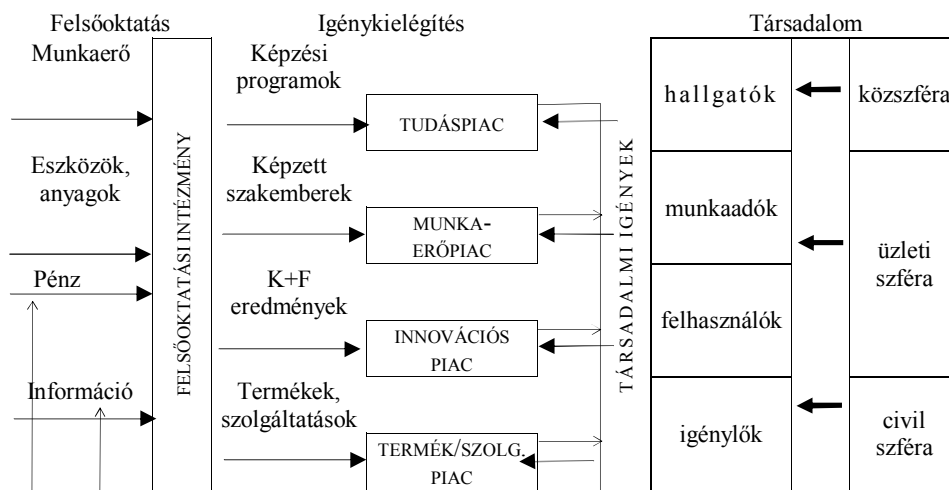
Ezzel összhangban változik a tudás jellege is. Különösen az alapképzésben nem elsősorban tudományról van szó, hanem az ismeret, jártasság, készség pedagógiai „szentháromságának” a célszerű arányokban történő összeötövözéséről. A cél inkább a készség, mint a jártasság, ehhez az ismeret meg annyi legyen, amennyi mindezekhez szükséges [Fojtik 2005]. A lexikális tudás helyett tehát a tanulási készség elsajátítása a cél. Az üzleti és pénzügyi világban is új készségekre van szükség, úgy mint a kreativitás, a csoportmunka, a kommunikáció, az idegen nyelvek tudása, a rugalmasság, a kapcsolatépítő készség, a képzelőerő, stb. Ezek a képességek multidiszciplináris megközelítést, új módszereket, tréningeket igényelnek [Sipos 2005].

A *tudás természete* is átalakul, árujellegűvé válik, amelyet drága előállítani, de olcsó és tartós a használata, terjesztése. Az egyetem a korábbi centrális tudás-birtoklás pozíciójából egyre inkább kikerül, speciális tudás-gyárak alakulnak ki az egyetemen kívül. Az egyetemnek erősítenie kell a tudásmarketinget, saját kutatásának megszervezését és piacépítést [Bókay 2005]. A felsőoktatási intézményt klasszikus funkciójától eltávolodva egyre inkább „tudásvállalatként”, vagy ha a szolgáltatási jelleget is érzékelteni akarjuk, „tudásszolgáltató vállalatként” definiálhatjuk [Dinya 2005].

A tudástársadalomban azonban nemcsak az intézmények helye és szerepe változott meg, hanem az „öket alkotó” és körülvevő emberek is. Az új *hallgatói csoportok* mellett változtak a hagyományos értékek is, melyek további kihívásokat jelentenek az intézmények számára. Az új trendek megjelenése a felsőoktatásban egyre differenciáltabb igények, célcsoportok megjelenését jelenti [Töröcsik 2005].

A megváltozott körülmények között működő átalakult vagy átalakulóban levő felsőoktatási intézmények *funkciói* is megváltoztak, melyet [Dinya 2002] összefüggéseiben a következő ábra szemléltet.

A felsőoktatási intézmények funkcióinak változása



Forrás: Dinya László 2002: Egységes Európai Felsőoktatási tér: cél vagy eszköz? I., Magyar Felsőoktatás. 9. pp. 25.

- Képzési programok kínálata a tudáspiacon jelenik meg.
- A kibocsátott képzett szakemberek a munkaerőpiacon jelennek meg.
- Az intézmények K+F tevékenysége egyrészt beépülhet a képzési programokba, másrészt önálló szolgáltatásként az innovációs piacon jelenhet meg.
- Emellett üzleti alapon meghatározott termékeket, szolgáltatásokat is nyújtanak (könyvkiadás, bérbeadás, mérések, stb.), amellyel az adott termékpiacon versenyeznek.

A modellből következik, hogy intézményenként és piaconként célszerű értékelni az előnyöket és a hátrányokat.

Összefoglalva láthatjuk, hogy a felsőoktatási intézmények szolgáltatásai a társadalmi igények változásával, bővülésével együtt növekedtek, differenciálódtak. A továbbiakban alapvetően a tudáspiaci területet vizsgáljuk, de nem tekintünk el a munkaerőpiac, az innovációs piac, valamint az adott termékpiacok befolyásoló hatásától sem.

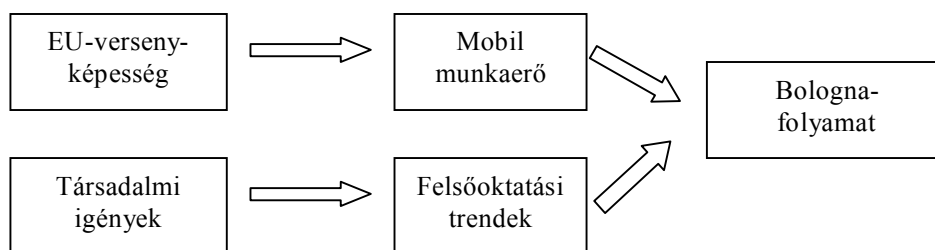
Felsőoktatás az Európai Unióban

Ma már számos helyen olvashatjuk, hogy a tudásgazdaságban a sikeres európai beilleszkedés kulcs tényezője a felsőoktatás megújítása.

Ugyanakkor „az európai felsőoktatás állapota versenyképességének fenyegető tényezője hosszú távon.” [The Economist, 2005. szept. 10. in: Vörös 2005] Ezt az állítást igazolják a következő számok is: a világ 20 vezető egyeteme közül 17 az USA-ban van, valamint a Nobel-díjasok 70%-a az USA egyetemein dolgozik. A viszonylag magas tandíjak ellenére az amerikai társadalom a GDP-nek kétszer akkora hányadát költi felsőoktatásra, mint Európa [Vörös 2005].

A Triád tagjainak (EU, USA, Japán) versenyképességét alapvetően a munkaerő mobilitása határozza meg. A munkaerő mobilitását pedig az egyes országok oktatási rendszere, valamint a jogi szabályozás teheti lehetővé. Mivel az EU fejlődése elmaradt az USA-tól, célul tűzte ki versenyképességének javítását, az USA utolérését. A versenyképesség legproblematisabb területe a munkaerő-mobilitás, amely alapvetően az oktatási rendszerek összehangolatlanságából ered. Az EU versenyképességének javítása tehát új stratégiát kíván a felsőoktatástól is [Barakonyi 2002b].

Az alábbi ábrán látható kényszerítő tényezők, a versenyképesség és az előzőekben már jelzett társadalmi igény változásának hatására a 90-es években Európa számos országában reformfolyamatok indultak meg.



Forrás: Barakonyi K. 2004b: Rendszerváltás a felsőoktatásban Bologna-folyamat, modernizáció. Budapest, Akadémiai Kiadó. pp. 81.

A reform gondolatát 1998-ban az EU négy vezető államának oktatási miniszterei indították el a Sorbonne Nyilatkozattal. Közös irányt az 1999-ben 29 európai ország képviselői által aláírt, az európai felsőoktatásban fordulópontot jelentő, Bolognai

Nyilatkozat hozta, melyben az aláírók deklarálták, hogy összehangolják felsőoktatási politikájukat. Kidolgozója az Európai Rektori Konferenciák Konföderációja és az Európai Egyetemek Szövetsége.

A nyilatkozat elismeri a nemzeti felsőoktatási rendszerek autonómiáját és különbözőségét, azonban olyan egységet óhajt megteremteni, amelyben a nemzeti oktatási rendszerek egy európai rendszer részévé válhatnak. A közös európai problémákra közös európai válaszokat kerestek. Úgy gondolták tehát, hogy ugyanazokkal, vagy hasonló problémákkal küzdenek az egyes országok felsőoktatási intézményei, ezért világos célokat, akcióprogramot fogalmaztak meg. A Bologna-folyamat célja, hogy 2010-re létrejőjön az Európai Felsőoktatási Térség, mely elősegíti a felsőoktatás és Európa nemzetközi versenyképességének fokozását. Az európai és nemzeti szintek mellett az intézményi szint is bekapcsolódik a feladatok megoldásába. Ez kiemelt jelentőséggel bír a felsőfokú intézmények számára, hiszen ezáltal részt vehetnek saját jövőjük alakításában, formálásában. A nyilatkozat hűen követi az 1988-ban rögzített Magna Charta Universitatum alapelveit.

A Bologna-folyamat tulajdonképpen az európai intézmények posztmodernizálódása [Bókay 2005]. Két évvel a nyilatkozat aláírását követően a felsőoktatásért felelős miniszterek Prágában találkoztak, ahol 33 ország képviselői tárgyaltak a folyamat előrehaladásáról, a jövő fejlődési irányairól és prioritásairól. A helyszín szimbolizálta, hogy az EU bővítésével egész Európát bevonják a folyamatba. Az alapelképzelések mellett új elvek, elvárások is megjelentek.

Berlinben 2003-ban, a második miniszteri találkozón már 40-re bővült a folyamat alkotóinak száma. 2005-ben Bergenben az eddig még kimaradt poszt-szovjet országok bekapcsolódása tette teljesebbé az aláírók listáját, ahol megerősítették az Európai Felsőoktatási Térség 2010-ig történő létrehozását, valamint további szorosabb együttműködést határoztak el a következő területeken: nemzeti képesítési keretek megalkotása, közös képzések támogatása, a felsőoktatási képzési, ismeretszerzési lehetőségek rugalmasabbá tétele.

A Bolognai Nyilatkozat a jelenleg 45 országból álló aláírói kör önkéntes politikai szerepvállalása. A nemzeti oktatáspolitikára nincs közvetlen befolyása, de az EU oktatáspolitikája ösztönzi a nemzeti képzési rendszerek közeledését, mert ez elősegíti a versenyképes, tudásalapú európai gazdaság kialakítását, a munkaerő szabad mozgásának biztosítását [Új, európai úton a diplomához 2005].

Sajnos a pozitív folyamatok nem zajlanak megfelelő ütemben, ezért az Európai Bizottság 2006-ban állásfoglalást adott közzé az európai egyetemek modernizálásáról. Véleményük szerint alulfinanszírozott, bürokratikus az európai felsőoktatás, nem felel meg a mai kor követelményeinek, mert az intézmények ugyan hatalmas potenciállal rendelkeznek, ennek nagy része azonban kihasználatlan marad. Mélyreható és összehangolt változást kell elindítani, mely a felsőoktatási rendszerek szabályozásának és igazgatásának módjától kezdve egészen az egyetemek irányításáig terjed. Elképzeléseikben kilenc fejlesztendő területet határoztak meg, melyek közül az oktató-, kutatófunkció fejlesztése, a nemzeti tandíj és támogatórendszerek, a finanszírozási rendszerek felülvizsgálata, az idősebb korú emberek oktatásban való növekvő részvétele, a nagyobb autonómia és felelősség kérdése, valamint a mobilitás elősegítése emelhető ki. Ezek a kérdések, feladatok egy vita elindítását hivatottak elősegíteni a tagállamok és az intézmények között [Európának korszerűbb egyetemekre van szüksége 2006].

Összegzés

„A Bolognai Nyilatkozat utáni fejlemények arra engednek következtetni, hogy a jövőben a felsőoktatás szabályozásában megerősödik a szupranacionális szervezetek szerepe és gyengül a nemzeti kormányoké. A felsőoktatási intézmények egyre inkább a nemzetközi szinten értelmezik magukat, és kevésbé függenek saját kormányzatuktól. Az egyes intézmények mozgástere és felelőssége fokozódik.” [Hrubos 2002:104] Ezzel összefüggésben megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatási intézmények alapvetően konzervatív szervezetek, nehezen alakíthatók, a kívülről vezényelt reformok sikeressége kétséges. Kérdés, hogy a változó környezeti elemek hatására felismerik-e a változtatás szükségességét, mindent megtesznek-e a megvalósítás érdekében, hiszen a továbbiakban elsősorban rajtuk múlik a folyamat sikeressége [Barakonyi 2002b].

Felhasznált irodalom

- A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról. – www.om.hu – 2005. 11. 28.
- Álvarez, I. – Kilbourn, B. 2002: Az információs társadalommal foglalkozó irodalom feltérképezése: témák, nézőpontok és a tömetaforák. – Információs Társadalom. II./3. pp. 39-56.
- Barakonyi K. 2002: Első magyarországi EU-konferencia előadásanyaga. Az EU mobil munkaerő-igénye és ennek hatása a magyar oktatásra. – Magyar Felsőoktatás. 10. pp. 22-25.
- Barakonyi K. 2004: Rendszerváltás a felsőoktatásban Bologna-folyamat, modernizáció. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Barsi B. 2003: Az információs és kommunikációs technológiák (IKT) hatása a versenyképességre. – Tér és Társadalom. 3. pp. 183-197.
- Bell, D. 2001: Az információs társadalom társas keretrendszere. – Információs Társadalom. I./1. pp. 3-33.
- Bókay A. 2005: Egyetemi marketing, hallgató-orientáció – új eszmék a felsőoktatásban – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 4-6.
- Bögel Gy. 2003: Innováció és üzlet az elektronikus oktatásban. – Educatio. 12/3. pp. 364-376.
- Bösze V. 2005: Akadémiai kapitalizmus, vagy a kapitalizmus akadémiaja? Győr, MMSZ Magyar Oktatók Klubja Konferenciája konferencia kötet. pp. 484-490.
- Buday-Sántha A. 2005: A fejlesztési célok összhangja, a gondok eredete. Környezetvédelem, regionális versenyképesség, fenntartható fejlődés nemzetközi konferencia. – Buday-Sántha A. – Erdősi F. – Horváth Gy. (szerk.): Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola Évkönyv 2004-2005. I. kötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 107-117.
- Dinya L. 2002: Egységes Európai Felsőoktatási tér: cél vagy eszköz? I. – Magyar Felsőoktatás. 9. pp. 25.
- Dinya L. 2005: A felsőoktatás marketing kihívásai. Győr, MMSZ Marketing Oktatók Klubja Konferenciája konferencia kötet. pp. 252-257.
- Európának korszerűbb egyetemekre van szüksége 2006. www.europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/06/592&format=HTML... – 2006. 06. 14.
- Fábri Gy. 2005: Munkaerőpiac és képzés. – Felsőoktatás Nyilvánossága Konferencia. Budapest, Budapesti Műszaki Főiskola.
- Fojtik J. 2005: Üzleti fakultások marketingstratégiai a kétszintű képzési rendszerben. – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 91-97.
- Hoványi G. 2001: Globális kihívások – menedzsmentválaszok. Budapest, KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft.
- Hrubos I. 2002: Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. – Educatio. 1. pp. 96-106.
- Hrubos I. 2005: A peregrinációtól az Európai Felsőoktatási Térségig. – Educatio 2. pp. 223-243.

- Koltai D. 2001: A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái. Pécs, Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet.
- Kozma T. 2004: Kie az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája. Budapest, Új mandátum Könyvkiadó.
- Magna Charta Universitatum 2002. – Magyar Felsőoktatás. 10. pp. 29.
- Mansell, R. 2002: A tudástartalmak mélystruktúrája. – Információs Társadalom. II./3. pp. 23-38.
- Polónyi I. 2002: Az oktatás gazdaságtana. Budapest, Osiris Kiadó.
- Polónyi I. 2003: A válasz az e-learning – de mi volt a kérdés? – Educatio. 12/3. pp. 418-429.
- Reketye G. 2003: Az ár a marketingben. Budapest, KJK- KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó.
- Reketye G. 2004: Paradigmaváltás a marketingkonceptióban a XXI. század elején. Berács J. – Lehota J.– Piskóti I. – Reketye G. (szerk.) Marketingelmélet a gyakorlatban. Budapest, KJK- KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft. pp. 27-41.
- Sipos B. 2005: Verseny a felsőoktatásban – Verseny a forrásokért és a hallgatókért. – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 16-24.
- Stehr, N. – Strasser, H. 2003: Még nem dőlt el semmi: határok nélküli világ, helyi korlátokkal. – Információs Társadalom. III./3-4. pp. 97-104.
- Stehr, N. 2002: A tudástársadalmak. – Információs Társadalom. II./3. pp. 5-22.
- Szirmai V. – Baráth G.–Molnár B. – Szépvölgyi Á. 2003: Globalizáció és térségi fejlődés. – Tér és Társadalom. XVII./3. pp. 29-57.
- Szűcs A. 2003: Az elektronikus távoktatás helyzete és perspektívái. – Educatio. 12/3. pp. 377-388.
- Tót É. 2003: Oktatás-Tanulás-Hálózat. – Educatio. 12/3. pp. 331-345.
- Töröcsik M. 2005: Fogyasztói magatartás trendek hatásainak érvényesülése a felsőoktatási piacon – Trendek és a felsőoktatási piac. – Kuráth G. (szerk.): II. Felsőoktatási Marketing Konferencia konferenciakötet. Pécs, Pécsi Tudományegyetem. pp. 29-35.
- Török B. 2003: Az e-learning eltérő kontextusai. – Educatio. 12/3. pp. 346-363. Tudományegyetem. pp. 4-6.
- Új, európai úton a diplomához. Oktatási Minisztérium. 2005. 10. 31. – www.om.hu
- Vörös J. 2005: Az egyetemi képzés jövője. Társadalmi Szenátus ülése. Pécs, Pécsi Tudományegyetem.