

Pécsi Tudományegyetem
„Oktatás és Társadalom”
Neveléstudományi Doktori Iskola

Szabóné Mojzes Angelika

EXPANZIÓS FOLYAMATOK A FELSŐOKTATÁSBAN

Doktori (PhD) értékezés

Témavezető:

Prof. Emeritus Barakonyi Károly DSc

Pécs

2012.

Tartalom

1. BEVEZETÉS	5
1.1. A téma tárgyalásának indoklása	5
1.2. A témával kapcsolatos hipotézisek	6
1.3. Alkalmazott módszerek.....	7
2. A VIZSGÁLAT ELMÉLETI ALAPJAI	8
2.1. Egyetem.....	8
2.2. Expanzió.....	8
2.3. Elitoktatás	9
2.4. Tömegoktatás	9
2.5. Egyetemi hagyományok Európában.....	10
2.6. Egyetemi hagyományok az Egyesült Államokban.....	11
2.7. Egyetemi hagyományok Magyarországon.....	12
2.8. Nyugat-Európai felsőoktatási trendek 1960-2000 között.....	14
2.9. Nyugat-Európai felsőoktatási trendek 2000 után	19
2.10. Felsőoktatási trendek az Egyesült Államokban.....	21
2.11. A felsőoktatás expanziója az Egyesült Államokban.....	26
2.12. A magyar és az amerikai felsőoktatási rendszerek eltérő jellemzői.....	28
2.13. A magyar felsőoktatás helyzetének megváltozása.....	29
2.14. A Bologna-folyamat hatása a magyar felsőoktatásra.....	34
2.15. A felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolata.....	40
3. A FELSŐOKTATÁS HELYZETÉNEK MEGJELENÍTÉSE HAZAI SZAKLAPOKBAN (1960-2010)	44
3.1. A vizsgált téma megjelenése a folyóiratokban	46
3.2. Az elemzés szempontjai – a tartalomelemzés kategóriarendszere.....	49
3.3. A létszámnövelés, -fejlesztés támogatása.....	49
3.4. A létszámnövekedéssel összefüggő feltételek biztosítása.....	53
3.5. A felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdése	57
3.6. Problémák jelentkezése a létszámalakulások miatt.....	61

3.7.	A létszámalakulásokkal foglalkozó helyzetjelentések	64
3.8.	A létszámalakulások tervezhetősége	66
3.9.	Ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül	69
3.10.	A hazai létszámleamaradás hangsúlyozása.....	71
3.11.	Kétkelés a létszámnövelés helyességében	73
3.12.	A létszámnövekedés oka, magyarázata.....	75
3.13.	Kérdésfelvetések a hallgatói létszámokkal kapcsolatban	77
3.14.	Nemzetközi versenyhelyzet a létszámok terén.....	78
3.15.	A létszámalakulások külföldi példái.....	80
3.16.	Megoldási lehetőségek, javaslatok a tömegesedéssel kapcsolatban	83
3.17.	A felsőoktatás tömegesedésének következményei	84
3.18.	A szakemberszükséglet és a hallgatói létszámok alakulásának összefüggése	86
3.19.	Szelekció a felsőoktatásban	88
3.20.	Létszámcsökkentés kérdése.....	89
3.21.	A felsőfokú végzettségűek munkanélkülisége	90
3.22.	Az elitképzés-tömegképzés kérdése.....	92
4.	A TARTALOMELEMZÉS ÖSSZEFOGLALÁSA	93
4.1.	A dolgozat újdonságértéke	93
4.2.	A tartalomelemzés összefoglalása.....	93
4.3.	A felsőoktatás és a középfokú oktatás kapcsolat.....	96
4.4.	A hipotézisek teljesülése	102
4.5.	Összefoglalás	103
4.6.	Következtetések.....	106
	IRODALOM	109

Ábrajegyzék

1. ábra Felsőfokú oktatási intézmények hallgatói létszámának alakulása Magyarországon (Barakonyi 2003).....	13
2. ábra Az egyes országokban a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya a 25 éven felüli lakosságon belül 1999-ben (százalék) (Barakonyi 2003).....	18
3. ábra A felsőfokú beiskolázottság változása az USA-ban 1945 és az 1990-es évek között (Altbach 1999 internet).....	27
4. ábra A hallgatói létszám alakulása (1990 és 2008 között (ezer fő) (KSH).....	33
5. ábra A Felsőoktatási Szemle cikkei a 30 megjelent évfolyam során:.....	47
6. ábra A Magyar Felsőoktatás megjelent cikkei az újság 14 évfolyama során.....	47
7. ábra Az Educatio cikkei a 19 megjelent évfolyam számaiban:.....	48
8. ábra A Magyar Felsőoktatás és az Educatio folyóiratok cikkeinek együttes előfordulása ...	48
9. ábra A 20-24 évesek arányának alakulása a népességen belül (KSH).....	97
10. ábra Közép- és emelt szintű érettségi vizsgák számának alakulása 2005 és 2010 között (OH).....	101

Táblázatok jegyzéke

1. Táblázat A különböző iskolai végzettségi szinteket elérők aránya a megfelelő korú népességhez viszonyítva (%) (Brassói 2004: internet).....	31
2. Táblázat A felsőoktatási intézmények és hallgatók száma az intézmények fenntartói szerint (internet).....	33
3. Táblázat Végzettek a nappali és a felnőttoktatásban (1990-) (KSH)	37
4. Táblázat A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint (1998-) (KSH)	43
5. Táblázat A disszertációhoz feldolgozott folyóiratok	45
6. Táblázat A kategóriák szövegelemeinek előfordulási arányai	49
7. Táblázat A felsőoktatás létszámalakulására vonatkozó lehetőségek	95
8. Táblázat Az érettségi osztályzatok vizsgatárgyankénti átlagai (középszintű érettségiben) (OH)	101

1. Bevezetés

„Hogy az egyetem körül valami nincs rendjén, annak belső tünete a kari kívánalmaknak, javaslatoknak, reformtörekvéseknek permanenciája. De kiáltóbbak a külső jelek. Az állam voltaképpen elégedetlen vele; kihasználja, áldoz is rá, de nem tud fölmelegedni iránta. A társadalom pedig egyfelől előzőnli hallgatókkal a meglévő egyetemet, egyre több iskolát akar egyetemmé tenni és egyre több pályát akar egyetemi minősítéshez kötni; másfelől mégsem becsüli meg igazán az intézményt, sem tanárait.” (Schütz 1937:55) A fenti idézet nagyon is aktuális problémafelvetése alapján azt gondolhatnánk, kortárs szerző tollából származnak a sorok, azonban azok meglepő módon Dr. Schütz Antaltól, az 1937-ben megrendezett Magyar Felsőoktatás című konferencián hangoztak el. Sok tekintetben nagyon is rátapint a felsőoktatás aktuális nehézségeire, dilemmáira – de annyira borús lenne a helyzet, hogy több, mint hetven évvel később is ugyanabban a cipőben járnánk?

Jelen PhD dolgozatom vizsgált kérdése pontosan a fenti idézet által vázolt helyzet bizonyos aspektusait vizsgálja, hogy a mai egyetem körül valami nincs rendjén. A rendszerváltás óta eltelt időszak számos reformot, a 2004-2005-ös évig folyamatosan bővülő, korábban nem látott hallgatói létszámot hozott magával, az egész magyar felsőoktatást gyökeresen megváltoztatva. A létszámexpánzió mellett az időközben fellépő problémák, korunk merőben újfajta politikai, gazdasági és társadalmi kihívásai is befolyásolták útját. Mindeközben kijelenthetjük, hogy folyamatos kritika keresztüztüében állt: egyfelől belső szereplők (oktatók és hallgatók), másrészt külső szereplők (társadalom, vállalatok, kormányok) fogalmazták meg időről-időre kifogásaikat, szolgálatkészen újabb és újabb útbaigazításokat adva.

Dolgozatomban a felsőoktatás megváltozásának kérdéskörén belül a hallgatói létszámexpánzió jelenségét járom körbe. A téma tárgyalásának jelentősége és a hipotézisek felállítása után kitekerek vizsgálatom alkalmazott módszereire, majd az elméleti alapokat – mit érthetünk egyetem, elit-, illetve tömegoktatás alatt – vázolom fel. A történelmi előzményeken belül leírom, hogyan alakultak ki korunk egyetemei Európában és Magyarországon, milyen történelmi háttérrel rendelkeznek napjaink intézményei. Ezután egy tágabb körben vizsgálom meg az egyetem oktatástörténeti gyökereit, az Egyesült Államokra és Nyugat-Európára fókuszálva – részletezve az expánziós folyamatok kezdetét, lépéseit a XX. század második felében. Ezt követően áttérek a magyarországi helyzet leírására, jellemezve a magyar felsőoktatás expánziós érintettségét 1960 és 1989 között. Megvizsgálom, hogy a külföldi trendek milyen hatással voltak az itthoni helyzetre. Ezek után a magyar felsőoktatás 1989 utáni eseményeire, változásaira koncentrálok, melyek Magyarországon is beindították a tömegesedést az egyetemeken. Részletezem az esetleges kiváltó, gerjesztő tényezőket, vázolva a jövőbeli perspektívákat, kihívásokat is. Dolgozatomat, hipotéziseim beigazolásának értékelésével és a konklúziók megfogalmazásával zárom.

1.1. *A téma tárgyalásának indoklása*

A felsőoktatás tömegesedésének tárgyalása korántsem új jelenség: Philip H. Coombs „Az oktatás világméretű válsága” című könyve 1968-ban (magyar nyelven 1971-ben) jelent meg. Ez volt az első olyan munka, amely az oktatásügyi folyamatokat nem nemzetállami keretekben, hanem globális szinten vizsgálta. A „világválság” lényegét abban látta, hogy egyre több szülőben merült föl világszerte az igény, hogy gyermekét középiskolába járassa. Ez a bemeneti létszám meghaladta a munkaerő-piaci szükségleteket, az állami költségvetési kereteket. Mindeközben politikailag a kormányok nem tudták optimálisan kezelni a

beiskolázás növekedésének megállítását, vállalva ezt, a meglehetősen népszerűtlen lépést. Coombs mindebből arra a következtetésre jutott, hogy a középfokú oktatás színvonala erőteljesen romlani fog és növekvő munkanélküliséget generál. A szerző érvelése azóta nem igazolódott be minden pontjában, a történelem megmutatta, hogy az alapfokú végzettséggel rendelkezők körében lényegesen nagyobb a munkanélküliség, mint a középiskolát végzettekénél. Az oktatás minőségének romlása sem következett be úgy, ahogyan azt Coombs jóslta, bár elmondhatjuk, hogy nagy különbségek mutatkoztak országoként és iskolatípusonként.

A középfokú oktatással kapcsolatos félelmek, hipotézisek megemlítése azért lényeges itt, mert a felsőoktatás expanzióját egyértelműen negatív folyamatként lefestők pontosan ugyanezeket az érveket hozzák fel, többek közt azt hangoztatva, hogy a felsőoktatás szerkezetét, a hallgatói létszámokat a munkaerőpiaci igényekhez kell alakítani, a felsőfokra beiratkozók optimális létszámát tudományos módszerek felhasználásával, ún. munkaerő-prognózissal kell meghatározni, adott esetben korlátozni – nem engedve a „társadalmi nyomásnak”, a „tömegek akaratának”. (Lukács 2008)

A felsőoktatás expanzióját számtalan nemzetközi és magyar írás tárgyalja. Felhívják a kérdéskörre a figyelmet, kiemelve negatív vonatkozásait vagy épp elkerülhetetlen voltát, azonban elenyésző számban vázolnak fel megoldási lehetőségeket – annak ellenére sem, hogy a felsőoktatás a társadalom szinte egészére kihat: ha nem is közvetlen módon, de gazdasági, munkaerőpiaci hatása révén. Nem áll rendelkezésre egy szintetizáló jellegű írás, mely felvonultatja a jelentősebb szakirodalmi forrásokat, összevetve az azokból levonható tanulságokat, megoldási javaslatokat.

A felsőoktatás tehát nagyon sokrétű társadalmi, kulturális, gazdasági vonatkozással bír, jelentheti egy állam versenyképességének alappillérét, meghatározhatja polgárainak életszínvonalát, elégedettségét. Elengedhetetlen, hogy egy, a világot és a magyar társadalmat, gazdaságot is ilyen alapvetően meghatározó intézményrendszert alaposabban leírjunk, összegezzük az eddigiekben felhalmozódott tudást, és számba vegyük az adható, adandó válaszokat. Dr. Lukács Péter egy konferencián „Alternatívák a felsőoktatás expanziójának kezelésére” című előadásában úgy fogalmaz, témaválasztásának közvetlen előzménye egy interjú során elhangzott kérdés volt. Ez azt feszegette, milyen alternatívák vannak ennek a „kellemtelen” jelenségnek a kezelésére. A kérdés egyértelműen negatívan értékelte a felsőoktatásban továbbtanulók számának és arányának növekedését. Lukács úgy véli, ezen álláspont széles körben elterjedt mind a sajtóban, mind a közvélemény körében. Ő maga azonban mégis elzárkózik az egyértelmű értékítélettől, három lehetséges kezelési alternatívát felvázolva: ellenállni, elébe menni vagy alkalmazkodni. (Lukács 2008) A disszertáció végére kiderül, melyik attitűd is bizonyul a legmegfelelőbbnek.

1.2. A témával kapcsolatos hipotézisek

A disszertációmban a következő kérdésekre keresem a választ.

- Minek a hatására következett be a felsőoktatás expanziója?
- Milyen tényezők vannak hatással az expanzióra a felsőoktatásban?
- A hallgatók létszámának növekedése negatívan hat-e a felsőoktatás rendszerére?
- A felsőoktatással foglalkozó szakemberek figyelték-e a tömegesedéssel kapcsolatos folyamatok alakulását?
- Figyelték-e a külföldi folyamatokra?

- Fogalmaztak-e meg javaslatokat az expanzió következményeivel kapcsolatban?
- Ha igen, átültették-e javaslataikat a gyakorlatba?
- Ha nem, mi volt ennek az oka?

Mindezek tükrében a felsőoktatási expanzió kérdéskörét vizsgálva dolgozatomban felvetett kérdésekre a magyar felsőoktatással kapcsolatban a következő hipotéziseket állítom fel:

H1 hipotézis: A felsőoktatás expanziója olyan folyamat, mely bizonyos társadalmi, gazdasági, kulturális körülmények között kivédhetetlenül bekövetkezik, a felsőoktatás egyfajta természetes reakciója az egyetemeket körülvevő változásokra.

H2 hipotézis: A hallgatói létszámnövekedéssel együtt járó változások nem feltétlen negatív irányban befolyásolják a felsőoktatás összetett rendszerét.

H3 hipotézis: A magyar szerzők 1960 és 1990 között feltehetőleg felfigyeltek az expanzió előnyeire, illetve hátrányaira.

H4 hipotézis: A szerzők figyelemmel kísérték a külföldi trendeket, változásokat és az ezekre adott válaszreakciókat.

H5 hipotézis: A szerzők megfogalmaztak javaslatokat az expanzió negatív következményeinek csökkentésére, illetve kivédésére.

H6 hipotézis: Javaslataik többnyire az elméleti síkon maradtak, átültetésük a gyakorlati szintre nem történt meg.

H7 hipotézis: A terület szakembereinek javaslatait, megoldásait valószínűleg azért nem valósították meg, mert nem volt megfelelő motiváció, nyomás.

1.3. Alkalmazott módszerek

Kutatásom során írásos források, korabeli és a közeli múltra vonatkozó sajtóanyagok vizsgálata, tartalmának elemzése mellett másodlagos források révén, a szakirodalom tanulmányozásával igyekeztem megtalálni az összefüggéseket.

A témakifejtés fő vonulatát a tömegesedéssel kapcsolatos folyóiratcikkek vizsgálata adta, melyet önálló fejezetekben dolgoztam fel. A kutatómunka kezdetét az ide vonatkozó szakirodalom feldolgozása, társadalmi-gazdasági témájú könyvek, írások tanulmányozása jelentette. A történeti alapkutatás során feltártam az elsődleges forrásokat, a vizsgált téma sajtóban való megjelenését tartalmazó anyagokat a korabeli dokumentumokra támaszkodva könyvtári kutatómunkával tártam fel, így a másodlagos forrásokat a Bajai Városi Könyvtárban és a Kecskeméti Megyei és Városi Könyvtárban található felsőoktatással foglalkozó szaklapoknak a vizsgált évtizedekre vonatkozó anyagai megfelelően egészítették ki.

Az általam kutatott 1960 és 2010 közötti időszakban a Felsőoktatási Szemle, a Magyar Felsőoktatás és az Educatio folyóiratokban rendszeresen publikáltak felsőoktatással foglalkozó szakemberek, írásaikban megjelentek azok a problémák, javaslatok, viták, melyek a vizsgált témával kapcsolatban a közvéleményt is foglalkoztatták.

2. A vizsgálat elméleti alapjai

Ebben a fejezetben körüljáróm a dolgozat témájának tárgyalásához elengedhetetlen fogalmakat, a következő kérdésekre válaszolva: Mi az egyetem és milyen funkcióbeli változásokon ment keresztül az elmúlt évszázadokban? Mit értünk a felsőoktatás expanzióján? Mik az elit- illetve tömegoktatás főbb jellemzői?

2.1. Egyetem

Ahhoz, hogy megértsük, hogyan, miben változott meg a felsőoktatás, látnunk kell azt, mi az egyetem lényege. Az első egyetemek megalakulásakor – alacsony számuk miatt is – talán egyszerűbb volt meghatározni az egyetem funkcióját, körülírni a társadalomban, kultúrában betöltött szerepét. Kezdetekben néhány elkötelezett, tudását átadni vágyó tudós köré gyűltek a tudásra szomjázó fiatalok. Az intézmények a tudományokra, tudományosságra koncentráltak, a tudomány csarnokai voltak. Az évszázadok azonban kikezdték ezt a meghatározást. Az egyetem középkori megszületése óta változásokon ment át: változott missziója, a társadalomban betöltött szerepe, a feladatairól vallott saját felfogása is.

Később egyre hevesebb vita alakult ki mind társadalmi, mind szakmai körökben: az egyetemekről gondolkodók egyik csoportja hitt abban, hogy az egyetem legfőbb küldetése továbbra is a tudományok szolgálata kell, hogy legyen, mely magában foglalja azt is, hogy távol áll tőlük a gyakorlati képzés. Ezt adott esetben külső intézményekre bízta (kórház, ügyvédi iroda, stb.). Jól tükrözi a magasztos, mindennapi dolgoktól elrugaszkodott látásmódot, ahogy Weszely Ödön 1929-ben fogalmaz. Szavai szerint az egyetem a nemzeti művelődés legmagasabb rendű intézménye, melynek nagy nemzeti hivatása van – a nemzetet a világ kulturális áramlatába kapcsolja. A másik oldal képviselői azt hangoztatták, hogy az egyetemnek integrálnia kell egyfajta gyakorlatiasságot is, következésképp magasabb rendű szakiskolaként kell tekinteni rájuk. (Weszely 1929)

A társadalmi (szociális, politikai, gazdasági) változások próbára tették a középkori egyetemről kialakult kép integritását – az egyetem mégis képes volt mindig megújulni. Fennmaradásának kulcseleme a társadalmi igényekhez való alkalmazkodás volt. Még ma is elmondható, hogy megőrizte központi szerepét, tekintélyét, a társadalom meghatározó tényezője tudott maradni – noha minden kétséget kizárva alapjaiban változott meg.

Átalakulását a XX. század második felétől kezdve a globalizáció határozta meg – eddig nem látott kihívásokkal, fenyegetésekkel, csapdákkal kellett szembenéznie a jelentős tradíciókkal rendelkező egyetemeknek is. Ahogy túlélését az eddigiekben a társadalmi igényeknek való egyre nagyobb fokú megfelelés segítette, úgy egyszersemind a felsőoktatásba besűrűdő piaci viszonyok, a tudás piacosodása, terméké válása belső szétfeszítő erejévé is válhat könnyen. A klasszikus egyetemek után korunk intézményei inkább valamiféle hibridek, feladatuk nem csak a tudományok művelése, alkalmazása és terjesztése, hanem tudáspiaci tevékenységek végzése is. Az intézményi szinten „előállított” tudásmennyiséget tudniuk kell eladni: jó helyre, jó áron, a jó időben. Ugyanis ekkor lesznek csak sikeresek, versenyképesek. Aktuális kérdésként merül fel, hogy miként lehet az európai humanista hagyományokkal rendelkező egyetemnek megőriznie lényegét, nemzeti sajátosságait. (Barakonyi 2003)

2.2. Expanzió

Az egyetem jellegének megváltozásában jelentős szerepet töltek be az expanziós

folyamatok. Shavit és szerzőtársai úgy fogalmazzák, hogy egy oktatási szint tömegesedéséről akkor beszélhetünk, ha egy közös statisztikai jellemzőkkel rendelkező csoport aránya megnő az adott szinten tanulók arányához képest. A legtöbb oktatási statisztika úgy méri az expanzió méretét, hogy a releváns korosztályban bekövetkezett aránybeli változásokat vizsgálja meg egy adott oktatási szinten. (Shavit 1982) Nézzük mindezt a számok tükrében: míg a második világháború előtt a releváns korcsoport mindössze 5 százaléka járt egyetemre, addig a század végére ez a szám már 50 százalék a fejlett országok többségében, de előfordult olyan ország is, ahol ez a mutató 75 százalékra kúszott föl. (Schlett 2004)

A felsőoktatás korábban nem látott mértékben nyílt meg a tömegek előtt, így mai jellege és eredményei a társadalom szinte egészére kihatnak, attól függetlenül, hogy az egyének közvetlen részesei-e annak vagy sem. A felsőoktatási expanzió tárgyalásakor nagy hangsúlyt kapnak gazdasági mozgatórugók, de nem szabad megfeledkezni a társadalmi egyenlőség és mobilitás valamint a társadalmi kohézió és integráció szerepéről sem. A tudásalapú társadalom is új elvárásokat állít a felsőoktatási intézmények elé. Mindemellett az eltömegesedő felsőoktatás helyi és regionális jelentőségén felül nemzeti és globális szereppel egyaránt bír.

2.3. Elitoktatás

A felsőoktatási expanziót vizsgálva elkerülhetetlen, hogy beszéljek a tömeg-, illetve elitképzés fogalmáról. Az elitképzés meghatározásakor a Magyar Értelmező Kéziszótár idevágó cikkelyét használom: az elit több hasonló közül a legkiválóbb (csoport). Az elitképzés: különleges képzés, amely a jövő (szakmai) elitjét neveli ki. (MÉK) Nemzetközi becslések szerint elit felsőoktatásról akkor beszélünk, amikor a populáció kevesebb, mint 15 százaléka vesz részt az adott képzésben.

A középkorban létrejött egyetemek, majd azok követői évszázadokon keresztül valóban ezt a célt szolgálták: általános tudományos ismeretek magas szintű oktatására voltak hivatottak. Néhány nagy tudású, tanítani kívánó személy és néhány tanulni vágyó fiatal alkotta az egyetemet, az egyetemek mint „elefántcsonttoronyok, a társadalomtól elszigetelve működtek. Az oktatás célja a magasabb állami funkcionáriusok (papok, jogászok, orvosok és tanárok) képzése volt. Ennek megfelelően jöttek létre a történelem során az egyetemek különböző típusai: skolasztikus (Párizs), jogi típusú (Bologna), szakiskolai típusú (Franciaország), humanista, református és katolikus típusú (Németország), s ezek mind az elitképzés célját szolgálták.

Az egyetemekre többnyire a kiváltságosak, az igazi tudásszomjjal rendelkezők, a jövőjüket biztosítani igyekvők, s sokszor a nagy pártfogókkal rendelkezők jutottak csak be. Szerte a világon az egyetemi oktatás részesei leginkább a kiváltságos szülők elit gyermekei voltak, de az egyetemi kurzusokon való részvétel e társadalmi rétegben elvárás, követelmény is volt. A magasabb körökhöz tartozó családokban meglévő kulturális, gazdasági, kapcsolati tőke biztosította a folytonosságot, a következő generációk hasonló oktatási színvonalát.

2.4. Tömegoktatás

Az 1960-as évektől kezdve megfigyelhető világszerte a hallgatói létszámok megránya és fokozatos növekedése, valamint a hallgatói csoport sokszínűbbé válása. A nyugati fejlett országokban ezek a számok stabilizálódtak az ezredfordulóra, ám számos országban, így a közép-kelet-európai államokban is igazán csak ekkor indult újtára a felsőoktatás expanziója. Az egyetemeken tanulók száma ugyan már az 1960-as évek előtt is jelentős

mértékű növekedést mutatott (az 1947/48-as évi létszám például több, mint 130 százalékkal haladta meg a világháború előtti értéket), tömegoktatásról azonban csak a későbbiekben beszélhetünk. A XX. század második felétől válik ugyanis „üzemszerűvé” a diplomások képzése, ekkortól veszíti el sok helyen a felsőoktatás kivételes helyzetét, rangját. Ekkor már nem csupán pár százalékos növekedésről, hanem a hallgatói létszám megduplázódásáról, esetleg triplázódásáról beszélhetünk.

Nem tisztán mennyiségi növekedésről volt azonban szó. Nem csupán sokan kezdtek el egyetemre járni, sokkal többen, mint öt-tíz-tizenöt évvel azelőtt, a változásnak csupán egyik dimenziója az, hogy a felsőoktatásban megnöttek a létszámok. (Lukács 2008) Egy ennél sokrétűbb társadalmi jelenségről beszélhetünk. Egy folyamatról, melynek keretében megváltozott a felsőoktatás társadalomban betöltött szerepe is. Ez nem feltétlenül takar negatív változást, hiszen a gyorsan változó társadalomban törvényszerű, hogy az egyetem funkciója is megváltozzon. Egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy az egyetemekre a modern világban nem lehet immár „elefántcsonttoronyokként” tekinteni, amelyek a társadalomtól elszigetelve működnek, így a felsőoktatásról folyó diskurzusban felértékelődött a gazdasági és társadalmi környezet mint befolyásoló tényező vizsgálata, már csak azért is, mivel hiszen az egyetem a társadalom egyik alapvető intézménye, történelmi és kulturális öröksége. Mindemellett megnőtt az igény – és tartósan fent is maradt – a jól képzett szakemberek, munkaerő iránt, míg a második világháború utáni időszak jóléti társadalmaiban végbemenő változások (életszínvonal emelkedése, lehetőségek kiszélesedése, egyéni igények növekedése) egyre több emberben keltették fel a vágyat arra, hogy egyetemen tanuljon. A különböző kulturális mozgalmak is az egyének szabadságát, egyenjogúságát kezdték el hangsúlyozni és sokan az oktatásban, a felsőfokú tanulmányok folytatásában látták mindennek egyik garanciáját.

2.5. Egyetemi hagyományok Európában

Noha az egyetemekről összességében elmondható, hogy mindegyik egyedülálló a maga nemében, mélyre nyúló gyökereik mégis egy irányba tartanak. Nemzetközi tudásközpontok közös történelmi örökséggel, mégis, a nemzeti kultúrák és körülmények, melyekbe ágyazódnak, sajátos jelleget adtak nekik. Philip G. Altbach szerint egyetlen akadémiai modell létezik világszerte, ez pedig nem más, mint az alapvető európai modell, melyet először Olaszországban és Franciaországban hoztak létre a XII. század végén. Noha ez a modell számos változáson ment, azóta keresztül (létrejöttek nyitott egyetemek, kétéves szakképző intézmények, tanítóképző főiskolák vagy politechnikumok), az egyetemek univerzális mintája maradt. Miközben funkciójukban meghatározó különbségeket mutatnak az intézmények világszerte, alapvető szervezeti felépítésük, irányítási rendszerük és légkörük mind-mind észrevehetően közel marad a nyugat-európai ideálhoz. (Altbach 1999) Ha az egyetem európai gyökereit vizsgálom, elsőként Franciaországra kell tekintenem, Párizsban alakult meg Európában – 1200 körül – az első egyetem, mely a későbbi angol, német és francia egyházi egyetemek számára szolgált például. Ebben az intézményben a hallgatók teológiai, orvostudományi és jogi tanulmányokat folytathattak, a tananyag jellegéből fakadóan mindez egyfajta általános alapozásnak volt tekinthető, korai specializáció nélkül. Jellemző volt az oktatók és hallgatók magas fokú mobilitása, az itt kiadott diplomák általánosan elfogadottak voltak Európa több országában is. Érdekes itt megjegyezni, hogy bizonyos vonásaiban a legkorábbi egyetem hagyományaira, működési elveire mutatnak vissza a bolognai alapelvek, mintegy nyolcszáz évvel később.

Az első párizsi intézményt – ami a professzort emelte az intézmény középpontjába, és az autonómiát az egyetem elidegeníthetetlen sajátosságává tette – a XIII. század folyamán egy

második követi Bolognában, hallgató-központú oktatási attitűddel. Általánosságban elmondható, hogy a későbbi egyetemek e két egyetem példáját követik majd. A középkori egyetemen a teológia az uralkodó szakirány, a tanárok többsége pap, a hallgatók nagy része pedig a papnövendékek közül kerül ki. A reneszánsz világképe az egyetemekre is beszűrődik, a tanulmányokban a tartalom válik hangsúlyosabbá, a vallási irányultság visszaszorul. A reformációt követően aztán a vallási sokféleség rávetül a felsőoktatásra is, a vallási megosztottság háttérbe szorítja a tudományok művelését, az egyetemi élet, a kulturális életben betöltött vezető szerep kissé fényét veszti.

Később az európai gyarmatosító nagyhatalmak saját kultúrájuk részeként egyetemi struktúrájukat is exportálták gyarmataikra, közvetlen példaként szolgálva az ott létrehozandó intézményeknek. Ezekben az esetekben nem mérlegelték azt a tényt, hogy a meghódított területek nem rendelkeztek az autonómia és akadémiai szabadság anyaországbeli szintjével. A merevnek tűnő egyszerű exportálás után azonban az újonnan létrehozott egyetemek hozzáidomultak az eltérő körülményekhez. Részben ez is hozzájárult ahhoz, hogy nemcsak a gyarmatokon, de odahaza is az intézmények egyre kevésbé voltak már nemzetköziek, inkább a helyi sajátosságok mentén fejlődtek. Ennek megfelelően világos különbségek mutatkoztak többek közt a hallgatói csoport összetételében és az oktatott szakterületekben.

2.6. Egyetemi hagyományok az Egyesült Államokban

A Harvard Egyetem például – noha a brit modell alapjain jött létre – lassan kialakította saját hagyományait és célterületeit, tükrözve a gyarmati Észak-Amerika világát. Amerikai reformerek tovább alakították az eredeti modellt azáltal, hogy nagyobb hangsúlyt fektettek az egyetem és a társadalom kapcsolatára. Egyre elterjedtebbé vált az egyetem mint szolgáltató koncepciója, de tetten érhető volt ez az összefonódás az egyetem és vállalatok valamint a mezőgazdaság közvetlen kapcsolatában is. A németországi példa ugyancsak jól mutatja, hogy olyan felsőoktatási rendszerekről, melyekről azt gondolnánk, mélyen gyökereznek a nemzeti hagyományokban, kiderül, hogy nemzetközi eszmék és minták alapján alakultak ki. A német egyetemek a XIX. század közepétől döntően egy célt szolgáltak: a nemzetépítést. Ez a jelentős állami forrásteremtésben is megnyilvánult, mely elgördítette az akadályt a nemzeti fejlesztés és iparosítás alapjának tartott kutatások elől. Ekkor került be a kutatás az egyetem kulcsfontosságú tevékenységei közé. (Altbach 1999)

De hogyan is váltak a tudományos élet meghatározó szereplőivé ezek a kezdetben zárt, szűk réteg számára elérhető intézmények? Mi volt vonzerejük? Hogyan nőhettek egyre nagyobbra? A középkori egyetem nem volt jól felszerelt, kialakulásakor a környezet bizalmatlanságával és fenntartásaival is meg kellett küzdenie. Létét csupán néhány olyan nagy tudású és a tudományok iránt elhivatott embernek köszönhette, aki kész volt arra, hogy tudását átadja a tanulni vágyó fiataloknak. A tanítási módszerek nem voltak diákpártiak: alapjukat az ismétlés, a másolás és a magolás jelentette – a tanár az előírt könyvek szövegét olvasta fel, a diákok jegyzeteltek, másoltak, összegezték a szövegeket. A kevés tanár és diák között közeli viszony alakulhatott ki, lehetőség volt egyfajta mentori szerep betöltésére is az oktatók részéről, személyes irányításra, útmutatásra. Az Újkorra az egyetem olyannyira meg tudta erősíteni pozícióját, hogy a tudomány művelésének legmagasabb szintjét képviselte. Fontos szerepet töltött be a tudósnevelésben, hiszen a tanítás egyik célja az önálló munkára való nevelés volt. (Barakonyi 2003)

A középkori intézményekhez képest nagy változások mentek végbe a felsőoktatásban, azonban annak értékrendjéből, irányítási rendszeréből számos elem hagyományozódott a későbbi egyetemekre. A XX. század elejére több alapvető egyetem típus alakult ki: a francia,

az olasz és a német egyetem, de emellett az angolszász magánegyetemek (Oxford, Cambridge) is meghatározói voltak az akkori felsőoktatásnak. Az angolszász modellben fedezhetők fel leginkább a középkori hagyományok: az államtól függetlenül működtek, középpontjukban a tanítás állt, a tudományra úgy tekintettek, mint ami arra való, hogy az életet tökéletesítse. Az egyetemek célja az volt, hogy általános műveltséget adjanak. (Barakonyi 2003) Mindemellett a nevelés még a tanításnál is fontosabb volt, tehát az intézmények megőrizte azt a középkori sajátosságot, hogy az oktatók odafigyeltek tanítványaikra, nemcsak a tudomány művelését tekintették feladatuknak. A német modell jelentős hatással bírt a későbbiekben Svájc, Ausztria, Hollandia és Magyarország felsőoktatására is a XX. század elején. (Barakonyi 2003)

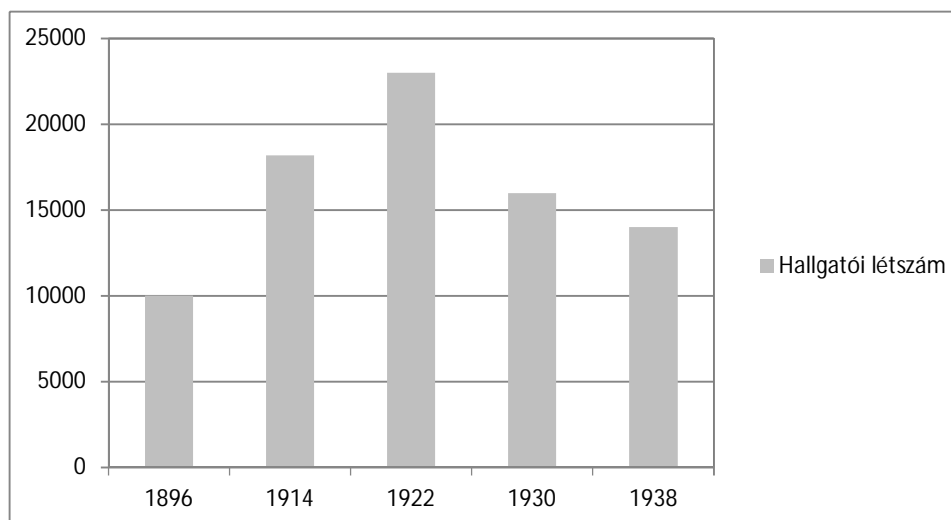
2.7. Egyetemi hagyományok Magyarországon

A magyarországi oktatási rendszer gyökerei 996-ba nyúlnak vissza – és itt is, csakúgy, mint Nyugat-Európában, az egyházi képzés alapjaira épült az oktatási rendszer. Az iskolák már ekkor próbálták kiegyenlíteni valamelyest a társadalmi különbségeket, a szegényebb rétegek gyermekeinek ugyanis nem kellett tandíjat fizetniük. A nemesek körében az analfabetizmus sem volt ritka, azonban voltak olyanok is, akik külföldi egyetemeken tanultak. A XIV. század egyetemalapítási terveit sokszor a politikai történések – csatavesztések, hadműveletek költségei – húzták át, ám a reneszánsz időszakában Hunyadi Mátyásnak köszönhetően jelentős előrelépés történt a területen. A humanizmus időszaka alatt a plébániai iskolák fokozatosan átalakultak humanista gimnáziumokká, a szekuláris irányítóelvek egyre inkább átadták helyüket a humanista, világi súlypontoknak. A XV. század végére Magyarországon európai szintű oktatást sikerült megszervezni, a XVI. század során az oktatás gerince azonban még mindig egyházi kezekben volt. A szerzetesrendek megjelenésével – ezen belül is a jezsuiták letelepedésével – nőtt az iskolák száma, és egy életszerűbb tananyagot vezettek be.

A XVIII. században Magyarországon elsősorban a német és itáliai fejlődés közvetítő hatása volt a legerőteljesebb, annak köszönhetően, hogy a magyar diákok évszázadokon keresztül a német és itáliai egyetemekre jártak. A kor alapvető oktatási reformja az Első és Második Ratio Educationis volt, mindkét dokumentum központi irányítást sürgetett a közoktatásban. A XIX. század végén valósult meg a közoktatás gyökeres átforgalmazása: az 1868-as népoktatási törvény értelmében az állam elsősorban ellenőrző és motiváló szerepet kívánt betölteni; bevezették a tankötelezettséget (6 éves kortól), és ugyan a népiskolai oktatás ingyenességét nem mondta ki a törvény, a szegény gyermekek szüleinek nem kellett tandíjat fizetnie.

Mindezen tényező hatására megnőtt a beiskolázott gyermekek száma és az alsóbb szinteken való telítettség továbbgyűrűzött a felsőoktatásba. A tankötelezettség és az ingyenesség már a XX. század elejére lehetővé tette széles rétegek számára az oktatásba való bekapcsolódást. A felsőoktatásban résztvevők számának alakulása azonban nem volt zavartalan. Az egyértelmű növekedésnek a XX. század első felében az aktuális történelmi események, a romló gazdasági körülmények szabtak gátat.

1. ábra Felsőfokú oktatási intézmények hallgatói létszámának alakulása Magyarországon (Barakonyi 2003)



Az I. világháború tömeges behívásainak eredményeképp 55 százalékkal csökkent a felsőoktatásban a hallgatói létszám, egyszersmind nőtt a nők aránya. 1923-ban érte el csúcspontját a felsőoktatásban tanulók száma, ekkor több mint 23000-en jártak egyetemre. Az 1920-as évek közepére azonban ismét visszaesés volt tapasztalható - 16.000 főre apadt a hallgatók létszáma, de a külföldön tanulók száma 1800-ra nőtt az 1896-os 1000-hez képest. Valószínűsíthető, hogy többek közt a magyarországi egyetemekről kiutasított zsidók tanultak tovább külföldi intézményekben. A Trianoni békediktátum értelmében – mely az oktatásügyet is megrendítette – az elcsatolt területekre került a népiskolák 60, a középiskolák több mint 50 százaléka. Klebelsberg Kunó, az akkori kultuszminiszter, a kultúrában, a műveltség modernizációjában látta a teljes kilátástalanság ellentételezését. A miniszter választ kívánt adni a tömegesedés gerjesztette problémákra is – túl szétagolttnak tartotta az intézményhálózatot, azonban intézményintegrációkat nem sikerült megvalósítania.

Annak ellenére, hogy a budapesti tudományegyetemet Európa legnagyobb intézményei között tartották számon, a népességhez viszonyított hallgatói létszám (9, 6 fő tízezer lakosra) nem érte el a fejlett országok szintjét (Ausztria: 16, 5, Németország: 14 fő). (Barakonyi 2003:45) 1938-ra alig 14.000 főre tehető az egyetemeken tanulók száma – a tovább romló gazdasági körülményeknek illetve az értelmiségi túltermelés által gerjesztett munkanélküliségnek köszönhetően. Az I. világháború utáni reformok a gyakorlati szakember- és tudósképzésre kívánták helyezni a hangsúlyt, a felsőoktatás nagyobb mértékű vertikális tagolása valamint a rövidebb tanulmányi idejű képzések bevezetése és az ilyen képzést nyújtó intézmények alapítása által. (Ladányi 1985) A II. világháború utáni időszakban már rohamos növekedés volt megfigyelhető a hallgatói létszámot illetően: 1947-48-ra a 133,4 százalékkal haladta meg a háború előtti szintet.

Az 1948-as államosítás nem csak az iskolák felügyeletében jelentett drámai változást. A kommunista párt tulajdonképpen megfosztotta saját személyiségétől, bizonyos fokú önállóságától az intézményeket, legfőbb oktatáspolitikai célja az volt, hogy a tanulóifjúságot a Népköztársaság öntudatos, fegyelmezett állampolgáraivá, a dolgozó nép hűséges fiává, a szocializmus építőjévé nevelje az iskola. A párt az oktatást – a társadalmi szervezetek, a tudományos élet, az irodalom és a művészet mellett – a hatalom eszközének tekintette csupán,

a nevelési-oktatási célok a pártpolitikai elveknek rendelődtek alá. Az erős politikai hatalomgyakorlás oktatási szinten – a szűk bejutási kvóták valamint az első és második világháború is negatívan hatott az egyetemi létszámnövekedésre a férfiak körében. A felsőoktatás eltömegesedéséhez vezető lépések között különös figyelmet érdemel az 1950-es évek erőltetett beiskolázása.

A hatalom az iskolákon, többek közt a munkás-paraszt származású tanulók lemorzsolódásának felszámolásán keresztül kívánta biztosítani, hogy a rendszer ellen a lehető legkisebb ellenállás is kialakuljon a különböző társadalmi rétegekben. A pártpolitikai célok és eszmék kizárólagossága miatt azonban figyelmen kívül hagytak számos, többek közt a kötelező beiskolázással járó következményt. Az értelmiségi pályákon túltermelés alakult ki, az egyetemet, főiskolát végzettek kedvezőtlen arányban tudtak elhelyezkedni. Mindemellett a gimnáziumban érettségizetteknek is csupán maximum 25 százaléka tanulhatott tovább a felsőoktatásban. A közoktatás mellett a felsőoktatási rendszer külső politikai nyomással kikényszerített átalakítására is sor került a szovjet modell mintájára.

2.8. Nyugat-Európai felsőoktatási trendek 1960-2000 között

A XX. századra kialakult oktatási rendszerek Nyugat-Európa-szerte reformokra szorultak. A II. világháború utáni konszolidációs időszakot követően, a Nyugat-Európa-USA, illetve a Kelet-Európa-Szovjetunió szembenállásával fémjelzett hidegháborús periódusban egyre erőteljesebb oktatásügyi átrendeződés kezdődött meg a gazdasági és társadalmi környezet megváltozása közepette. A háborút követő béketeremtés után a kormányok és társadalmak figyelme újabb területek felé fordulhatott. Megnőtt az igény – és tartósan fent is maradt – a jól képzett szakemberek, munkaerő iránt, míg a világháború utáni időszak jóléti társadalmában végbemenő változások (az életszínvonal emelkedése, a lehetőségek kiszélesedése, egyéni igények növekedése) egyre több emberben keltették fel a vágyat arra, hogy egyetemen tanuljon. Mindemellett a különböző kulturális mozgalmak is az egyének szabadságát, egyenjogúságát kezdték el hangsúlyozni, és sokan az oktatásban, a felsőfokú tanulmányok folytatásában látták mindennek egyik garanciáját.

A legfontosabb szempont az oktatásügyi reformok bevezetésekor a társadalmi igazságosság volt. A változást sürgetők azt követelték, hogy minden fiatal minél nagyobb mértékben részesülhessen oktatásban annak érdekében, hogy aktívabb részese legyen a gazdaság fellendítésének. Az 1950-es évekre minden európai ország kötelező beiskolázási rendszerrel rendelkezett, 5-7 éves korban az alsó, míg 14-18 évben a felső életkort meghatározva. De miért is bírt akkora jelentőséggel az oktatásban való részvétel minimális életkorhoz kötése? Az állam alapvető érdeke volt, hogy gazdaságának fenntartásához, fejlesztéséhez biztosítsa maga számára a megfelelő kvalitásokkal – de legalábbis az alapvető iskolázottsági szinttel – rendelkező munkaerőt. Az is fontos szempont volt, hogy az iskolaköteles kor vége megközelítőleg egybeessen azzal az életkorral, amikor a fiatalok munkába állnak. Így minimalizálhatták azokat a járulékok, amiket az állam fizet ki esetlegesen a szülőknek gyermekük eltartásáért, amíg az nem rendelkezik önálló keresettel.

A kötelező beiskolázás alacsonyabb szinten nagymértékben hozzájárult a felsőoktatás tömegesedéséhez, illetve elősegített bizonyos társadalmi változásokat. Egyrészt a középiskolák nagy hányada a felsőoktatás előszobájaként kezdett el működni, felkészítve az egyetemi, főiskolai tanulmányokra, másrészt az iskolák egyfajta védettséget is jelentettek a fiataloknak: amíg diákok, nem kell önmaguknak biztosítani megélhetésüket – lelassíthatták az időt. Különösen a II. világháború alatti és az azt követő kaotikus időkben jelenthetett biztonságot az iskola. Az oktatás egészének – de drámai módon a felsőoktatási szegmensének

– bővülése a világ minden részén alátámasztja ezt a feltételezést. Az oktatásban részt vevők számának növekedését természetesen gazdasági tényezők is serkentették, szükség volt az egyre magasabb fokon képzett munkaerőre a tudásalapú társadalom alapjainak megteremtéséhez.

A XX. század meghatározó trendjének, a társadalmi igazságosság megteremtésének sürgetői úgy vélték, az iskolai oktatásban való részvétel esélyt ad a szegényebb, hátrányosabb helyzetű gyerekeknek a felzárkózásra. Nagyobb hangsúlyt kapott a méltányosság is – mely jelenti a hozzáférés méltányosságát (ami a bejutás esélyeire vonatkozik), valamint a kimenet méltányosságát is, ami a diplomaszerezés esélyeit, illetve az ebből származó előnyök kiaknázását segíti. De a tömegek iskolázása – különösképp bevonása a felsőoktatásba – valóban csökkentheti, kiegyenlítheti a társadalmi különbségeket?

Egy-egy oktatási szint szélesebb tömegek előtti megnyitása nem vonja automatikusan maga után a hátrányos helyzetűek felzárkózását. Ez a helyzet ugyanis csak akkor következhetne be, ha a privilegizált réteg mintegy telítődne egy adott oktatási szinten elsajátítható tudás- és készségmennyiséggel. Amíg ez nem következik be, addig az előnyösebb helyzetben lévő csoport tagjai mindig megfelelőbb eszközökkel fordítanak hasznukra minden új és vonzó oktatási lehetőséget. Amint a privilegizált réteg „megáll” – élt minden lehetőséggel –, a hátrányos helyzetű csoportnak van esélye a felzárkózásra, egyéb esetben a társadalmi rétegek közti különbségek nem csökkennek, hanem folyamatosan fennállnak, esetleg nőnek. Az esélyek kiegyenlítésére tett lépések a bemeneti oldalon – sokrétűbb tömegek felvétele a felsőoktatásba – a kimeneti oldalon még nagyobb különbségeket eredményeznek, mint egy kezdeti, homogénebb csoport esetén. Az egyetemen töltött évek alatt ugyanis egyre nyilvánvalóbbá és kézzelfoghatóbbá válnak a különböző képességből és társadalmi háttérből és egyéb tényezőkből fakadó egyenlőtlenségek. (Shavit 1982)

Az 1960-as évektől egyre erőteljesebben éreztették hatásukat a globalizációs folyamatok – eddig nem látott kihívásokkal, fenyegetésekkel, csapdákkal kellett szembenéznük a nagy múltú visszatekintő egyetemeknek, a kormányoknak, a világot átszövő komplex kapcsolatok és hatások alól az egyes nemzetek nem vonhatták ki magukat. A különböző piac-liberalizációs törekvések eredményeképp átrendeződött a munkaerő-piaci értékrend. A nemzeti munkaerőpiacok globálissá szélesedtek, a hagyományosan nagy presztízsű, keresettebb foglalkozással rendelkezők elvesztették kivételes helyzetüket, a nagyobb mértékű mobilitás, a tudás szélesebb körben való elérhetőségének köszönhetően. Ahogy az egyetem túlélését a társadalmi igényeknek való egyre nagyobb fokú megfelelés segítette, úgy egyszersmind a felsőoktatásba besűrűdő piaci viszonyok, a tudás piacosodása, terméké válása belső szétfeszítő erejének fenyegető hatása is felvillant.

Az intézményi szinten „előállított” tudásmennyiséget az egyetemeknek meg kellett tanulniuk eladni: jó helyre, jó áron, jó időben. Ez vált ugyanis a siker, versenyképesség zálogává. A tudásalapú társadalom nagy tömegben kezdte igényelni a képzett munkaerőt, a szakembereket, akiktől nemcsak azt várták el, hogy jártasak legyenek szakterületükön, alkalmazni tudják az egyetemen megszerzett ismereteket, szakmai képességeket, hanem széles látókörrel is rendelkezzenek, önállóan tudjanak dolgozni, problémafelismerő- és megoldó készségük lehetővé tegye, hogy a gazdaság mozzasztórugói legyenek.

Az 1960-as évektől a világ, melyben Nyugat-Európa nem tudta volna elszigetelni magát – de ezt nem is engedhette volna meg magának –, egy folyamatos változások kereszttüzében létező univerzummá vált. A változások egyre komplexebb rendszert kezdtek el alkotni, melyben a különböző folyamatok számos mellékfolyamatot szültek, egymásra utaltságra ítélve a rendszer elemeit. Az ember által beindított változások, fejlesztések sokszor előre mutattak,

ám számos rövid- és hosszú távú, előre nem kalkulálható, esetlegesen az emberi kompetencián túlmutató konzekvenciát hoztak magukkal. Legmarkánsabban talán az élő környezeti hatásokat említhetném, de számos, az emberi környezetet, a társadalmi berendezkedést, a mindennapi életet befolyásoló következményről sem szabad megfeledkezni.

Ebben a folyamatosan változó világban az európai egyetemek értékrendjének alapjait, szervezeti kultúráját, működésének gyökereit, mozgatórugóit – a középkori humanista hagyományokat, egyfajta elitista hozzáállást – is egyre több kritika érte, látszott, hogy amennyiben lényegi változtatásokat nem hajtanak végre, a rendszer ellehetetlenül. Azonban az egyetemek nem mindig ismerték fel, hogy – főleg intézményirányítási téren – sok tradíció fölött már eljárt az idő, a kevés diákra és tanárra épülő intézményirányítási struktúra nem működhet tovább változatlan formában az egyre nagyobb tömegek befogadása mellett.

A különböző társadalmi, gazdasági változások az egyénben is beindítottak részben önkéntes, részben kényszerítő erővel létrejövő változásokat. Ahogy a kelet-európai országokban például a szocialista rendszer egyik nosztalgikus eleme, a létbiztonság, a munkahely biztonsága, a tény, hogy tömegek tolhatták el aktív keresőkoruk egészét akár egyetlen munkahelyen, a kapitalizmus térnyerésével megszűnt, az egyénnek is egy új világhoz kellett alkalmazkodni. Egy olyanhoz, amelyben nem az állandóság, a változatlanosság az érték, hanem a készség a folyamatos megújulásra, átalakulásra, a nyitottság, a rugalmasság, a változó körülményekhez való alkalmazkodás képessége.

Ezen trend egyre szélesebb körű meghonosodásával párhuzamosan terjedt ki egyre nagyobb társadalmi rétegekre az életen át tartó tanulás igénye és egyben kényszere is. Igénye abból a szempontból, hogy feltételezzük, az individuum szeretne teljesebb, kielégítőbb életet élni, mely részben az általa végzett tevékenységnek, munkának az eredménye. Kényszere olyan értelemben, hogy az egyetemen megszerzett ismeretek egyrészt hamar elavulnak szinte minden tudásterületen, másrészt a hatalmas tudásanyag nem sajátítható el 4-6 év alatt. Egyre szélesebb körben vált elterjedté a nézet, hogy az egyetemek feladata alapozó képzést adni, a további speciális tudást a rövidebb idejű kurzusokon, felsőfokú tanfolyamokon, továbbképzéseken célszerű megszerezni – megvalósítva egyéni szinten az élethosszig tartó tanulás koncepcióját.

Az életen át tartó tanulás az esélyegyenlőségnek, a társadalmi kohézióknak, az életminőség formálásának is az eszközévé vált. Ahogy ezt a kormányok is felismerték, államilag finanszírozottá tették felsőoktatásuk egy részét vagy egészét. Így teremtették meg a lehetőséget a kevésbé tehetősek számára is, hogy újabb képzettség(ek) megszerzésével, tudásukkal – mint egyfajta árucikkkel – próbálják „eladni”, „értékesíteni” magukat a munkaerőpiacon. A társadalmi kohézió ebben a kontextusban azáltal erősödhetett, hogy az egyén önértékelése javult, önbizalma nőtt azáltal, hogy értékesnek, „keresettnek”, a társadalom büszke és hasznos tagjának érezte magát. A magasabb végzettség, az aktuálisabb, értékesíthetőbb tudás megszerzésével pedig megnyílhatott az út a jobb munkahelyi pozíció, magasabb kereset felé, mely egy jobb életminőség megvalósítását tette lehetővé.

Az egyénben és így a társadalomban bekövetkezett ilyen változások nagy hatással voltak az egyetemekre, melyek széles rétegek számára jelentették az újfajta világban való érvényesüléshez vezető utat. Ennek következtében a fejlett világban már a hatvanas évektől, Kelet-Európában pedig a rendszerváltástól kezdve drámaian megnőtt az egyetemeken tanulók száma. Megindult a folyamat, amit a felsőoktatás tömegesedésének, expanziójának nevezünk: soha nem látott mértékben emelkedett meg az egyetemi hallgatók száma és arányuk az összlakosságon belül. A folyamat azonban nem csak a sokak számára áhított felsőfokú képzettséget hozta el, hanem számos problémát is felvetett.

A globalizáció kényszerítő erejének hatására számos európai ország kezdte meg az angolszász oktatási rendszer adaptálását – kibővítették felsőoktatásukat, az adott korosztály minél szélesebb rétegei előtt megnyitva egyetemeiket: bővítették a felsőfokú szakképzést, a szakiskolák, a magánegyetemek valamint a virtuális intézmények számát. Európa elindult az elitképzéstől a tömegképzés irányába, a túlspecializált oktatástól az általánosabb képzést nyújtó felsőoktatás felé. Mindennek eredményeképp a szélesebb rétegek számára biztosított lehetőségek mellett feléledt az aggodalom is arra vonatkozólag, hogy az egyetem ipari tudásgyárrá válik. (Barakonyi 2003)

Az egyetemek ugyanis nem tudtak változatlanul működni a változó világban, ahogy annak törvényszerűségére már korábban is rámutattam. Noha autonómiájuk mindig is kiemelt szempont volt, és az intézmények küldetésstudatuknak, megfelelő működésüknek egyik alapvető elemét függetlenségükben látták. A hallgatói létszámok emelkedése, a növekvő infrastrukturális igények és követelmények, az egyre nehezebb finanszírozhatóság – az egyetemi létet csakúgy, mint a hétköznapiakat is átható anyagiasodás – nem tette lehetővé korábbi autonómiájuk megőrzését: melynek következményeként az aktuális kormányok részvállalásukkal az intézményirányításban is szót követeltek maguknak.

Ez a trend azonban a különböző országokban különböző mértékben valósult meg – az egyes országok gazdasági teljesítőképességétől függően is – és az intézmények, amint lehetőségük nyílt rá, igyekeztek visszatérni korábbi függetlenségükhöz. A korábban nem érzékelt feszültség azonban számos ország felsőoktatásának kísérőjelensége maradt évtizedeken át. A belső autonómiaigénnyel szemben a külső elszámolás, a társadalmi igény-kielégítés – nevezetesen az, hogy egyre szélesebb rétegek akarnak egyre sokszínűbb felsőfokú programokban részt venni – állt. Mindeközben az oktató- és kutatómunka minőségének fenntartása, fejlesztése is egyik sarokpontjává vált a XX. század végi, XXI. század eleji felsőoktatás modernizációjának. Az egyes országok versenyképességét egyre inkább oktatási rendszerük, a képzett munkaerő kínálata, kutatási szaktekintélyük kezdte meghatározni.

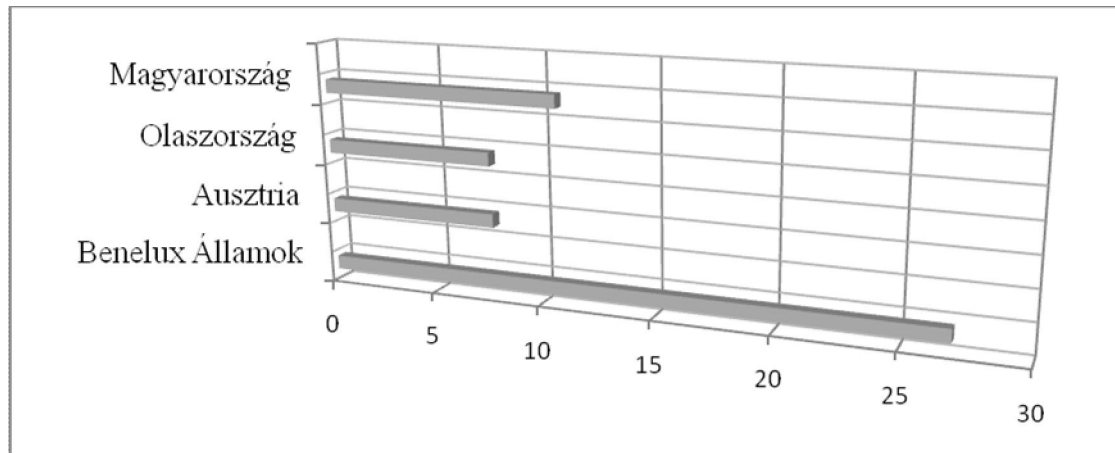
Az 1980-as évek végétől vált egyre markánsabbá a tudásalapú társadalom hatása a felsőoktatásra, melyben az információ és tudás gyarapítása lépett elő társadalmakon, szervezeteken és ipari termelésen belüli és azok közötti kapcsolatok meghatározó elemévé. A gazdasági növekedés egyre inkább a tudás felhalmozásán alapult, és a tudás ilyenén középpontba kerülése az egyetemeket is új elvárások elé állította. A XX. század vége felé egyre határozottabban merült fel a kérdés, miszerint a felsőoktatás hozzájárul-e az információs intézmények pozíciójának erősítéséhez, vagy épp gyengíti azt. Kezdték megkérdőjelezni az egyetemek évszázados „monopóliumát” a tudás generálása és terjesztése terén – áthelyezve a hangsúlyt a felsőoktatáson kívül eső intézményekre.

Az egyetemek változó szerepének sokrétűségét a tudásalapú társadalom alábbi definícióján keresztül érthetjük meg. A tudásalapú társadalom egy elképzelt tér, egy eszmecsere, amely bizonyos intellektuális alapokból indul ki a modern társadalmi jelenségek elemzéseinek tárgykörében, miközben elméletként saját képeit, elvárásait és elbeszéléseit hozza létre a globalizáció keretein belül. (Brennan 2008) A világ mélyülő és felgyorsuló kölcsönös összekapcsolódásának folyamatában a felsőoktatás minden korábbinál nagyobb közvetítő szerephez juthat a globális tudásalapú gazdaságok megteremtésében. Egy globalizált világban a felsőoktatási intézmények szerves részei lehetnek az emberek, a tudás, az információ, technológiák, termékek és pénzügyi tőke áramlásának – és ez egyben a felsőoktatás gyorsuló átalakulását, szerepének változását is generálhatja.

A változó környezetben formálódó felsőoktatásban az 1990-es évekre jelentősen megnőtt a hallgatók száma, a 25 éven felüli lakosságon belül a felsőfokú végzettséggel rendelkezők száma és aránya. A táblázat adatai az 1999-es adatokat tükrözik százalékban megadva. Az

arány legmagasabb a Benelux államokban volt, 24 és 31 százalék között, a legalacsonyabb értékeket pedig a következő országok mutatták: Ausztria: 7,8 százalék; Olaszország 7,7 százalék; Portugália 10 százalék. A sereghajtók közé tartoztak a volt szocialista országok is az ezredfordulón, Magyarországon ez az arány 10,8 százalék volt.

2. ábra Az egyes országokban a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya a 25 éven felüli lakosságon belül 1999-ben (százalék) (Barakonyi 2003)



Az aktív keresőkön belül a felsőfokú végzettségűek aránya több mint 28 százalékra emelkedett (Írország, Belgium, észak-európai államok), míg Magyarországon 16,5 százalékra nőtt (a 23-ból a 15. hely). A számok mögött a felsőoktatás fejlettsége áll – a legmagasabb értékeket mutató országokban már a 60-as években megindult a felsőoktatás expanziója, diverzifikációja, a rövidebb idejű képzések bővítése. (Barakonyi 2003) A munkaerő-piaci igények és gazdasági körülmények megváltozása valamint a személyes érdekek is hozzájárultak a felsőoktatás kiszélesedéséhez, de számos országban a felsőoktatás a munkanélküliség elleni küzdelemben a parkoló pályát is jelentette.

A század vége felé a felsőoktatási reformok hangsúlya a társadalmi igazságosságról áttevődött az egyéni választás és gazdasági előnyök fontosságára. Az 1970-es évektől kezdve egyre nyilvánvalóbb lett az oktatás és a gazdasági növekedés, valamint a társadalmi mobilitás kölcsönös egymásra hatása, így nagyobb hangsúlyt kaptak a piacorientált irányelvek, az iskolaválasztás, a privatizáció és más gazdasági kényszerítő erők. Nyugat-Európa-szerte a konzervatív kormányok ezen új irányban a középosztályuk elégedetlenségének mérséklését látták. A középosztály ugyanis nem üdvözölte a méltányosság nevében egyre szélesebb körök – hátrányos helyzetűek: bevándorlók, szegények – előtt is megnyitott oktatási kapukat, az oktatási színvonal esését. Természetesen a piac-orientált trend nem volt egységes Európa-szerte. Az átfogó vagy csak jelentős oktatási reformok végrehajtását az európai országok különböző politikai irányvonalat képviselő kormányai is befolyásolták. Ám összességében véve elmondható, hogy a XX. század vége az állami befolyás csökkenését hozta magával, növelve az intézmények decentralizálódását, önállóságát és nagyobb mértékű összefonódását az üzleti világgal.

A globalizáció teremtette kölcsönös egymásrautaltság és a határok, különbségek elmosódása közepette vált igazán fontossá a sokféle nemzet és identitás között/mellett egyfajta jól körvonalazható „európai tudat, európai személyiség” definiálása, kialakítása, melynek mentén oktatási területen is összekapcsolhatók a tagállamok, anélkül, hogy a nemzeti különbségeket eltörölnék. Ahhoz, hogy a globális gazdasági versenyben – melynek meghatározó eleme volt a versenyképes tudás – az Európai Unió egyre markánsabb szerepet

tölthessen be, szükség volt a kulturális, ezen belül az oktatási területek összehangolására.

De mi a kulcs az egyfajta európaisághoz? Hétköznapi szinten a kulturális sokszínűség már akkor is megtapasztalható, ha elutazunk egy másik országba. Hosszas elemeztetés nélkül is elképzelhető, hogyan élnek külföldön az emberek, rögtön szembeötlő nyelvi különbségekkel találkozunk. A nemzetek közvetlenebb összekapcsolásában így legkézenfekvőbbnek a nyelvtanítás tűnt. A nyelvtanítás hatékonyságának növelésére, az európai tudat és egység erősítésére dolgozták ki az ERASMUS-rendszert, mely egyetemi hallgatók számára teszi lehetővé, hogy vendégintézményben folytassák tanulmányaikat egy bizonyos ideig, miközben anyaintézményükben a külföldön megszerzett kreditjeiket jóváírják.

A pályázati programot azoknak hozták létre, akik egyébként nem tudnának időt szakítani illetve megfelelő pénzügyi háttérrel biztosítani külföldi tanulmányok, kutatások folytatásához. Ezek a hallgatói ösztöndíjak/cserék feltételezik az intézmények közötti átjárhatóságot, bizalmat, és azt, hogy kölcsönösen elismerik a másik által kibocsátott diplomát. Mindez egyfajta nyomást is gyakorol az egyes országokra, hogy elfogadható színvonalat tartsanak fenn. Mindemellett elmondható, hogy ez a lehetőség tulajdonképpen válaszreakció az intézmények eltömegesedésére, hiszen azáltal, hogy egy szélesebb réteg előtt nyílnak meg a kapuk – ez magában foglalja az anyagilag rosszabb helyzetben lévőket is –, az igény is nagyobb az egyetemek ilyenfajta támogató tevékenységére.

A hallgatói mobilitás ilyen módon növekedése miatt is egyre nagyobb igény kezdett el mutatkozni az idegen nyelven tartott kurzusokra. Részben a különböző ösztöndíj-programoknak köszönhetően megnőtt az európai egyetemeken tanuló külföldiek száma, akik az Unión kívülről érkeztek. A cikk szerzője, Sanjeev Pandey, mindenképp az indiai hallgatók számának megugrását említi, és az európai valamint indiai felsőoktatási intézmények közötti eredményes kapcsolatot méltatja. Kifejti, hogy az európai felsőoktatás világszerte magas nívót képvisel, jó kezdete lehet egy eredményes karriernek az itt elvégzett egyetem. A kontinensen kívüli diákok iderajzása annyira intenzív, hogy a neves európai intézmények minden hatodik diákja indiai.

És hogy mi a magyarázata az európai egyetemek felvevőkészségének? A nagy kiesési ráta – a gyengébb európai hallgatói anyag helyett külföldiek felvételével ugyanis biztosítható az egyetemi férőhelyek maximális feltöltése. Ezzel az „oktatási kereszt-áramlással” az itteni intézmények motiváltabb és jobb teljesítményű hallgatókra tehetnek szert, akik értékelik az európai oktatási lehetőséget, ahelyett, hogy az itteni diákok képességeihez és motivációjához alkalmazkodva a felsőoktatás színvonalát kellene lejjebb vinni. (Pandey 1997) A XX. század végén felerősödött folyamat tehát a tömegesedés esetleges diploma-leértékelő hatása ellenében kezdte el kifejteni hatását.

2.9. Nyugat-Európai felsőoktatási trendek 2000 után

Az ezredfordulóra a tanulók, intézmények, szakok és kurzusok száma soha nem látott mértékben megnőtt. A XXI. század elején megfigyelhettem alapvető fontosságú reformokat, melyek iránya világszerte hasonló volt, függetlenül a politikai-gazdasági rendszerektől, a felsőoktatási hagyományoktól, technológiai fejlődéstől vagy kulturális nézetektől. Globális tendencia mutatkozott a széleskörű részvétel, az élethosszig tartó tanulásra helyezett hangsúly, az állami támogatásra utaltság csökkenése és a piac-orientált rendszerek növekvő igénybevétele tekintetében. A legmesszemenőbb reform a globalizációs folyamatokkal összhangban megalkotott Bolognai szerződés volt, mely az európai felsőoktatási intézmények által kibocsátott diplomák összehasonlíthatóságát, az egyetemek közötti átjárás egyszerűbbé tételét, az európai nemzeti határok lebontását célozta meg. Mindez nemcsak a felsőoktatási

intézmények diákjainak életét könnyítheti meg, hanem a munkaerő-piaci belépéskor jobban összehasonlíthatóvá válhatnak az egyes végzettségek. Mindemellett a globalizált felsőoktatási szférában is zajló egyre erősödő versenyben próbálja egy egységes és összefüggő rendszerként szerepeltetni az európai oktatási teret – elsősorban az egyesült államokbeli rendszerrel szemben.

Bár az egyes országokban eltérően zajlottak le a reformok, voltak olyan folyamatok, amelyek általánosan jellemzőek. Világszinten átlagosan évi 5,1 százalékkal nőtt a beiratkozottak száma 1991 és 2004 között. (OECD) A hallgatók új hullámainak fogadására új típusú intézmények jelentek meg, illetve kialakult egyfajta dualista rendszer: a tömegigényeket kielégítő olcsó, könnyen hozzáférhető felsőoktatási intézmények és a drága, presztízst megőrizni kívánó, egy szűkebb réteg számára elérhető egyetemek. Nőtt az idősebb hallgatók részvétele a felsőoktatásban, és egyre heterogénebbé vált a hallgatók társadalmi-gazdasági, etnikai és korábbi oktatási háttere. Diverzifikálódtak a finanszírozási források, az állami pénzügyi források egyre célzottabban kerültek felhasználásra. Kezdték nagyobb hangsúlyt fektetni a teljesítmény-alapú finanszírozásra és a versenyalapú eljárásokra. Új intézményirányítási formák is megjelentek, egyre jobban elterjedtek a globális hálózatépítés, mobilitás és együttműködés folyamatai. A felsőoktatás egyre nemzetközibbé válik, és egyre intenzívebb az együttműködés az intézmények, tudósok, hallgatók és más szereplők (például ipar, civil szféra) között.

A XXI. századi felsőoktatási trendek egyik fő vonalát a tudásalapú társadalom diktálta elvárásoknak, követelményeknek – nevezetesen a részvételi arány növelése a felsőoktatásban és a társadalmi mobilitás útjainak kijelölése – való megfelelés irányítja. Egyre fokozódó nyomást jelent az az elvárás, hogy a felsőoktatás láthatóan hasznosabbá váljon a gazdaság és a társadalom számára, sokszínű és gazdag kínálattal rendelkezzen, valamint hogy hatékonyabb és eredményesebb legyen. Mindemellett a globalizációs folyamatok egyre nagyobb térnyerésével a tudás mint a globális piacon eladható termék kapcsán az egyetemek közvetítő szerepe hangsúlyosabbá vált, noha ezzel egy időben meg is kérdőjeleződik a felsőoktatás kizárólagos kutató és tudásátadó szerepe.

Miközben a felsőoktatási környezetben az állami befolyás egyre kisebb, a piac egyre decentralizáltabb, felmerül a kérdés, hogy az egyetemek valóban a társadalmi érdeket szolgálják, a közvagyonot gyarapítják? A kutatásokat és tudásfejlesztést végző szellemi jogokat elismertetni kívánó egyetemekkel szemben felmerülhet az információhoz és kommunikációhoz kötődő általános emberi jog, mely szerint bárki részt vehet és profitálhat a folyamatokból, eredményekből. Ennek alapfeltétele, hogy feltételezem, a tudás, az eszmei értékek, a felfedezések képezhetik a magán- és közösségi vagyon részét is. Amikor az egyetem tudást ad át vagy generál, magán- és közvagyon egyaránt termel: a hallgató nagyobb tudásra tesz szert, egyéni szinten fejlődik – és ez adódik össze, ha az egyének közösségét (a társadalmat) vesszük.

Ehhez az aspektushoz kapcsolódhat az a kérdés, miszerint „ki profitál a felsőoktatásból?” Ezt gyakran fordítják le úgy, hogy „kinek kellene fizetnie a felsőoktatásért?” A tanulmányokat folytatók személyes előnyre tesznek szert azáltal, hogy diplomaszerezéssel jobb társadalmi és munkaerő-piaci feltételeket teremtenek maguknak, kapcsolatokra tesznek szert, a tanulás, sikeres ismeret/tudáselsajátítás révén növelik motivációjukat, látókörük szélesedik, személyiségük a maga összetettségében fejlődik. A gazdaság egészének szemszögéből nézve ugyanakkor ezek a szereplők hozzájárulnak egy-egy ország egészének fejlődéséhez, egy közös vagyon létrehozásához. (Brennan 2008) Másrészt egy teljesebb életet megvalósító egyén aktívabb, konstruktívabb tagja a társadalomnak, nagyobb mértékben járul hozzá egy összességében egészségesebb közösség létrehozásához, fenntartásához, ezáltal gyarapítja nemcsak a közösség intellektuális vagyonát, hanem egészségvagyonát is.

A visszasságok és esetlen lépések ellenére sem hagy alább a törekvés, hogy a mai trendek a középkori irányelveket tükrözzék. A Bolognai folyamat számos célja – a hallgatói mobilitás növelése, a diplomák széles körű elismerése, a korai specializáció későbbi tanulmányi időszakra való tolása, a lépcsős képzés mind középkori sajátosságok. Mindemellett az Európai Unió fontosnak tartja a nemzeti hagyományok ápolását is – az első egyetemi szervezeti keretek (nációk) épp nemzeti hovatartozás alapján jöttek létre. Az oktatás nyelve a latin volt – ma az angol tekinthető hasonlóképpen elterjedtnek és kizárólagosnak. De érdemes-e, kell-e visszanyúlni az európai felsőoktatásnak a középkori gyökereihez a XXI. században?

Nem alkothatok egyértelmű véleményt: az egyik oldalon saját csapdájába esik a felsőoktatás, ha elavult és anakronisztikus módon tovább élő hagyományos struktúrákat alkalmaz, míg a másik oldalon az egyetemi hagyományok modern formában való feltámasztása ugyancsak kívánatos lehet. Az európai felsőoktatás versenyképességének megőrzése a tét Észak-Amerikával szemben. Ennek a problémának a megoldásához a múlt ismerete fontos, hogy a jövőre vonatkozó helyes lépéseket megtegyük. A felsőoktatás tartalmi megújulása kifejezetten fontos: gyakorlatban használható tudás, készségek, képességek fejlesztése, gyakorlatiasabb oktatás, EU-polgárok nevelése, a life-long learning általánossá válása mind-mind szükséges része egy versenyképes európai felsőoktatásnak. A körvonalazódott irányelvek és világos célok ellenére a nyugat-európai térség oktatáspolitikai helyzetének brit, francia vagy német közvélemény általi megítélését – ugyan nem egységesen, de – kétely és kritika jellemzi. Vélemények szerint az Európai Uniónak nincs egységes oktatási, így egyetemi rendszere sem. Az uniós országok többségének nagy történelmi múltra visszatekintő felsőoktatási rendszerei fejlődésük jelen szakaszában épp egy „növekedési válságon” mennek keresztül. (Tóth 1986) A folyamatos szakmai diskurzus ellenére sok nyitott kérdés maradt: Hogyan egyeztethető össze az egyetemi oktatás és kutatás? Milyen arányt célszerű kialakítani az általános műveltség, a módszertani kultúra és a gyakorlati szakismeret között? Hogyan valósítható meg a különböző szakterületek, az azokat oktató és kutató tanszékek, az egyetemi fakultások közötti viszony? Elitegyetemet vagy tömegegyetemet kell létrehozni? Egy adott ország vonatkozásában összeegyeztethetők-e a rentabilitás és a versenyképesség követelményei; a rövidtávú és hosszú távú gondolkodás szempontjai? Hogyan háríthatók el az oktatási színvonal csökkenésének, a diplomák elértéktelenedésének és az értelmiségi munkanélküliség növekedésének negatív következményei?

Mivel a felsőoktatás az emberi környezet egyik alapvető, még a XXI. században is meghatározó tényezője, a különböző változások (gazdasági, szociális, kulturális) alapvetően hatnak rá, azt új kihívások elé állítva, olyan kérdések megválaszolására kényszerítve, amelyekkel a korábbi időszakokban nem találkozhatott. Az egyetemeket befolyásoló tényezők között említhetem a felsőoktatás missziójának változását, mely az új társadalmi igények kielégítésére adott reakció. Ezen megváltozott társadalmi igények a globalizált világ egyre erőteljesebb hatásainak köszönhetően erősödtek fel illetve terjedtek ki a világ egyre több szegletére. A klasszikus egyetemek után korunk intézményei inkább valamiféle hibridek, feladatuk nem csak a tudományok művelése, alkalmazása és terjesztése, hanem tudáspiacei tevékenységek végzése is. (Barakonyi 2003)

2.10. Felsőoktatási trendek az Egyesült Államokban

Mint ahogyan azt már az előző fejezet bevezetőjében leírtam, egyetlen akadémiai modell létezik világszerte, ez pedig nem más, mint az alapvető európai modell, mely a számos változás ellenére az egyetemek univerzális mintája maradt. Az Új Kontinensre az európai gyarmatosítók saját kultúrájuk részeként vitték be egyetemi struktúrájukat. Az újonnan létrehozott egyetemek később hozzáidomultak az eltérő körülményekhez. A Harvard – melyet

1636-ban alapítottak – a 'college'-ok közül az első volt, csak később alakult át egyetemmé. Noha brit modell alapján jött létre, lassan kialakította saját hagyományait és célterületeit, tükrözve a gyarmati Észak-Amerika világát. Amerikai reformerek tovább formálták az eredeti modellt azáltal, hogy nagyobb hangsúlyt fektettek az egyetem és társadalom kapcsolatára. Egyre elterjedtebbé vált az egyetem mint szolgáltató koncepciója, de tetten érhető volt ez az összefonódás az egyetem és vállalatok valamint a mezőgazdaság közvetlen kapcsolatában is. (Altbach 1999)

Erős központi állami irányítás híján a főiskolák, egyetemek szabadon fejlődhettek, állami beavatkozás, szabályozás nélkül – még ma is gyengébb a központi irányítás, mint Európában. A felsőoktatási intézmények általános műveltséget adtak (pótolva a középiskolai tanulmányok hiányosságait); profiljukat maguk alakították ki, a szakemberek kinevelésén kívül konkrét pályákra is felkészítettek, de egyes intézmények a tudományt is a legmagasabb szinten művelték, kutatóközpontokként működtek. Mindezeknek megfelelően a specializált intézmények között bizonyos mértékben megoszlik a tömegoktatás és a kutatási funkció – nehéz is tipikus amerikai egyetemről beszélni, hiszen annyira nagy a sokszínűség. Az amerikai felsőoktatáshoz a kezdetektől fogva egy egész nemzetre kiterjedő küldetést kapcsolnak, noha a különböző korszakokban – politikai irányoktól is függően – más és más vonás határozta meg markánsabb funkcióját. Alapvető szerepet szántak neki a gazdaság fejlesztésében, a nemzet biztonságának megteremtésében vagy minden társadalmi probléma megoldásában. Ahogy az 1958-as Nemzetvédelmi Törvény fogalmaz: „a nemzet biztonsága megköveteli a szellemi kapacitások teljes kihasználását.” (Zsigmond 1992) Központi kormányzati témává a 60-as években vált, a hidegháború kellős közepén – nem véletlenül, hiszen az Egyesült Államokban a szakemberképzést, az innovációt tekintették a Szovjetunióval szembeni egyik kitörési pontnak. A központi kormányzati kinyilatkoztatások ellenére a kormány szerepe szerény volt a felsőoktatásban az 50-es évek elején, a későbbiekben is csak átmeneti jellegű befolyásnövelést terveztek, vittek véghez.

Egy roppant széttagolt, sajátos és egyedi, örök mozgásban lévő rendszerről beszélhetek tehát, amely alapvetően az individuumból indul ki, célja az emberek segítése képességeik kiaknázásában, nem akarja érvényesíteni az állami egységesség elveit, mint hagyományosan az európai – főképp a közép-kelet-európai – országok mindenkori kormányai. Az amerikai alkotmány az oktatást ki is vonta a szövetségi kormány hatásköréből, és azt az egyes államokra bízta. A 60-as évekre a kellő fejlesztési motivációt az 1958-as Szputnyik felbocsátása teremtette meg, mely az egyértelmű szovjet tudományos-technikai fölényt testesítette meg az amerikaiak szemében. Elsőrendű célként a speciális munkaerőképzést jelölték meg. A 60-as évek második felére azonban – az amerikai hidegháborús sikereknek köszönhetően – az oktatás funkciója áttevődött a szegénység elleni harcra, (Zsigmond 1992) szélesre tárultak az egyetemek kapui. Számos intézmény azonban kettős nyomás alá került: a kormányzati törekvéseknek megfelelően egyrészt elvárták tőlük, hogy kevésbé jól teljesítő, de hátrányos helyzetű diákok tömegeit fogadják be, másrészt a közvélemény továbbra is a minőség mellett tette le a voksát az egyetemi felvételik során. Az esélyegyenlőség biztosítása címén egyre több hallgató került be felsőoktatási intézményekbe megfelelő középiskolai alapképzettség nélkül, részben annak köszönhetően, hogy a középiskola funkciója tisztázatlan maradt, a tantervek nem illeszkedtek a tanulók társadalmi igényeihez, illetve sokan nem tudtak megfelelni azoknak a követelményeknek, amelyek elérése egyébként a továbbtanuláshoz vezetett volna.

A kezdetben logikusan hangzó érv, miszerint változik a társadalom, így a tanterveknek is változniuk kell, utóbb megvalósíthatatlan feladatnak bizonyult. A különböző háttérű és képességű tanulók igényeit lekövető tanterv kidolgozása a gyakorlatban a sokat vitatott „tracking” jelenségében valósult meg. Ez más-más oktatási szakirányt jelölt ki a különböző

teljesítményű, érdeklődésű diákoknak: voltak tudományos tantárgyakat tanulók, szakmai tantárgyakat hallgatók és általános oktatásban részt vevők. Ez azonban nemcsak a diákokat, hanem a tantervek minőségét is megosztotta, az eltérő középiskolai utat bejáró tanulók között hatalmas különbségek alakultak ki. A problémának nemcsak oktatási, hanem társadalmi, erkölcsi és politikai vonatkozása is volt. A felsőoktatás mindeközben az „amerikai álmot” megvalósíthatósága mellett kardoskodott, az egyéni érvényesülés esélyének biztosítását várva az oktatási rendszertől. Az azonban egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy még a legjobb intézmények sem nem képesek ezt a célt teljesíteni mindenki számára.

Ahogy ez tudatosává vált társadalmi szinten, egyre határozottabb kritikák érték a rendszert. „Mindennek oka az iskola” – hangzott a bírálat, mely többek közt elvezetett új irányzatok térnyeréséhez. A progresszív irányzat a fegyelem és versenyszellem háttérbe szorítását szorgalmazta, a nevelési módszerek szabadságát sürgette, azon alaptétel mellett, mely szerint az a valódi tudás, amit a diákok tanár nélkül sajátítanak el. A 70-es években azonban „open education” néven a másik oldal is hadjáratot indított – immár az amerikai oktatási rendszer hagyományosabb értékeinek védelmében. Ez a mozgalom az alapok elsajátításának fontosságára hívta el a figyelmet (olvasás, írás, matematika). Eddigre szertefoszlottak az „amerikai álmot”-hoz fűződő illúziók, Amerika mint a „melting pot” definiálása. Széles körben elterjedt a kétnyelvű oktatás, már nem annyira igyekeztek a bevándorlók „beolvasztásával” az amerikai társadalomba – amely paradox módon igazából nem volt soha más, mint nagy részben különböző bevándorlók elegye, összessége.

A 70-es évek egyik legfőbb törekvése a lemorzsolódás csökkentése volt, mely a felsőoktatáshoz vezető útra is egyre több diákot terelt. Mindeközben a társadalom bizalma megrendült az oktatásban, egyrészt mert nyilvánvalóvá vált, hogy az oktatásügy támogatása nem látványos, hanem hosszútávon megtérülő befektetés. Kevésbé volt látványos a szegénység ciklusának megtörése is, amiről úgy vélekedtek, kulcsa a későbbi életszínvonal emelkedésnek. A rövidtávú fejlesztések – ugyan a sikerek mellett számos közülük zsákutcába torkollott – legalább mérhetőek, érvelt az oktatást értékelő számos tanulmány. Egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy az oktatás nem képes megoldani a társadalmi bajokat, nem rendelkezik varázserővel, ehelyett maga is társadalmi problémává lépett elő.

Ez az ellentmondásos helyzet egyik oldal képviselőit sem nyugtatta meg igazán. A társadalom egyre nagyobb hányadának rendült meg a hite abban, hogy a tanítás és kutatás választ tud adni az ország növekvő társadalmi és gazdasági problémáira. A legtöbbeket érintő közoktatásról szóló vitákat csak felkorbácsolta a diplomás munkanélküliek számának növekedése – már a korábban kiutat jelentő felsőfokú végzettség sem jelentette a kikövezett utat az anyagi és társadalmi megbecsüléshez, létbiztonsághoz. Sokakban felmerült a kérdés, hogy vajon egyáltalán érdemes-e a munkaerő-piaci viszonyok tükrében a felsőoktatásra továbbra is jelentős összegeket költeni – a 70-es években jelentkezett először a felelősségre vonás követelménye. (Zsigmond 1992)

Az 1970-es évek elejétől kezdődően az alap- és középfokú oktatás szintjén több állam is elszámoltathatósági törvényt hozott annak érdekében, hogy emeljék a helyi oktatási intézménystruktúra színvonalát és elősegítsék az oktatás fejlesztését. A hangsúlyt az oktatási módszerekre helyezték és nagyfokú helyi döntéshozói önállóságot tett lehetővé. Mindez azonban az évtized végére megváltozott. Mivel az adott irányú fejlődés nem volt kielégítő, az oktatáspolitikai kidolgozói először a kompetenciateszteket tették kötelezővé, a hangsúlyt a tudásanyagra helyezve. A minimum-kompetencia tesztelése kezdetben csak a középiskolákban zajlott, később azonban a kötelezően előírt követelményeket az alsóbb osztályokra is kiterjesztették. (Ewald 1994)

A 70-es évek hitvesztettsége a 80-as évekre kiábrándultságba fordult. Egyre erősödtek

azok a vélekedések, melyek szerint addig nem is lehet előrelépést tenni, amíg az oktatásra – az általános oktatásra – egyfajta szocialista kísérletként tekintenek. Elkerülhetetlen a krónikus problémák orvoslása, például azon aggodalom alapjának a megszüntetése, hogy az amerikai nemzet lesüllyed a technikai és tudományos analfabetizmus határára. Alapvető fontosságú a versenyszellem bevezetése, mely biztosítaná a magasabb színvonalat, a nagyobb fegyelmet és az elengedhetetlen alapképzést. A bizalom megrendülése azonban nemcsak az oktatást érintette, hanem a politikai vezetést is. Az okok között szerepelt az elhúzódó vietnami háború, az erőszak és bűnözés emelkedése valamint etnikai konfliktusok, a munkanélküliség magas aránya, továbbá az Egyesült Államok külpolitikai szerepének csökkenése, nemzetközi tekintélyének visszaszorulása is.

Ebben a helyzetben a kritikusok a figyelmet a közintézmények és magániskolák közötti különbségekre hívták fel, hangsúlyozva az utóbbiak lépéselőnyét, az oktatás magasabb színvonalát. A reformokat sürgetők hibás lépésnek vélték a tantervek és követelményrendszerek fellazítását annak érdekében, hogy a hátrányos helyzetűeket – döntően valamely kisebbséghez tartozókat – nagyobb arányban tartsák bent az intézményekben, illetve az oktatáson keresztül segítsék integrációjukat. Az eddigi kudarcokat a 60-70-es évek eltúlzott elvárásainak, valamint a szertelen és rövidtávú kormányzati reformkísérleteknek tulajdonították. Szükségesek vélték az oktatás céljának újbóli megfogalmazását és az átfogó reformot, melyben a központi kormányzat játszik főszerepet. Úgy vélték, ez elengedhetetlen, hiszen a felelősség országos, az állam nemzetközi – elsősorban immár Japánnal és Nyugat-Európával szembeni – versenyképességéről – van szó. A 80-as években mégis elsődleges cél maradt a méltányosság (equity), az egyenlő esélyek biztosítása, hogy a kisebbségek is nagyobb arányban képviselthessék magukat a társadalom minden rétegében, ne csak a szegénységben élők között legyenek jelentős számban. 1983-ra készítette el a National Commission on Excellence in Education elnevezésű oktatásügyi bizottság a Nation at Risk című, utóbb széles körű szakmai vitát kiváltó jelentését. A korábbi, oktatást bíráló kritikákkal szemben a jelentés kiemelte az oktatás jelentőségét, történelemformáló hatására hivatkozva. A jelentés azonban meglehetősen borús képet festett az amerikai oktatás helyzetéről, a felsőoktatás tekintetében például hivatkozott a SAT-tesztre, mely a főiskolai rátermettséget vizsgálta. Ebből kiderült, hogy 1963 és 1980 között jóformán töretlen hanyatlás volt tapasztalható, valamint hogy a kimagasló eredményt elérő hallgatók száma drámaian csökkent. Továbbmenve közölte, hogy 1975-höz képest a négyéves állami főiskolákon 1980-ban 72 százalékkal több korrepetáló matematika tanfolyamot indítottak, de a végzős főiskolások teljesítménye összegésében véve is egyre alacsonyabb lett. (Zsigmond 1992) A korábban a középiskolák kapcsán említett problémák továbbgyűrűztek a felsőoktatásba. A tantervi felhígulást a főiskolákon, egyetemeken is tapasztalni lehetett – például a hallgatók maguk választhatták meg vizsgáik tematikáját, az oktatási normák csökkentek. A középiskolások többsége általános tananyagot tanult a szakismeretet adó főiskolai előkészítés helyett.

A Nation at Risk mellett 1984 és 85-ben négy széles körben ismertté vált cikk is megjelent az oktatás dilemmáit taglalva, többek közt az elsődiplomás képzésről. Az egyik ilyen felmérés egyetemi tanulmányaikat megkezdő nagyszámú hallgatót vizsgált meg és kimutatta, hogy azok alapvető készségbeli hiányosságokkal rendelkeznek, ami a középfokú oktatás súlyos problémáit jelezte. Ez a jelentés nyilvánvalóvá tette, hogy az alapvető készségek tesztelésére a felsőoktatásban is szükség van. 1987-ben Eric Donald Hirsch *Cultural Literacy* című könyvében szintén arról ír, hogy a felsőoktatásban tanuló diákok kevesebbet tudnak, mint az előző generációk. A közös tudásbázis, illetve a közös intellektuális nemzeti nyelv hiánya a nyolcvanas évek végére összevisszaságot eredményezett és már-már a kulturális örökség hiányával fenyegetett Hirsch szerint. (Ewald 1994)

Látva, hogy a méltányosság kiemelt kérdésként való kezelése nem javít az oktatás színvonalán, új területre, a kiválóság elősegítésére kezdték helyezni a hangsúlyt az oktatási szakemberek. Ez az új irány azonban nehezen összeegyeztethetőnek bizonyult a méltányosság elvével. Ha mindenki – különös tekintettel a kisebbségekre – számára azonos lehetőségeket kíván biztosítani az oktatásügy, akkor az egyre sokszínűbb (képeségeiket tekintve is) és szélesebb rétegek bevonása a minőség romlásával jár. A kiválóság (excellence) fontosságának indoklásakor egyre nagyobb hangsúlyt kapott (a versenyszellem meglepedésétől talán nem függetlenül) az a felfogás, hogy az oktatás által az átlagemberből győztes váljon, ahelyett, hogy az oktatás mindig csak a vesztesek megsegítésén fáradozik – kétes eredményekkel. Mindez egy olyan társadalmi, gazdasági környezetben zajlott, amikor a bevándorlók számának növekedése komoly terhet jelentett, illetve felmérések bizonyították, hogy (elsősorban) a fekete bőrű lakosság körében a legnagyobb arányú a lemorzsolódás, a képességbeli hiányosságokból fakadó alulreprezentáltság a felsőoktatásban.

A kiválóság-méltányosság ördögi kör feloldása elmaradt, részben azért, mert az Európában meghonosodott kettős rendszerű oktatást az Egyesült Államokban demokráciellenesnek tartották, melyben külön pályát járt be a középiskolában az a diák, aki egyetemi tanulmányokat akar majd később folytatni, illetve az, aki nem. Az amerikaiak szerint az európai rendszer az elitképzés és az osztálykülönbségek kialakulásának, újratermelődésének a megtestesülése volt. Az Egyesült Államokban ennek kiküszöbölésére hozták létre a comprehensive school-okat, melyek mindenki számára egyenlő esélyeket biztosítottak a továbbtanulásra. (Zsigmond 1992)

Mindezek mellett megjelent a felsőoktatásban egy olyan vélekedés, mely alsóbbrendű tevékenységgé fokozta le a tanítást. Azzal párhuzamosan, hogy a kutatóegyetemi státusz elérése egyre több felsőoktatási intézmény céljai között jelent meg, részben az egyetemi hírnév, részben az állami támogatás mértékének növelhetősége miatt, egyre elterjedtebbé vált az a nézet, miszerint az egyetemi kutatótevékenységgel összevetve a tanítás nem olyan hivatás, mint a kutatás. Nem jár nagyobb szakmai elismeréssel vagy befolyással az, ha valaki sikeres tanár, mintha csak középszerű tanár lenne. Kevés olyan intézmény biztosít szakmai gyakorlati helyszínt tanári képzettség megszerzésére posztgraduális hallgatók számára, akik így olyan alapvető hiányosságokkal rendelkeznek, mint például hogyan állítsanak össze egy előadás-sorozat tematikát vagy hogyan vállaljanak felelősséget kurzusaik szellemi irányultságáért. Ennek eredményeképpen, az oktatói pálya első éveit a legtöbb egyetemi oktató számára rendkívüli nehézségekkel járnak. A probléma orvoslása nem igényelne túlságosan nagyléptékű változtatásokat, ennek ellenére sem intézményi, sem kulturális szempontból nincs elegendő támogatása azoknak a törekvéseknek, amelyek a felsőfokú oktatási tevékenységet hivatássá és más tevékenységekkel egyenrangúvá szeretnék emelni. (Ewald 1994)

Ebből az oktatástörténeti áttekintésből kiderül, hogy az amerikai oktatásügy időről-időre újabb és újabb dilemma elé érkezik, hogy ti. milyen irányba kellene továbblépni annak érdekében, hogy az oktatás (és ezen belül is a felsőoktatás) színvonala emelkedjen, illetve a képzett szakemberek tudása, képességei megfelelően szolgálják ki az egyre kifinomultabb szak tudást igénylő munkaerőpiac igényeit. A fejlődést három lehetséges tényezőben vélik felfedezni a korábbi évek tanulságait, tapasztalatait összegezve: magasabb követelmények, a diákok aktív részvétele és világos visszajelzés a diákok saját teljesítményéről. Ez a három elem – a fejlődés szükségességének megfogalmazása belülről, az elszámoltathatóság követelése kívülről, valamint a növekvő közfigyelem és érdeklődés, – a velük párhuzamosan jelentkező fejlődési irányokat is képviseli. Közös vonásuk, hogy a háttérben egy átalakulóban levő amerikai gazdaság áll, ahol változnak az oktatási követelmények. A huszadik század második felétől az értelmiségi, igazgatási munkakörökben dolgozók száma túlszárnyalta a fizikai dolgozókat, majd egyre többen kezdtek el dolgozni az információfeldolgozás valamilyen ágában.

A gazdaság fejlődésben levő szektorainak mindegyike magas szintű kommunikációs, problémamegoldó és analitikai készségeket kíván, amelyeket épp a felsőoktatás hivatott megadni. (Ewald 1994)

A folyamatos megoldási javaslatok, alternatívák felbukkanása ellenére a problémák nagy részét nem sikerült megoldani, részben kormányzati és szakmai nézetkülönbségek, részben a megfelelő célok meghatározásának hiánya illetve a megoldandó problémák sokrétűsége és nagy száma miatt. Az amerikai társadalom és közgondolkodás sajátja, a hit és az idealizmus végigkísérte az oktatás változásait a 60-as évektől kezdve. Hit abban, hogy az oktatás megoldja a társadalmi problémákat – ezért is kezelték az általános és kötelező oktatást az egyik legfontosabb szociális létesítményként – és abban, hogy mindez központi irányítás nélkül, szövetségi szinten is megvalósítható. Mindez azonban a közvélemény kiábrándultságát és bizalomvesztését eredményezte. Az amerikai társadalom azonban az időszakos kudarcok ellenére sem hajlandó lemondani arról, hogy megküzdjön a problémákkal, válaszokat találjon a felmerülő kérdésekre – ahelyett, hogy sajnálkozna az elszalasztott lehetőségeken, miközben mindenért a múltat hibáztatja.

Az amerikai oktatásügy az európai szakirodalomban rossz és igazságtalan rendszerként jelenik meg, mely kénytelen „gyenge” oktatási rendszer lévén az „agyelszívás” módszeréhez folyamodni. Emellett bizonyos vélekedések szerint képtelen a feketék, őslakos indiánok, bevándorlók oktatási felemelkedését megoldani, miközben a gazdag családok gyermekei exkluzív iskolákban tanulnak, és családjaik vagyonokat költenek oktatásukra. Az Öreg Kontinens tehát egyfajta mostohagyermekként tekint egykori gyarmatára, mely azonban túlnőtt rajta: diákok tízezrei törekednek arra, hogy egyetemi, posztgraduális, doktori vagy posztdoktori tanulmányaikat az USA valamely jó nevű egyetemén folytathassák, olyan Nobel-díjas oktatóktól tanulhassanak, akiknek legalább 30-50 százaléka nem az európai vagy kelet-ázsiai oktatási rendszerek valamelyikében, hanem történetesen az amerikaiban iskolázódott. Részben vagy egészen amerikai gyökerekkel rendelkezik a kreativitás és a kooperatív technikák fejlesztése, a felfedeztető tanulás, a projektoktatás, a multikulturális szemléletű oktatás és az állampolgári nevelés is. Talán sokszínűségének szinte leírhatatlansága, megfoghatatlansága rettentette el az elmúlt évtizedekben – és talán még manapság is – az európaiakat az ottani oktatási eredmények, minták nyílt elfogadásától.

Ha ennek a folyton változó, vibráló rendszernek a mozgatórugóját keressük, az egyetlen szóban összegezhető: verseny – szüntelen és kíméletlen verseny. Az intézmények, a kutatók, az oktatók és a hallgatók versenye. Aki lemarad, az egy életre lemarad, vagy sok-sok évébe kerül újra megteremteni a korábban elszalasztott esélyeket a saját és kizárólagos „amerikai álmának”, saját életcéljának megvalósítására, a társadalmi felemelkedésére. (Harrison 2003)

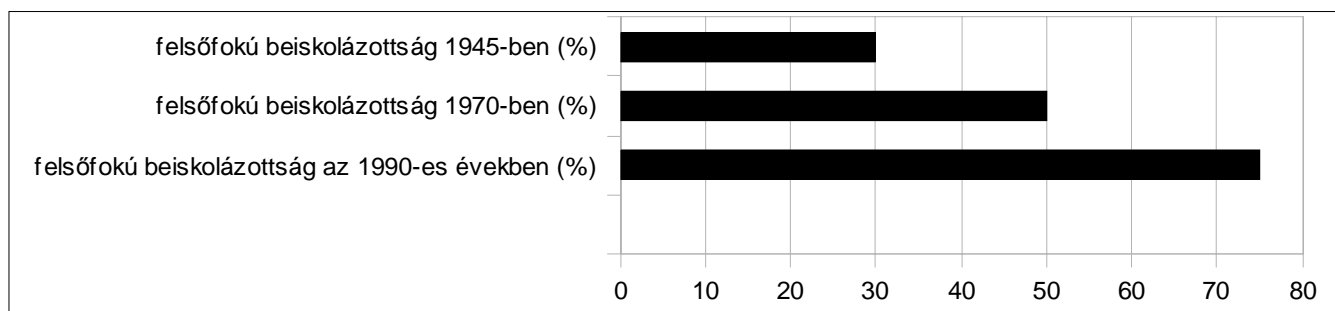
Persze mindezt nem csak a meggyőződés vezérli, komolyan latba esik a pénz – olyan oktatási rendszerben, ahol az intézmények függetlenek az államtól és a magánszektor pénzügyi támogatásáért küzdenek, de éppúgy harcolnak hallgatókért és neves professzorokért is. A másik oldalon a kutatók, oktatók, professzorok is megvívják a maguk harcát az elfeledettség ellen, a „sztárság” elérésért.

2.11. A felsőoktatás expanziója az Egyesült Államokban

A felsőoktatás kiszélesedése az intézmények és az egy bizonyos helyen tanuló diákok számának növekedését hozta, aminek eredményeképp még sokszínűbbé vált a képesítési programok és akkreditációs eljárások palettája. Áttekintem, hogy milyen tényezők vezettek a szer-teágazó és tarka felsőoktatás átfogó eltömegesedéséhez az USA-ban. Az ingyenes állami oktatás már 1900-ra általánossá vált, 1940-re az iskoláskorú amerikaiak 70 százaléka elvégzett

valamilyen középiskolát. A II. világháború utáni időszakban a 18-22 év közöttiek 30, 1970-re 50 százaléka nyert felvételt a felsőoktatásba, a felvettek aránya univerzális felvételi arányhoz közelített. (Altbach 1999) Az 1960-as évek diákmozgalmainak és a vietnami háború elleni ifjúsági megmozdulásoknak sok esetben az egyetemek lettek a kiindulópontjai, gyújtópontjai, hiszen itt találkozhattak rendszeresen a politikailag és kulturálisan aktív fiatalok. Sokan az egyéni szabadság, az egyenjogúság egyik kulcsfontosságú megnyilvánulását az oktatásban, a felsőfokú tanulmányok folytatásában látták.

3. ábra A felsőfokú beiskolázottság változása az USA-ban 1945 és az 1990-es évek között (Altbach 1999 internet)



Európához hasonlóan itt is igaz, hogy az alsóbb szintek telítettsége növeli a hallgatók számát a felsőoktatásban. Egy fontos különbség azonban még segítette a folyamat beindulását: az amerikai életfelfogás, nevezetesen az „amerikai álm” elérésének az ideálja. Az „amerikai álm” mindenekelőtt arról szól, hogy származástól, bárminemű hovatartozástól függetlenül a társadalom bármely tagja előreléphet a társadalmi ranglétrán, csupán keményen kell dolgoznia. Az USA-ban az önmegvalósító egyén a diplomában a társadalmi mobilitást látja, a saját munkáját pedig „a jövőjébe való befektetésnek tekinti, amelynek anyagi előnyeit egész életében élvezheti majd. Szemei előtt lebeg a nagyon is elérhető cél” – ahogy Babarczy Eszter reflektál a jelenségre. (Babarczy 1998)

Mindennek eredményeképp az 1980-as évekre az USA lett az egyik legelső ország a világon, amelyben a felsőoktatás tömegoktatássá vált – ma a releváns életkori csoport 70–80 százaléka elvégez valamilyen felsőfokú képzést. A huszadik század folyamán a relatív növekedés és a stagnálás periódusai ciklikusan ismétlődtek, és minden egyes ciklus a színvonallal, a célokkal és az elszámoltathatósággal kapcsolatos újabb kérdéseket hozott magával. Mindezzel párhuzamosan a felsőoktatás egyre jobban függ az állami erőforrásoktól, miután mind a társadalomban betöltött szerepe, mind a beiratkozott hallgatók száma növekszik. A fenntartási költségek ezzel párhuzamosan emelkednek, amit az egyetemek már nem tudtak fedezni. Mivel az egyes államok a költségvetési pénzekből egyre nagyobb részt juttatnak a felsőoktatásnak, a társadalom egyre jobban kívánja érvényesíteni akaratát a törvényhozásban és követelt elszámoltathatóságot. Az emberek nem szívesen látnák azt, hogy felesleges célokra vagy nem megfelelően költik el az adójukból befolyt összegeket. Sok államban ennek eredményeképpen az intézményes értékelést előíró állami utasítások születtek, melyek gyakran költségvetési ösztönzőkhöz kapcsolódnak. Mindeközben a felsőoktatás iránti kereslet az USA-ban változatlanul soha nem látott méretű. Ez azonban egyre magasabb elvárásokkal és az elszámoltathatóság egyre növekvő igényével jár. (Ewald 1994)

2.12. A magyar és az amerikai felsőoktatási rendszerek eltérő jellemzői

Nem meglepő, hogy az alapvetően eltérő társadalmi, gazdasági és kulturális háttérrel rendelkező két ország felsőoktatási rendszere is sok eltérést mutat, noha mindkettő gyökereiben a középkori nyugat-európai egyetemi modellre épül. Összehasonlításhoz Barakonyi Károly „Rendszerváltás a felsőoktatásban” című könyvének idevágó fejezetét veszem alapul. (Barakonyi 2004)

Az állami és magán-felsőoktatás aránya az Egyesült Államokban 80-20 százalékos részarányú, az állami intézmények javára, de amíg Magyarországon is az állami felsőoktatás dominál, addig a tendencia épp ellentétes a tengerentúli országban bekövetkező változással szemben: ott a magánintézmények vannak visszaszorulóban, míg hazánkban a rendszerváltás után kezdtek el magánegyetemeket alapítani. Felfutásuk azonban nehézkes, és nem egyértelmű mindenhol a magas színvonalú oktatómunka.

A magán és állami szféra léte alapvetően finansziális kérdés is: Amerikában szélesebb lehetőségei vannak pénzügyi források felkutatására egy magánintézménynek, mint egy államinak – utóbbiban nagyobb lehet a politikai és társadalmi nyomás a kommercializmus térnyerésével szemben, a szkepticizmus a profitorientált gazdasági és mecénáskapcsolatokkal szemben, a szakmai önállóság és akadémiai színvonal megőrzése érdekében. A nyomás azonban egyre növekszik az állami szektorban is kiegészítő, addig mellőzött források felkutatására (különösen kutatóegyetemek esetében), hiszen az állami források jelentős mértékben csökkennek, melyeket a tandíj drasztikus emelésével sem tudnak kompenzálni.

Magyarországon korábban szinte teljes mértékben állami forrásokból finanszírozták a felsőoktatást, de a rendszerváltás után – ha nem is rögtön – megindult a különböző képzési területekhez kapcsolható vállalatok bevonása egyes programok, projektek, kutatások pénzügyi támogatásába, azonban az egyetemek nehezen tudtak megbirkózni a jelentősen visszaeső állami finanszírozással. Ezidáig egyik politikai vezetés sem tudta keresztülvinni az alapképzésben a tandíj bevezetését, annyit sikerült elérni, hogy vannak költségtérítéssel felvételi helyek, melyekre eleve úgy pályáznak a jelentkezők, hogy tisztában vannak a fizetési kötelezettségükkel. Ezzel kapcsolatban olykor-olykor felvetődik az esélyegyenlőség kérdése annak kapcsán, hogy a költségtérítéssel helyekre kevesebb felvételi pontszám is elegendő – pénzért cserébe kvázi a rosszabb eredményekkel érkező jelentkezők megvásárolhatják helyüket az egyetemen, felvetve az oktatás színvonala csökkenésének esélyét.

Egy sikeres egyetem működtetéséhez azonban nemcsak a megfelelő anyagi háttér szükséges, hanem a professzionális egyetemi vezetés is. Amerikában – talán a nagyobb múltra visszatekintő piacgazdaság és a versenyszellem fokozott jelenléte miatt – felismerték, hogy az egyetemek hatékony irányítása, különösen az ott már korábban megjelent megintézmények esetében, megoldhatatlan bizonyos mértékű piacorientált gondolkodás nélkül. Ennek integrált része a manager-szemlélet, mely az egyetemet is egy vállalatként szemléli irányítási szempontból, következésképp a tudáspiaci versenyben elengedhetetlen a szakképzett vezetés, amely nemcsak – sőt, inkább kevéssé – akadémiai szempontok szerint alkalmas a feladatra. Magyar intézményekben a vezetők kiválasztása többnyire egyetemi szakmai tevékenységük alapján történik, nem véve számításba azt a tényt, hogy az időközben akár többszörösére növekedett – akár egy-egy város költségvetésével azonos nagyságrendű összeggel gazdálkodó – intézmények irányítása merőben eltér egy-egy fakultás vezetésétől, vagy adott esetben kevés köze van az illető akadémiai eredményeihez. Nem megoldott a folyamatos vezetőképzés biztosítása, mely elengedhetetlen a drámai módon megváltozott gazdasági,

társadalmi környezetben is sikeres intézményként fennmaradni kívánó egyetemek számára.

Kulcskérdés mindemellett az egyetemi autonómia kérdése. Az Egyesült Államokban ez magas fokú, központi irányítás hiányában valamint a széttagoltabb felsőoktatási struktúra következtében az intézmények sokkal nagyobb szabadságot élveznek, ami a szakmai, infrastrukturális területek mellett – ugyan nem univerzális jelleggel – kiterjed a pénzügyekre is. Magyarországon az egyetemi önállóság korlátozott, leginkább gazdasági kérdésekben. Az aktuális kormányzat hozzáállásától függően a szakmai vezetők kinevezése is nagymértékben függhet politikai nézetüktől.

A kutatóegyetemek helyzete is eltér a két rendszerben. Részben finánciális és világpolitikai okokra is visszavezethetően Amerikában kulcskérdésnek tekintik az innovációt, így – bár kutatási területtől függően – nagy hangsúlyt fektetnek arra, hogy a világ élvonalához tartozzanak kutatási területen. Nem ritkák az óriási szakembergárdát és pénzüsszegeket megmozgató gigaprojektek sem. Az eredmények társadalmi és politikai súlyát némiképp azonban árnyalhatja az időről-időre felhevülő vita az intézményekben folyó oktató és kutató munka egyensúlyáról. A magyar intézmények ezen a területen is forráshiánnyal küzdenek, a kutatási folyamatok széttagoltak, lokálisan, esetleg regionális szinten folynak, így az egyetemek is csak ilyen mértékű hírnévre tehetnek szert.

Most térek ki a dolgozat alaptémáját jelentő hallgatói létszámnövekedés kérdésre. Amerikában már a II. világháború utáni időszakban a 18-22 éves korosztály 30 százaléka járt egyetemre, ez az arány 1970-re 50 százalékra nőtt, univerzális felvételi arányokat produkálva. Míg a tengerentúlon az arányok stabilizálódtak, addig Európában a 90-es évekre érte el a felsőoktatás a 30 százalékos arányt. Az expanziós folyamatok Magyarországon még csak beindulóban voltak, a csúcst 2004/2005-re érve el. A XXI. század elejére tehát Amerikában a telítettség jelei mutatkoznak, a hallgatókért folytatott verseny tetőzik – Magyarországon viszont csak ekkor indul be ez a folyamat.

Mindezek tükrében első olvasatra talán furcsa, de mégis igaz: az európai és így a magyarországi oktatáspolitikai trendek szoros kapcsolatban állnak az amerikai oktatásban lezajlott/zajló változásokkal. Ahogy Gordon Győri János fogalmaz: „az amerikai oktatásügy évtizedek, ha nem évszázadok óta rólunk is szól, csak éppen ezt eddig nem vettük észre. Az amerikai oktatásügy tulajdonképpen pedagógiai problémátörténet, melyben a főbb témaszálak újra és újra megjelennek, mindig kicsit más megvilágításban, szövegekörnyezetben, de alapjaiban véve ugyanarra utalnak. Ezek a problémák a következők: centralizáció és a decentralizáció; egyenlőség és az egyenlőtlenség; leszakadó gyerekek; társadalmi rétegek felzárkóztatása; feketék, szegények, az újonnan bevándoroltak és más hátrányos helyzetűek segítése a minél sikeresebb előrejutásban akár a pozitív diszkrimináció segítségével; az egyén – a szülők, a család – joga és felelőssége az oktatásban; az amerikai oktatás multikulturális vagy asszimilatív jellegének erősítése vagy háttérbe szorítása. (Gordon 2007)

2.13. A magyar felsőoktatás helyzetének megváltozása

A rendszerváltás nemcsak politikailag és társadalmilag jelentett nagy áttörést, hanem oktatáspolitikai téren is. A poszt-szocialista országokban jellemzően csak a rendszerváltásokat követő években indult el egy jelentősebb modernizációs folyamat, amely mind a gazdaság, mind a társadalom szerkezetét átalakította. Az oktatásban meginduló expanzió kiváltó okai között meghatározó jelentőségű volt egyfelől az 1950-es évek közepétől nekilendülő gazdasági növekedés, másfelől a demográfiai folyamatoknak az oktatásra gyakorolt hatása. (Hrubos 2000). Az átalakulást azonban – jártasság és egyértelmű, határozott célok hiányában

– tétova, a hosszútávú perspektívát mellőző lépések jellemezték.

Az 1993. évi új oktatási törvény ellentmondásos voltát mi sem jelzi jobban, mint hogy a hazai reformerek a II. világháború előtti egyetem ideálját kívánták visszahozni néhány szervezeti-működési elem újrahaznosításával. Ez a fejlett világban már túlhaladott modellnek számított. Másrészt viszont tagadhatatlan, hogy jelentősen megnövelte az intézmények önállóságát, mozgásterét. A magyar tapasztalatok hasznosítása mellett hazánkba is beszűrődtek az oktatásban végbemenő, Nyugat-Európában és az Egyesült Államokban már a 60-as években tapasztalható változások, megnövekedett az oktatásban, ezen belül is a felsőoktatásban részt vevők száma, valamint olyan folyamatok bontakoztak ki, amik elősegítették az oktatási téren is egységesülő Európa kialakulását. Az Európai Felsőoktatási Térség megalapozásával megcélozták az európai egyetemek struktúráinak közelítését. (Barakonyi 2004) A felsőoktatás iránti keresletnövekedés okai között nemcsak a demográfiai tendenciák hatásai, új társadalmi csoportok, leginkább a nők bekapcsolódása a felsőoktatásba szerepeltek, hanem a középosztályt jellemző igények szélesebb társadalmi rétegekre terjedtek ki – ami nem a középosztály megerősödését jelentette, csupán azt, hogy a média egyre több emberhez juttatta el azt az üzenetet, hogy diploma nélkül nehezebben lehet boldogulni az életben, egyfajta reklámként hirdelve az effajta képzettséggel járó életérzést és feltételezett előnyöket. Így esetlegesen konkrét, hosszútávú anyagi háttér hiányában is egyre több család kezdte el egyetemre járatni gyermekét. Az expanzió okaként továbbá megemlítendő a munkanélküliség beiskolázással történő feloldása és az „igazi egyetem” iránti nosztalgia is. (Hrubos 1999)

A 2004-es adatokat bemutató 1. Táblázatból kiderül, hogy már a középfokú végzettséget szerzők aránya a férfiaknál és a nőknél is korcsoportról-korcsoportra emelkedett, a nemek közti különbségek a fiatal nemzedékekben egyre kisebbek. A felsőoktatás szintjén mindez úgy jelentkezett, hogy amíg a nőknél a diplomások aránya töretlenül emelkedett az elmúlt évtizedekben, addig az arány férfiaknál – a 45–54 éves korcsoport „csúcspontjától” eltekintve – stagnált. (Brassói 2004) A diplomaszerzési kedv várhatóan továbbra sem csökken majd, az alsóbb szintek telítettsége ugyanis a munkaerőpiacon nem juttatja a hallgatókat előnyhöz, a megkülönböztető célú iskolai végzettség lényegében csak a felsőoktatásban szerezhető.

1. Táblázat A különböző iskolai végzettségi szinteket elérők aránya a megfelelő korú népességhez viszonyítva (%) (Brassói 2004)

Végzettségi szint	Korcsoportok (év)			
	55-64	45-54	35-44	25-34
Férfi				
Befejezett általános iskola	92, 3	93, 5	97, 2	97, 5
Középfokú végzettség	35, 6	62, 0	76, 8	80, 8
Érettségi	22, 4	35, 8	33, 6	36, 5
Diploma	11, 2	14, 4	11, 4	11, 0
Nő				
Befejezett általános iskola	89, 6	89, 1	96, 4	96, 0
Középfokú végzettség	17, 1	42, 3	61, 9	70, 3
Érettségi	12, 5	34, 6	74, 2	49, 1
Diploma	4, 5	8, 5	10, 5	13, 9

A magyar felsőoktatás rendszerváltás utáni átalakulását leginkább a megváltozott társadalmi elvárások, a politikai körülmények megváltozása, a hallgatói létszámok hirtelen megugrása és ezzel párhuzamosan intézményirányítási kihívások ösztönözték, ezekre azonban összességében véve nem tudott megfelelően reagálni. Ahogy Barakonyi Károly fogalmaz: „Nem volt sem idő, sem mód, sem felkészültség arra, hogy tanulmányozzuk az akkori modern nyugati felsőoktatási intézményekben végbement reformokat, a tömegoktatás jelenségét, az egyetemi autonómia változásait, az állam szerepének módosulását, a finanszírozás új útjait”. A felsőoktatás tömegesedésének okait és következményeit vizsgálva azonban nem lehet az expanziót izoláltan kezelni és értelmezni, mivel az része volt a huszadik század második felében lejátszódó modernizációs folyamatoknak, amelyek a gazdaságot, a technikát, a társadalom szerkezetét és intellektuális kultúráját egyaránt érintették. (Hrubos 2000)

Magyarország csatlakozása a Bolognai folyamathoz a magyar felsőoktatás rendszerváltását jelentette, a „leszámolást” a szovjet modellel. A megvalósított felsőoktatási reform azonban sok tekintetben visszatérést jelentett az 1950 előtti struktúrához (egyetemi filozófia, szervezeti felépítés, hatáskörök, intézményirányítás), holott a társadalmi, gazdasági körülmények, igények ezeket már régen meghaladták.” (Barakonyi 2004)

A rendszerváltás előtti nehéz bejutási feltételek és szűk kvóták után a magyar egyetemi és főiskolai hallgatók száma 1990-hez képest 2006-ra megnégyszereződött, ám ezt a jelentős növekményt az alig bővült felsőoktatási szférának kellett felvennie. . A kilencvenes években érezhetőbbé vált annak a szülői generációnak az igénye, amely már részesült a hatvanas években kezdődő növekedés előnyeiből, nevezetesen hogy egyetemre járassa gyermekét. A

szülők látva felsőfokú végzettségük pozitív hozadékait, diplomához akarták juttatni.

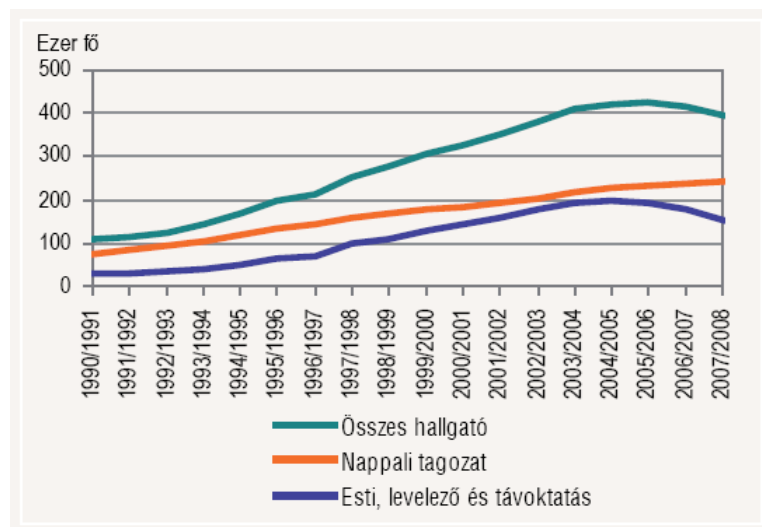
Az oktatói létszám ugyanebben az időszakban mindössze harmadával emelkedett, ami az oktató/hallgató arányt 1/6-ról 1/17-re változtatta. (Bayerle 2004) A nyugat-európai gyakorlattól eltérően, ahol a felsőoktatásra fordított összegek növekedése meghaladta a GDP növekedési ütemét, Magyarországon mind a finanszírozás mértéke, mind módja kérdésessé tette az egyetem hagyományos feladatának a fennmaradását. (Schlett 2004) Többé már nem beszélhetünk elitképzési feltételekről. Ugyan a nyugat-európai vagy amerikai oktatási rendszerekhez hasonlóan itt is megindult a verseny az intézmények között, korántsem volt annyira erőteljes és rendszerfrissítő hatású, mint például az USA-ban. Az állami befolyás súlya, a kis oktatási piac és a fizetőképes kereslet hiánya mind aláásta a rendszer igazi újjáéledését.

A 90-es években a magyar felsőoktatásban jelentős változások zajlottak le: nőtt az intézményi autonómia a 80-as évekhez képest – ám a kormányzat nem találta meg azt közvetett irányítási módot, amellyel a direkt irányítást felválthatták volna úgy, hogy a rendszer társadalmilag valóban a kívánatos irányba haladjon; az egyetemek, lobbi-körök hatása erősebb volt a gyenge állami irányításnál. A képzési szakstruktúra kezelése, alakítása nem megfelelően történt, a kormányzat nem volt ura a területnek.

A rendszerváltást követően új elemként jelent meg a magyar felsőoktatásban a pénzügyi ösztönzés, a normatív támogatás. Az egyetemek abban lettek érdekeltek, hogy felfuttassák a hallgatói létszámokat, így több állami forráshoz jussanak hozzá. A pénzügyi források megnyitásával egyidőben azonban nem volt átfogó stratégiai gondolkodás a felsőoktatás átalakítására, mely találkozott volna az új társadalmi, gazdasági igényekkel, hanem csak a felvett hallgatók számát emelték az intézmények. A kormányok a felsőoktatási rendszer egészét tekintve nem tűzték napirendre a globális megatrendekhez való alkalmazkodásból eredő hazai követelmények kielégítését: a tömeges oktatás sajátosságai, a life long learning, a hallgatói mobilitás megteremtése többnyire csak jelszó maradt. (Barakonyi 2004)

A 4. ábra adatait is figyelembe véve Magyarországon az összes hallgatói létszám 2005-től azonban – a jellemző korcsoport fogyásával is összefüggésben – csökkenő tendenciát kezdett mutatni: a 2007/2008-as tanévben 4,5 százalékkal esett vissza az előző tanévhez képest (közel 398 ezer főre). Az összes hallgatói létszámon belül azonban a nappali tagozatos hallgatók létszáma még mindig növekedést mutatott 2009-ben, igaz a 2003/2004-es tanévtől kezdve egyre lassuló mértékben. A 2007/2008-as tanévben a nappali tagozatos hallgatók száma 243 ezer fő volt (1,8 százalékos növekedés az előző évhez képest), 2007-ben ez a népesség 4 százalékát jelentette. A 2006-os nemzetközi adatokhoz képest ez valamivel az EU-27 átlaga (3,9 százalék) felett volt. (KSH)

4. ábra A hallgatói létszám alakulása (1990 és 2008 között) (ezer fő) (KSH)



2. Táblázat A felsőoktatási intézmények és hallgatók száma az intézmények fenntartói szerint (KSH)

Tanév	Állami		Egyházi		Magán, ill. alapítványi		ÖSSZESEN	
	intézmények	hallgatók	intézmények	hallgatók	intézmények	hallgatók	intézmények	hallgatók
száma								
Összes tagozaton								
1990/91	66	107 607	10	550	1	219	77	108 376
1991/92	66	113 788	10	623	1	279	77	114 690
1992/93	66	122 842	21	1 903	4	1 129	91	125 874
1993/94	59	135 695	28	6 110	4	2 755	91	144 560
1994/95	59	157 404	28	7 154	4	5 382	91	169 940
1995/96	58	177 482	28	9 055	4	9 049	90	195 586
1996/97	56	191 291	28	10 629	5	13 195	89	215 115
1997/98	56	224 695	28	12 655	6	17 343	90	254 693
1998/99	55	243 077	28	14 291	6	22 029	89	279 397
1999/00	55	266 144	28	16 227	6	23 331	89	305 702
2000/01	30	283 970	26	17 590	6	25 729	62	327 289
2001/02	30	300 360	26	18 922	9	30 019	65	349 301
2002/03	30	327 456	26	19 821	10	34 283	66	381 560
2003/04	31	351 154	26	21 626	11	36 295	68	409 075
2004/05	31	363 961	26	22 666	12	34 893	69	421 520
2005/06	31	366 797	26	24 078	14	33 286	71	424 161
2006/07	31	359 758	26	24 403	14	32 187	71	416 348
2007/08	31	343 741	26	23 556	14	30 407	71	397 704
2008/09	30	328 935	25	22 525	15	29 573	70	381 033

A 2. Táblázat adatsora az 1990 óta eltelt mintegy húsz év intézményi és hallgatói létszámának változásait követi. Míg az állami és egyházi intézmények száma hol csökkent, hol nőtt, és összességében véve az 1990/91-es tanév 77 intézményéhez képest 2008/2009-ben 70 létezett, addig az expanzió mértékét mutató összesített hallgatói létszám megközelítőleg a négyszeresére nőtt. A hatalmas növekedést a rendszerváltás utáni munkaerő-piaci keresletátalakulás valamint a szocializmusban szerzett ismeretek gyors elavulttá válása indította meg.

2.14. A Bologna-folyamat hatása a magyar felsőoktatásra

A 90-es években megindult egy szemléletváltással társuló reformfolyamat a magyar felsőoktatásban, alapot teremtve a Bologna-folyamathoz való csatlakozásnak Magyarországon is. A „bolognai folyamat” fogalma mellett sok szó esett többciklusú képzésről, kreditrendszer alkalmazásáról az oktatási reformról a változtatást kísérő vitákban, melyek a hazai felsőoktatás az európai egyetem vérkeringésébe való bekapcsolásának mikéntjét, szükségességét és következményeit tárgyalták. A Bologna-folyamat a felsőoktatás képzési struktúrájának átalakításából a szektor átfogó, több dimenziót felölelő reformkezdeményezésévé vált. A folyamat a nemzeti kormányok és érintettek számára saját felsőoktatás-politikai törekvéseik megvalósításához teremtett hivatkozási alapot.

A Bologna-folyamat a reformok egy újabb szakaszát indította be az ezredfordulón. A folyamat előzményeit a felsőoktatás-politikai gondolkodásban két esemény jelenti. Elsőként megemlíteném a Magna Charta Universitatum-ot (1988), másodikként pedig a Sorbonne-i Közös Nyilatkozat-ot (1998). A Magna Charta Universitatum alaptézise szerint az egyetem olyan autonóm intézmény, amely az európai humanista hagyományokra építve egyszerre színtere kutatásnak és oktatásnak. A Sorbonne-i Közös Nyilatkozat alapcéljai között szerepel a háromciklusú szerkezet kétciklusúvá alakítása, az egyetemek-főiskolák közötti átjárhatóság növelése, a tanrend rugalmasságának növelése és a kreditrendszer bevezetése. A Nyilatkozatot részben az ihlette, hogy a döntéshozók szerettek volna fellépni az elitista felsőoktatás ellen vagy annak visszaszorítására, segítve az esélyegyenlőség térnyerését.

A francia miniszter a Sorbonne 800 éves évfordulójára meghívta a német, angol és olasz oktatási minisztereket egy nyilatkozat megfogalmazására. A deklarációval és az együttműködéssel az Európai Bizottság gazdasági vonatkozású kezdeményezésével (versenyképesség, szabad munkaerő-áramlás, diplomák kölcsönös elismerése, képzettségek egységesítése) szeretett volna versenybe szállni, és kulturális indíttatású elképzeléseket megfogalmazni. Egy közös európai modellt javasolt, ami a szerkezet tekintetében a francia ciklusos rendszert tartotta szem előtt, s ez szerinte versenyképes lehet az amerikaival, annak alternatíváját adva. Az alapgondolat az volt, hogy egy átfogó reformmal lehet versenyképesé tenni az európai felsőoktatást. A társmiszterek szívesen csatlakoztak ehhez, hiszen a nyilatkozatban a belső, nemzeti reformok lehetőségét és legitimitációját látták.

A Sorbonne-i Közös Nyilatkozat kerete, iránymutatása és alkotóelemei ugyan továbbéltek a felhíváshoz csatlakozó 29 ország által kiadott Bolognai Nyilatkozatban (1999) is, ugyanakkor mégis voltak hangsúlykülönbségek. A Bolognai Nyilatkozat fő céljai a következők: (1) könnyen érthető és összehasonlítható fokozatok rendszerének elfogadása, (2) olyan rendszer elfogadása, amely alapvetően két fő szakaszon múlik, ahol az első szakasz végén elnyert fokozat releváns a munkaerőpiac számára, (3) kreditrendszer elfogadása, (4) segítsük az egyenlő esélyekkel megvalósuló mobilitást a tényleges akadályok leküzdésével, (5) a minőségbiztosítás területén az összehasonlítható kritériumokon és módszereken alapuló európai együttműködés kialakításának támogatása, és (6) a felsőoktatás európai dimenziójának támogatása.

A Bologna-folyamat középpontjában a tömeges képzés hatékony megvalósítása áll: az EU gazdaságának munkaerőigényét kell kielégíteni jól képzett, gyakorlati feladatokra is hadra fogható, mobil munkaerővel. A Bolognai Nyilatkozat a lépcsős képzést a tömeges felsőoktatási igények színvonalas kielégítésére hívta életre, amelynek keretében az első lépcső elvégzése után az EU országokban a munka világába gyakorlatilag közvetlenül használható

diplomával lehet kilépni. Mindez azonban csak bizonyos területeken realizálható – a valóban tömegképzést megvalósító képzési szakirányokban: a mérnöki, gazdasági, kereskedelmi és agráripari szférában.

Magyarországon a Bologna-folyamathoz való csatlakozás eredményeképp az elmúlt 10-12 évben a képzési struktúra rohamos ütemben alakult át. A magyar felsőoktatás a reformok előtt duális szerkezetű volt. A különböző szintű képzések nem épültek egymásra, az egyetemi szintű tanulmányoknak nem volt előfeltétele a főiskolai szintű végzettség megszerzése. E rendszerben a diáknak már felsőoktatási tanulmányai megkezdése előtt el kellett döntenie, mit és milyen formában kíván tanulni, sem a szakok, sem a képzési szintek között nem volt biztosítva a zökkenőmentes átjárás.

A rendszer rugalmatlanságát mutatja, hogy a felsőoktatásba belépők szinte végleges pályaválasztásra kényszerülnek: a kismértékű átjárhatóság miatt zömében ott végeznek a hallgatók, ahová jelentkeztek. A duális rendszer lépcsőssé alakítása során a főiskolai és egyetemi tanulmányok nem illeszthetők egymás után, ezért a hallgató a főiskola után az egyetemi szint újrakezdésére kényszerül, jelentős fölösleges anyagi, idő- és emberi erőforrás-felhasználással mind saját maga, mind az egyetem részéről. A képzési rendszer, merevsége következtében, nem alkalmazkodik a társadalmi igényekhez sem, így a képzésben részt vevők tanulmányaik során már nem tudnak alkalmazkodni az idő közben megváltozott társadalmi és gazdasági körülményekhez.

Tandíj hiányában a hallgató döntésének súlyát kis mértékben érzi, gyakori a túlképzés bizonyos pályákon. A kezdő diplomások munkanélkülisége a jogász-, közgazdász-, mezőgazdasági és bölcsészettudományos képzést (ezen belül is kiemelkedő helyen a pedagógusképzést) érinti, az ezeken a területeken végzők vannak a legnehezebb helyzetben, így ezeken a szakirányokon szükséges leginkább a diplomák differenciálása a lépcsős képzési rendszer bevezetésével. A túlképzés és a hibás, gyakran aktuális divathullámok, a hallgatók hangulatát tükröző pályaválasztás terhe inkább a társadalmat terheli, mint a hallgatót, csakúgy, mint a késői munkába állás, ami csak a teljes képzés befejezésekor, az egyetem végén lehetséges, átlagosan öt-hat évvel a képzés elkezdése után. Túlságosan későn hasznosul a társadalom, gazdaság számára a felsőoktatásra fordított befektetés, a hallgatók túl sok időt töltenek egy adott szinten.

A lépcsős képzés bevezetése strukturális változtatást jelentett: a függőleges tagozódású, párhuzamos szerkezetet alakították át vízszintes tagozódású struktúrává. (Barakonyi 2003) A bolognai rendszer szerint a felsőoktatás három ciklusra oszlik: alap- (BA/BSc), mester- (MA/MSc) és doktori (PhD) képzésre, amely rendszerben a felsőbb szintre való belépés feltétele az alacsonyabb szint teljesítése.

A duális intézményi és képzési rendszer keretei között indult meg a hallgatói létszám felfutása, ezzel párhuzamosan volt megfigyelhető a szakburjánzás jelensége. Problematikus jelenség volt a 90-es évek végéig, hogy a főiskolai szint keskenyebb volt a kívánatosnál, a felsőfokú szakképzés gyakorlatilag hiányzott; nem volt jellemző a szintek közötti átjárás, az egymásra épülés. Az irányító hatóságok a rendszerváltás óta képtelenek voltak átalakítani a képzési piramis struktúráját – döntő súlya volt a főiskoláknak és egyetemeknek, nagyon kis létszámmal működtek felsőfokú szakképzési programok, sok hallgató a korai specializáció zsákutcájában kötött ki. A felsőoktatásnak a munka világával való nem megfelelő kapcsolatát az is jelzi, hogy a felvételi keretszámok meghatározásakor nem kifejezetten valós gazdasági igények érvényesülnek.

A Bologna-folyamat bevezetése utáni tapasztalatokból kiderült, hogy az nem váltotta be teljesen a hozzá fűzött reményeket. Vannak olyan szakirányok, ahol a hallgatók fele nem tudja teljesíteni az adott félévre az előírt követelményeket, mivel alapvető képességbeli és/vagy

tudáshiánnyal érkeznek a középiskolából. Mindez visszavezethető arra, hogy egyrészt a diákok saját képességeiket is rosszul bemérve, másrészt a törvényi kötelezettségek miatt 18 éves korig járnak iskolába – majd más alternatívát nem látva, belépnek a felsőoktatásba. Erre az oktatási rendszer egyelőre nem megfelelően reagál, így hozzájárul bizonyos területeken ahhoz, hogy alacsonyra süllyedjen a felsőoktatás színvonalát. A diplomák „elértéktelenedéséről” azonban nem beszélhetünk, noha kétségtelen, hogy a felsőfokú végzettség rohamos elterjedésével a munkáltatók a diploma kibocsátóját is figyelembe vehetik, és ebben a versenyben bizony vannak „vesztes” és „nyertes” egyetemek (ami reflektál az Európában másutt is jelen lévő dualista – elit- és tömegintézményekből álló – rendszerre).

Pozitív átrendeződés is megindult azonban a magyar felsőoktatásban: az egyetemi képzést a 2000-es évektől egyre inkább kiegészítik felsőfokú szakképzések, szakirányú továbbképzések. A magyar rendszer képzési piramisát sokáig a következő szintenkénti megoszlás jellemezte: legtöbbször főiskolai-egyetemi képzésben vettek részt, majd következett a PhD-képzés. A felsőfokú szakképzés szinte teljesen hiányzott. Ha azonban azt vizsgálom, milyen arányok felelnének meg a munkaerő-piaci igényeknek illetve az egyéni életpályák sikeresebbé tételének, akkor a képzési paletta százalékos megoszlása így nézne ki: a BA-képzésben a hallgatók 40-45 százaléka, MA-programban 30-35 százalékuk, míg PhD-képzésben 2-3 százalék venne részt. (Barakonyi 2003) Az általánosabb, alapvető, időtálló ismereteket nyújtó BA-programokat ideális esetben felsőfokú szakképzés 20-25 százalékos részaránya egészítené ki, így összesen a hallgatók 60-65 százaléka venne részt egyrészt a korai specializációt kizáró BA-képzésen, illetve olyan szakképzéseken, ahol már konkrét elképzelése, karriercélja van a program elvégzésével. Pozitív irányú tendenciát mutat az a tény, hogy a felsőfokú szakképzésben egyre többen vesznek részt, a 2007/2008-as tanévben összesen több mint 12 ezer hallgató járt erre a képzési szintre, ami az előző évi adat 114 százaléka.

Az alábbi táblázat adataiból kiolvasható, hogyan alakult 1990 és 2009 között azok száma, akik szakmai vizsgát tettek, illetve felsőfokú oklevelet szereztek. Előbbiek száma 1992-ben tetőzött, majd sokévi váltakozó arányú csökkenés-emelkedés után 2005-ben ért el utoljára csúcspontot. Ez összhangban van a nappali tagozatos felsőfokú oktatásban részt vettek számának növekedésével. A felsőoktatási intézményekben tanulók száma a 2005/2006-os tanévben érte el csúcspontját. Érdekesebb jelenség azonban, hogy 2001-től jelennek meg a felnőttoktatás keretein belül a szakmai vizsgát tevők. A változó számok között 2004-ben választották a legtöbbször ezt a képzési formát, de 2007-re egy újabb erősödés volt tapasztalható.

Töretlen emelkedést mutat viszont azon hallgatók száma 1990 és 2005 között, akik felsőfokú oklevelet szereztek. Ezen a csoporton belül is figyelemre méltó azok növekvő aránya, akik ezt nem nappali tagozaton tették meg. Ők valószínűleg már munka mellett jártak ilyen képzésre, tehát szükségesnek látták, hogy újabb képesítést szerezzenek, vagy, mert munkahelyükön támasztottak velük szemben új elvárásokat, vagy, mert elvesztették munkahelyüket és munkába állásuk elősegítésére képezték át magukat. A 2005 utáni visszaesést némileg kompenzálja a nappali tagozatos felsőfokú oklevelet szerettek száma, ami 2009-re több mintegy 22 százalékkal nőtt meg, megdöntve a 2005-ös csúcspontot. A megváltozott társadalmi összetételű hallgatószám motivációi, igényei átalakultak, ezért megkérdőjeleződik a felsőoktatás hagyományos értelmiségképző szerepe. A többi tagozathoz képest a levelező tagozaton tanulók számának nagyarányú növekedése diverzifikálódásként minősíthető, ha a hallgatók összetétele a nappali képzés felől a munka mellett tanulók oktatása, azaz a bonyolultabb társadalmi és munkaerő-piaci beágyazottságú munka melletti képzés felé tolódik el (Hrubos 2002).

3. Táblázat Végzetek a nappali és a felnőttoktatásban (1990-) (KSH) (na=nincs adat)

Év	Szakmai vizsgát tett			Felsőfokú oklevelet szerzett		
	összesen	a nappali oktatásban	a felnőttoktatásban	összesen	a nappali tagozaton	a nem nappali tagozaton
1990	61 099	61 099	–	24 103	15 963	8 140
1991	66 793	66 793	–	23 648	16 458	7 190
1992	74 599	74 599	–	22 384	16 201	6 183
1993	73 311	73 311	–	23 615	16 223	7 392
1994	71 981	71 981	–	24 542	18 041	6 501
1995	67 234	67 234	–	26 237	20 024	6 213
1996	65 022	65 022	–	31 310	22 147	9 163
1997	56 994	56 994	–	36 790	24 411	12 379
1998	54 115	54 115	–	38 609	25 338	13 271
1999	50 247	50 247	–	42 351	27 049	15 302
2000	na	na	na	46 978	29 843	17 135
2001	56 336	48 396	7 940	47 436	29 746	17 690
2002	63 039	55 350	7 689	50 505	30 785	19 720
2003	58 899	51 318	7 581	52 794	31 911	20 883
2004	65 369	54 912	10 457	53 514	31 633	21 881
2005	63 164	53 704	9 460	57 162	32 732	24 430
2006	60 113	51 040	9 073	53 114	29 871	23 243
2007	55 204	44 754	10 450	51 458	29 059	22 399
2008	55 274	44 831	10 443	49 190	28 957	20 233
2009	51 085	43 999	7 086	52 332	35 274	17 058

A felsőfokú oklevelek, szakképesítések számának növekedése azonban nem biztos, hogy egyértelműen vonzóvá tesz valakit egy állásinterjún. Munkaerő-közvetítői tapasztalatok szerint tévútra is vezethet, ha valaki csupán papírhalmozásból végez el felsőfokú továbbképző tanfolyamot, esetleg további diplomát szerez a már meglévő(k) mellé. Nem mindegy, milyen területen szereznek a jelöltek képesítést, bizonyos területeken nagyobb, míg másokon kisebb a kereslet bizonyos munkaerő iránt. Mindemellett nehezebb az esélye az elhelyezkedésre annak

a pályakezdőnek, aki – közel a harminchoz – két diplomával rendelkezik, ahhoz a jelentkezőhöz képest, aki ugyan egy oklevelet szerzett, viszont egyetemi tanulmányai után rögtön munkába állt (akár gyakornoki pozícióban), de mire hasonló életkort ér el, már rendelkezik a munkaadók által esetenként egy újabb papírnál többre értékelt szakmai tapasztalattal.

Másik veszélyforrása lehet a papírhalmozásnak az, ha a leendő munkáltató „túlképzettnek” titulálja a jelentkezőt, és egy másik aspiránst vesz fel. Előbbi ugyanis magasabb fokú vagy szélesebb körű végzettsége folytán nagyobb kiadást jelentene neki. Az sem mindegy a munkáltató szempontjából, hogy melyik intézményben szerzett a hallgató végzettséget, képesítést. Más súlya van egy patinás, nagy múltú egyetemen szerzett diplomának, mint egy regionális hatáskörű, jelentős szakmai hagyományokkal nem rendelkező intézménynek.

Összességében véve elmondható, hogy a végzettségek, képesítések száma nincs egyenes arányban az elhelyezkedés valószínűségével. Gyakran a papírok száma helyett azok minősége számít, valamint a munkatapasztalat megléte és – amiben a magyaroknak jókora hátrányt kellene ledolgozniuk – a nyelvtudás. A felsőfokú végzettségek számának emelkedése tehát nem feltétlen biztosítja a társadalmi, gazdasági fejlődés alapkövét, a diplomák hasznosulását. A felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolata című következő fejezetben részletesebben írok a képesítések és a foglalkoztatottság közötti összefüggésekről.

A Bologna-folyamat az egyetemi autonómiát is érintette. A felsőoktatás rendszerének különös sajátossága volt a korábbi korszakokban, hogy saját képet tudott alkotni jövőjéről, a követendő irányokról. Ebben a képben egyesültek a különböző érintettek érdekei, törekvései. Törvényszerűleg ezek az irányultságok mind a felsőoktatás korszerűsítését célozták – minden résztvevőnek érdeke volt, hogy fejlessze, jobbá tegye azt a rendszert, amiben működött. Ennek következtében a felsőoktatás, mint szakpolitika tematizálását nagy részben maga a felsőoktatás határozta meg.

Napjainkra ugyanakkor ez a folyamat már nem ennyire egyértelmű, magától értetődő. Ennek oka többek között az autonómia-fogalom félreértettségéből következik. A felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény megalkotása körüli, majd a hatálybalépítésével összefüggő viták során elterjedt az a felfogás, miszerint az államnak a felsőoktatási intézmények életébe való mindenfajta beavatkozási szándéka alkotmányellenes. E képzetet nagyban erősítették az Alkotmánybíróságnak a felsőoktatási törvényt érintő előzetes normakontroll-határozatai, és az ezek következményeként megszorított visszafogott oktatás-irányítási megnyilvánulások is. Egyrészt tehát megálljt parancsoltak az állami iránymutatásnak, másrészt azonban már nem lehetett építeni a korábban működő mechanizmusokra. A felsőoktatás különböző részterületei így csak bizonytalan, átgondolatlan lépéseket tudtak tenni, zsákutcás fejlődési irányt vett több terület is. Az intézmények vélt gazdasági önállósága csödközeli helyzetekhez vezetett a hiányzó közgazdasági szemlélet hiányában, az indokolatlanul túlfejlesztett szakstruktúrák elbocsátásokat, átcsoportosításokat eredményeztek, a társadalom pedig tiltakozott a felsőoktatási reform egyes – önmagában nem hatékony – elemeivel szemben, elsősorban a tandíj bevezetését illetően.

E negatív visszacsatolásokat a felsőoktatási autonómia alanyai nem tudták megfelelően értékelni, aminek az intézményrendszerre nézve is negatív következményei lettek. Gyengültek, bizonyos esetben teljes mértékben megszűntek, illetve a minimumra szorultak vissza a korábban a különböző érdekcsoportok közötti együttműködési formák. Ez alapjaiban rendítette meg a rendszert, hiszen ezek a felsőoktatási intézmények igazgatásának kiindulópontjait jelentették. Az egyes oktatói csoportok és a hallgatói önkormányzatok között és ezeken a csoportokon belüli nem megfelelő működésre oktatás-irányítási válaszok,

megoldási javaslatok nem születtek. Ennek eredményeképp a felsőoktatással kapcsolatos, rendszerszintű konstruktív gondolkodás megszűnt, és így a felsőoktatás-irányítás sem tapasztalhatott a környezetében olyan folyamatokat, iránymutatást, amelyek figyelembevételével pozitív irányba tudta volna befolyásolni a felsőoktatás jövőjét. Barakonyi Károly ennek kapcsán utal arra, hogy a rendszerváltoztatás óra nem készült el a magyar felsőoktatás stratégiai terve ellenére, hogy arra mind maga a rendszerváltoztatás, mind – egy évtizeddel később – a bolognai folyamat kényszerítő okot szolgáltatott volna. (Barakonyi 2009)

A negatív mechanizmusok tényerésének hátterében tehát az is áll, hogy az autonómia fogalmát tévesen kezdték alkalmazni, egyrészt olyan értelemben, hogy egy-egy szereplő úgy vélte, neki van beleszólása ügyei intézésébe, másrészt ezzel egyidőben a többi szereplő nem akart vagy nem tudott beleszólni a folyamatokba. Mindez olyan veszélyeket is magában hordozhat, mint a feldarabolódás vagy a részekre esés és elszigetelődés. A fragmentálódó felsőoktatás különböző területei egymástól függetlenül működnek, nem alkotnak rendszert, az részekre esés és elszigetelődés következtében minden intézmény – azon belül minden kar, tanszék, stb. – csak saját munkájával törődik, tevékenységét nem illeszti, az nem is illeszkedik a nagyobb egységbe, végső soron a felsőoktatás egészébe.

A Bologna-folyamat magyarországi bevezetése összességében véve vegyes eredményeket hozott hazánkban. Az alapvetően a tömeges képzési igények színvonalas kielégítésére, a versenyképesség növelésének hatékony megvalósításának céljából életre hívott intézkedéscsomagot az itthoni felsőoktatási rendszer kiforratlan elemeire húzták rá, mely nem is bizonyult kellően rugalmasnak a változtatások optimális megvalósításához. Bizonyos területeken sikerült pozitív irányba elmozdítani a magyar felsőoktatást (diplomák differenciálódása, korai specializálódás időbeli kitolása, duális rendszer lépcsőssé alakítása, képzési paletta szélesítése, diverzifikálódó képzési lehetőségek biztosítása a sokszínűbb hallgatói csoport tagjai számára, tömegképzés megvalósítása az egyre nagyobb szakemberigény kielégítésére), másrészt azonban számos megoldandó feladat, kihívás elé állította az egyetemeket (új irányítási és minőségbiztosítási rendszerek kidolgozása, infrastrukturális és finanszírozási problémák, szakmai és munkaerő-piaci nyomás a minőség fenntartására). Amennyiben a döntéshozók és a szakmai körök hatékony hosszú távú stratégiát tudnak kidolgozni, várható, hogy a Bologna-folyamat a magyar felsőoktatásból is a lehető legtöbbet hozza ki.

A reform Magyarországon nem tudott kiteljesedni, mégis a felsőoktatás átalakulása nem torpant meg teljesen, noha az Európai Unióba való belépéssel a modernizációs folyamat kényszerpályára került. Az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) 2010-re tervezett létrehozását is magában foglaló folyamat az EU új európai felsőoktatási stratégiáját körvonalazta, struktúraváltást és tartalmi megújulást is megcélozva. Az EFT-hez való csatlakozással a magyar felsőoktatásban is megindultak a viták, egyeztetések a terület egyes szereplői között.

Az azonos képzést nyújtó intézmények, képzési szintek (főiskolák és egyetemek) versenyt futnak egymással, hogy ki alkossa meg az adott szakma, szakterület, képzési szint Bologna-kompatibilis modernizációs koncepcióját. A Bologna-folyamat hat pillére közül leginkább csupán eggyel, a lépcsős képzés kérdésével foglalkoznak; nem esik érdemben szó a szakburjánzás, a korai specializáció csökkentéséről. Az intézmények félnek attól, hogy hallgató nélkül maradnak, ezért rövidtávon, főként pénzügyi szempontból terveznek. (Barakonyi 2003) Kevés szó esik az oktatás tartalmi megújításáról (EU-ismeretek, képességfejlesztés, stb.), új oktatási és tanulási stratégiák bevezetéséről. Fennáll a veszélye annak, hogy a hazai Bologna-folyamat bevezetése már az indulásnál elveszti a célt. Barakonyi Károly Bologna Hungarikum címmel megjelent könyvben vázolja részletesen a reformfolyamat magyarországi élettörténetét. A könyv címe is sokat elárul a szerző,

szerkesztő álláspontjáról: egyfajta groteszk jelleget ruház a jelenségre. Bologna neve ugyanis szorosan kapcsolódik az európai oktatási miniszterek által 1999-ben ebben a városban aláírt nyilatkozathoz, amely elindította az egységes európai felsőoktatási térség megteremtésének folyamatát. Az akkor aláíró, majd a később csatlakozó országok azt vállalták, hogy az Európai Unió szellemének megfelelő munkaerő mobilitás megkönnyítése érdekében egységes elvek mentén, sok területen hasonló megoldást követve alakítják át felsőoktatási rendszerüket. A „hungaricum” kifejezést a kizárólag magyar termékekre, tevékenységekre használjuk. A címben fellelhető ellentét sugallja a hazai felsőoktatást jellemző kettősséget, illetve kiforratlanságot, esetleges úttalanságot is. Az egész könyv alapüzenete az, hogy volt egy esély egy előremutató, a nagyon széles nemzetközi trendekhez való csatlakozásra, de megint elszűrtük.

Barakonyi szerint a magyarországi bevezetésben a nemzeti sajátosságok túlsúlyba kerültek, így a folyamat eltorzult és ezzel eltért az eredeti céloktól (röppályafüggőség versus nemzetközi trendek előtérbe állítása). Az így kialakult szerkezet egyedi és befelé forduló lett. A felsőoktatási reform kisiklásának magyarázatát (1) az akadémiai oligarchia reformcélokat és –filozófiát érintő tudatlanságában, valamint érdekeinek érvényesítésében, (2) a magyar felsőoktatás nemzetközi pozíciójának kritikus értékelésének elmaradásában, (3) a végrehajtó aktorok tájékozatlanságában és reformcélokkal történő azonosulásának hiányában, (4) a felsőoktatás stratégiai és az akciótervének hiányában látja. Úgy véli, a magyar felsőoktatásra nem jellemző a rendszerszemlélet, és a „stratégiai dilettantizmus radikális változások idején, vészhelyzetben nem vezet sehová” (Barakonyi 2009)

2.15. A felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolata

A munkaerőpiac és a felsőoktatás kapcsolatának vizsgálatához útmutatást ad Polónyi István „A felsőoktatás minősége és a gazdasági szféra elvárásai – egy empirikus vizsgálat” című munkája, mely a „Munkaerő-piacorientációjú minőségbiztosítási rendszer a felsőoktatásban” című, az Oktatási Minisztérium által támogatott kutatás keretében valósult meg. A vizsgálat egyik célja a munkaadók felsőoktatással szembeni minőségi elvárásainak feltárása volt. A kutatás alapját egy kérdőív jelentette, mely a gazdaság szereplőinek a felsőoktatási képzés minőségi jellemzői irányában megfogalmazható elvárásait igyekezett feltárni 2006-ban. A 203 vállalat, szervezet által kitöltött 14 kérdéscsoportot tartalmazó kérdőív többek közt – a minőségbiztosítás során indikátornak tekintett vagy tekinthető jellemzők közül – rákérdezett arra, hogy a végzetek mely tulajdonságait tartják a vállalatok a leginkább mérvadónak egy-egy felsőfokú intézmény minőségének megítélésekor, az oktatási intézmény milyen kapcsolatokat ápol más tudományos, civil, gazdasági és egyéb (például nemzetközi) szereplőkkel illetve melyek az oktatók meghatározó jellemzői a minőség szempontjából.

A kérdéscsoportok átlagos súlyszámait tekintve elmondható, hogy a vállalatok az intézményi oktatás jellemzőit (az oktatás szervezettsége, az oktatók tudományos képességei, az oktatott tananyag korszerűsége, az oktatás gyakorlati orientáltsága, az éles gyakorlati problémák aránya a tananyagban, az oktatást segítő tankönyvek, jegyzetek rendelkezésre állása, az oktatás informatikai felszereltsége, az oktatás tárgyi felszereltsége (labor, stb.) és az oktatásba bevont gyakorlati szakemberek arányát tartották a legfontosabbnak egy-egy intézmény megítélésekor. Ezután következtek a hallgatók jellemzőire vonatkozó kérdéscsoportra adott pontszámok (a hallgatók képességei, motiváltsága, tanulmányi teljesítménye, a hallgatók vállalati gyakorlati lehetőségei, a hallgatók teljesítményének következetes értékelése, a hallgatókkal való egyéni foglalkozás, a hallgatók önálló kutatómunkája, gyakorlati tapasztalatai), majd a harmadik legtöbb pontszámot a hallgatók

véleménye kérdéscsoport kapta. Ezen belül a vállalatok a következő szempontokat értékelték: a tanulók kedvező véleménye az előadások színvonaláról, az oktatás szervezettségéről, az oktatókról, az értékelésről, a tananyagról, a tankönyvekről, jegyzetekről, a képzés informatikai infrastruktúrájáról, a képzés felszereltségéről (könyvtár, labor, stb.), valamint az intézmény hangulatáról.

A vizsgálat eredményeit a kutatók többek közt egy olyan táblázatban összegezték, mely sorrendben tartalmazza az összes kérdezett minőségi indikátort, illetve minőséget, minőségbiztosítást befolyásoló tényezőt. Ebből kiderül, hogy a vállalatok mely szempontokat tartották a legfontosabbnak. Az első tíz helyen a következők szerepelnek: 1. Az oktatott tananyag korszerűsége, 2. A munkaadók elégedettsége, 3. Az oktatás gyakorlati orientáltsága, 4. A tanulók kedvező véleménye az előadások színvonaláról, 5. A végzetek elégedettsége, 6. A gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező oktatók aránya a kar oktatói között, 7. A gazdasági szféra szereplőiből létrehozott testület minősítése, 8. Az éles gyakorlati problémák aránya a tananyagban, 9. A hallgatók képességei, 10. A kar tudományos elismertsége.

Az egyes kérdésekre adott válaszokat az is befolyásolta, hogy az adott vállalat milyen kapcsolatban állt a felsőoktatással. A cégek 16 százaléka válaszolta azt, hogy semmilyen kapcsolata nincs a felsőoktatással, 36 százaléka, hogy távoli, vagy laza a kapcsolat, 34 százaléka, hogy közepes, míg 14 százaléka, hogy szoros. A közepes és szoros kapcsolattal, valamint a távoli és hiányzó kapcsolattal rendelkező vállalatok prioritásai eltéréseket mutattak. Utóbbiak magasabb pontszámokat adtak a hallgatók, a hallgatói önkormányzat és a végzetek elégedettségére – nagyobb arányban tartották fontosnak a hallgatók véleményét. Összességében elmondható, hogy a vállalati megítélés szerint a felsőoktatás minőségét kevésbé az akadémiai ismérvek, sokkal inkább az oktatás, az oktatók, a hallgatók és a tananyag gyakorlatorientáltsága jelenti.

Persze felmerülhet a kérdés, mit értünk a felsőoktatás minőségén? Képes lenne a magyar felsőoktatási paletta olyan színes maradni, mint most, ha a korábbi évek, évtizedek nivóját, eredményeit próbálnánk visszahozni? Bizonyára nem – szakoknak, karoknak, esetleg egész intézményeknek kellene megszűnnie, kiszórva a sok-sok hiteles cél és küldetésűdát nélküli, pillanatnyi jobb perspektívát nem látó hallgatót. A megfelelő színvonal fenntartását szem előtt tartva a megoldás mégsem ennyire egyszerű: számításba kell venni a potenciális hallgatói "anyagot" is. A „fejkvóta-rendszer” miatt az iskolák nem szabadulnak/szabadulhatnak meg a gyengébb képességű – netán lusta – tanulóktól sem, mondván: majd lesz másik. Mert nem lesz másik...

Az évek óta tartó demográfiai mutatók egyre kevesebb gyermek születését mutatják - a Ratkó-gyermekek utódai a hetvenes évek második felében lettek egyetemisták, a nyolcvanas évekre többnyire végeztek, utána a gyermeklétszám csökkent. Az oktatási intézmények kényszerhelyzetben vannak. Egy színvonalas felsőoktatásról szóló társadalmi, kulturális elvárás áll szemben a fennmaradásért és a pénzügyi összeomlás elkerüléséért folyó küzdelemmel, a tudásalapú társadalom és globalizáció gerjesztette folyamatok, elvárások közepette. Mindeközben a politikai vezetés sem képes átfogó, a felsőoktatás összes szereplőjének megfelelő törvények, intézkedések meghozatalára. Annak ellenére, hogy az egyetemi autonómia korlátozása ellentétes az államigazgatás megvalósítandó reformjának fő célkitűzéseivel – a dereguláció és a decentralizáció követelményével – az mégis felbukkant a felsőoktatás átalakításáról szóló vitákban. (Ladányi 2005)

A szakirányú továbbképzések azonban élhető alternatívát jelenthetnek a felsőoktatási intézményeknek: míg az egyik oldalon plusz hallgatókat tudhatnak falaik közt, addig a képzési költségeket át tudják hárítani a diákokra. Némi átrendeződést eredményezett a piacon a gazdasági válság, több cég kivonult a szféra finanszírozásából. Visszavonulásukat

magyarázhatja, hogy képzési hozzájárulás fizetése ellenében – tehát a saját költségükön – az egyetem által ki-, illetve továbbképzett alkalmazottai számos esetben a konkurenciánál kötöttek ki. Tíz éve még a költségtérítések 80 százalékát a cégek fizették, mostanra ez az arány megfordult, ám a hallgatók továbbra is hajlandóak a zsebükbe nyúlni az oklevélszerzésért. Elsősorban az elhelyezkedési esélyeiket javítani kívánó dolgozóknak előnyös ez a választás, de a rugalmas, az élethosszig tartó tanulás elvét alkalmazó kollégákat foglalkoztató vállalatok is profitálnak a lehetőségből.

A felsőoktatási szakirányú továbbképzések tematikájukkal jól illeszkednek a gazdasági szféra elvárásaihoz, gyakorlatias tudásanyagot közvetítenek és az oktatók között számos szaktekintélyt lehet találni. Az általában magasabb színvonalat mindemellett az a tény is biztosítja, hogy a belépő ezekre a két, illetve négy féléves kurzusokra a diploma. Az egyetemek számára is profitot hozó és presztízskérdést jelentő továbbképzések a legtöbb intézményben indulnak, 2009-ben több mint 18 ezer hallgató vett részt bennük, többnyire levelező tagozaton.

Népszerűségüket mi sem bizonyítja jobban a hallgatói létszám növekedése mellett, mint hogy 2006 óta a szakok száma is megugrott: a korábbi 300 helyett immár az 1100-at is meghaladja a regisztrált kurzusok száma. A diplomásoknak szóló képzésekre azért is szükség van, mert a hallgatók itt szerezhetik meg a tudást az egyre speciálisabb illetve tágabb tudást igénylő feladatkörökhöz. A marketinggel, reklámmal és médiával foglalkozó szakokon tendencia, hogy a kapcsolatépítés miatt iratkoznak be a szakemberek. A hagyományos egyetemi master szintű képzésekkel összevetve a szakirányú továbbképzések gyakorlatorientáltsága kétségtelenül lépéselőnyhöz juttatja az itt végzettséget szerzőket, akiket a több százezer forintra rúgó félévenkénti tandíjak sem riasztanak vissza, hisz egyrészt általában munka mellett végzik ezeket a kurzusokat, másrészt a képzési költségek arányban vannak a későbbi várható fizetéssel. Azokon a területeken, ahol alacsonyabb fizetésre lehet számítani, a tandíj is mérsékeltebb. (G. Tóth 2010)

Az iskolai végzettség növekedésével, sokszínűségével összhangban csökken a munkanélküliség is, a főiskolát végzettek száma az egyetemi végzettséggel rendelkezőkhöz képest is jelentős mértékben eltér. A tendenciákat tekintve általánosságban elmondható, hogy 1998 és 2009 között nőtt a munkanélküliek száma, ami közvetlen összefüggésben áll a gazdasági folyamatokkal. A világgazdasági válság 2008-as kirobbanása különösen nagy mértékben csökkentette a foglalkoztatottak számát, a felsőfokú képzettséggel rendelkezők körében is. Míg azonban a főiskolai oklevéllel rendelkező munkanélküliek száma töretlen növekedést mutat 1998 óta (2000/2001-et kivéve) ezen a területen, addig az egyetemet végzettek száma 2005-ig nő, 2006 és 2008 között stagnálást mutat, majd a válság hatásait már ez a csoport sem tudja kivédeni, és mintegy 37 százalékos növekedést produkál, de még így is a munkanélküliek összlétszámán belül kicsit múlja csak felül a 2 százalékot. A főiskolát végzettek aránya ugyanakkor megközelíti a 7 százalékot, ami háromszoros különbséget mutat az egyetemet végzettekkel szemben.

Mindebből az következik, hogy a munkaerőpiac egyre inkább az egyetemi végzettséget preferálja, a főiskolai szintet (a Bolognai rendszerben a BA-szintet) elvégzők hátrányba kerülnek a mesterfokot (MA) szerzett végzősökkal szemben. A munkaerőpiac tehát a magasabb és specializáltabb szaktudást keresi a munkavállalókban. Ezt a folyamatot a kieleződő gazdasági verseny (mely fokozott mértékben nyilvánul meg a 2008-ban kibontakozó gazdasági válság hatására) csak felerősíti. Jól tükrözi a munkaerő-piaci versenyre adott potenciális munkavállalói választ – nevezetesen hogy egyre többen szereznek felsőfokú végzettséget – a 36. oldalon a 3. Táblázat adata, mely 2008-ban 28 957 felsőfokú oklevelet szerzett főről számol be, ami 2009-re 35 274 főre ugrik, korábban ilyen mértékű növekedést nem produkálva.

4. Táblázat A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint (1998-) (KSH)

Év	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskola 8. osztálya	Szakiskola és szakmunkásképző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem	Összesen
1998	13,9	108,0	107,7	31,0	41,1	8,4	3,9	314,0
1999	9,7	91,3	107,4	20,8	47,0	6,4	2,7	285,3
2000	6,6	79,2	102,3	20,3	44,8	7,1	3,4	263,7
2001	6,6	76,3	87,2	15,1	39,3	7,0	2,6	234,1
2002	7,2	76,9	86,0	15,5	40,0	8,4	4,8	238,8
2003	7,6	74,2	91,9	17,4	40,3	9,6	3,5	244,5
2004	6,0	72,7	90,1	21,3	43,8	12,9	6,1	252,9
2005	7,2	84,7	107,8	26,1	55,1	15,3	7,7	303,9
2006	9,5	93,3	107,8	25,7	56,6	17,1	6,8	316,8
2007	9,3	94,0	103,1	22,4	57,8	18,6	6,7	311,9
2008	8,6	102,6	106,2	28,0	58,2	18,8	6,8	329,2
2009	7,2	125,9	142,3	33,1	74,7	28,2	9,3	420,7

A felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolatáról összességében elmondható, hogy a gazdasági szféra és a felsőoktatás minősége közötti kapcsolat inkább esetleges, mint stabil, erre a terület egyik vizsgálata is rávilágított. A munkáltatók az egyetem minőségi mutatójának az oktató tananyag korszerűségét, gyakorlatorientáltságát – és ezzel párhuzamosan az oktatók gyakorlati tapasztalatainak mennyiségét – valamint a hallgatók szubjektív véleményét, elégedettségét tartják. A munkaerő-piaci irányultság erősödése azonban vitathatatlan, még ha az el is marad a kívánt szinttől. Bizonyítja mindezt a képzési lehetőségek szélesedése, a szakirányú felsőfokú (tovább) képzések népszerűségének növekedése (mely a felsőoktatás expanziójára adott válasz is az intézmények részéről). Ez lehet egy kitörési pont a jövőben: felkészítheti a fiatalokat a sikeres életpályára, segíthet az idősebbek szakmai karrierjének fenntartásában, a hiányzó szakmai tudás megszerzésében. Mivel ezek a képzések sok esetben költségtérítések, az egyetemek finanszírozhatóságához is hozzájárulnak. A rendszer egészét tekintve a magyarországi változások összhangban vannak az Európa Tanács 2000-es Lisszaboni céljaival, melyek egyike, hogy az Európai Unió a világ legdinamikusabban fejlődő, tudásalapú társadalmává, közösségévé váljon, amelyben az oktatás kiemelt szerepet tölt be. (Bayerle 2004) Mindemellert a hallgatóknak, munkavállalóknak azt is szem előtt kell tartania, hogy nem a papírok száma, hanem minősége, illetve a szakmai tapasztalat, munkatapasztalat számít sok munkáltatónak. Mégis megnyugtató lehet a helyzet, illetve továbbra is indokolttá teszi a felsőfokú végzettség megszerzését az a tény, hogy a munkanélküliség még mindig a diplomások között a legalacsonyabb.

3. A felsőoktatás helyzetének megjelenítése hazai szaklapokban (1960-2010)

Az eddigiekben említett kérdések a hazai felsőoktatás aktuális helyzetét, változásait, kihívásait érintették.

A témával kapcsolatban az elmúlt évtizedekben egyre élénkebb lett a sajtónyilvánosság, egyre többen ismerkedhettek meg a hallgatói létszámok növekedésének igen fontos kérdéseivel. A 60-as évektől kezdve a felsőoktatás fejlesztésével, az elképzelésekkel, tervekkel, javaslatokkal gyakran találkozhattunk a hazai szaklapokban. Jellemző egy-egy időszakra az a megfogalmazás, ahogy a cikkek szerzői megszólalnak, hiszen az általuk leírtak egyéni véleményük mellett általában a közvélekedést is kifejezik.

Kiváló elemzési lehetőség a különböző sajtótermékek adott témával kapcsolatos cikkeinek tartalomelemzéses vizsgálata, mivel ezáltal hosszabb időszakon keresztül is követhető a felsőoktatás tömegesedésével kapcsolatban az elgondolások, vélemények esetleges változása, alakulása.

A tartalomelemzés olyan eljárás, melynek során szövegek sajátosságai alapján módszeres és objektív módon olyan következtetéseket vonunk le, melyek a szövegben nem voltak kimondva, de a szövegbeli üzenetek szerkesztettségéből kiolvashatók. E módszerrel lehetőség nyílik a szövegek, információk üzeneteinek feltérképezésére, mind mennyiségi, mind minőségi elemzés révén, olyan információréteg kibontására is, melyre más eljárással nem lenne esetleg mód, tehát a dokumentumok mélyebb rétegeiből hozzuk felszínre azokat a vélekedéseket, melyek közvetetten, látenszen vannak jelen.

A tartalomelemzés több lépcsős folyamat, fázisai:

1. a forrásként szereplő, kigyűjtött szövegek adatokká alakítása, a kategóriák megalkotása, melyekbe a szövegek elemei besorolhatók előre meghatározott szabályok alapján, ez a besorolás tulajdonképpen a kódolás, az osztályba sorolás,
2. az értelmezés szakasza: amikor a rejtett, felszín alatti tendenciák kibontása történik, ez a minőségi elemzés. (ennek során a kategóriák megtestesítőit értékeljük, de a hiány is tartalmi mutatóvá válhat), - ezt követi a következtetések levonása.

A tartalomelemzéses vizsgálat fő kérdése: a cikkíró szakemberek helyeselték vagy helytelenítették-e a felsőoktatásban jelentkező létszámnövekedés, a tömegesedés tényét? Felismerték-e az ezzel járó problémákat, az elengedhetetlen teendőket, megfogalmazták-e megoldási javaslatokat az esetleges nehézségek leküzdéséhez?

Az elemzéshez áttekintettem a Felsőoktatási Szemle, a Magyar Felsőoktatás és az Educatio folyóiratok 1960 és 2010 között megjelent évfolyamaiból az összes megjelent számot. A feldolgozás során 180, a felsőoktatás hallgatói létszámának kérdésével foglalkozó illetve a témát érintő cikket találtam.

A vizsgált öt évtized alatt az adott témáról megjelent 180 cikk megoszlása a három folyóiratban a következő volt:

5. Táblázat A disszertációhoz feldolgozott folyóiratok

Folyóirat	A megjelenés éve	Cikkek száma a témáról
Felsőoktatási Szemle	1960-1989	76 db
Magyar Felsőoktatás	1991-2004	66 db
Educatio	1992-2010	38 db

A tartalomelemzéses vizsgálat érdekében tartalmukat kategorizáltam. A rendszer felépítéséhez valamennyi, a létszámalakulással összefüggő adatot besoroltam.

Az írások megszővegezéséből feltérképezhető az aktuális felfogás, az elképzelések, vélemények azonossága, megoszlása. Az egyes cikkek esetén a kategóriákba sorolás esélye egyforma volt minden esetben. A tartalomelemzés számszerű adatai a témára vonatkozó tendenciát mutatják meg, amely minőségi elemzéssel értelmezhető.

A tartalomelemzés során a szakajtóban 1960 és 2010 között megjelent valamennyi számából a vizsgált témáról közölt összes híradást feldolgoztam, melynek során összesen 180 olyan írást találtam, mely érintette a felsőoktatás hallgatói létszámának kérdését. (Felsorolásuk a források között szerepel.)

A létszámalakulással kapcsolatos cikkek jellemző megállapításainak kategorizálásához egységként a tartalmi megjelenítés kijelentéseit használtam.

Az elemzés érdekében valamennyi elemet kategorizáltam, az így kialakult kategóriarendszer felöleli a tömegesedéssel kapcsolatos közölt írások tartalmát:

1. A létszámnövelés, -fejlesztés támogatása
2. A létszámnövekedéssel kapcsolatos feltételek biztosítása
3. A felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdése
4. Problémák jelentkezése a létszámalakulások miatt
5. Helyzetjelentések a létszámalakulásról
6. A létszámalakulások tervezhetősége
7. Ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül
8. A hazai létszámlemaradás hangsúlyozása
9. Kétkedés a létszámnövelés helyességében
10. A létszámnövekedés oka, magyarázata
11. Kérdésfelvetések a hallgatói létszámokkal kapcsolatban
12. Nemzetközi versenyhelyzet a létszámok terén
13. Külföldi példák a létszámalakulásról
14. Megoldási lehetőségek, javaslatok a tömegesedéssel kapcsolatban
15. A felsőoktatás tömegesedésének következményei
16. A szakemberszükséglet és a hallgatói létszámalakulás összefüggése

17. Szelekció a felsőoktatásban
18. Létszámcsökkenés kérdése
19. Felsőfokú végzettségűek munkanélkülisége
20. Az elitképzés-tömegképzés kérdése

A kategóriába sorolást két kódoló végezte, a feldolgozott témaköröket soroltuk be a 20 felállított kategória valamelyikébe. A két kódoló egyező véleménye alapján történt a végleges kategóriarendszer kialakítása.

Az írások alapján azért 20 kategória létrehozása tűnt a legcélszerűbbnek, mert a cikkek szerteágazó témaköreiből ennyi csoport volt az ésszerűség határai között elkülöníthető.

A kategóriarendszer felépítése a következő szempontok alapján történt:

- a kategóriák megalkotásakor a felsőoktatásban jelentkező tömegesedésről kialakuló helyzetkép feltárható a hallgatói létszám-alakulásokra, elképzelésekre, véleményekre, kritikákra, figyelmeztetésekre és elismerésekre vonatkozó információk kigyűjtésével és csoportosításával,
- igen fontos szempont a külföldi adatokkal, jellemzőkkel, összevetésekkel foglalkozó vélekedések rögzítése,
- meg kell különböztetni a rendszerben az informatív és a véleményeket tükröző elemeket.

A rendszer révén a szövegelemek gyakoriságával lehet bemutatni, hogy a vizsgált évtizedekben a létszámalakulás szempontjából milyen volt a jellemző megítélés, véleményalkotás.

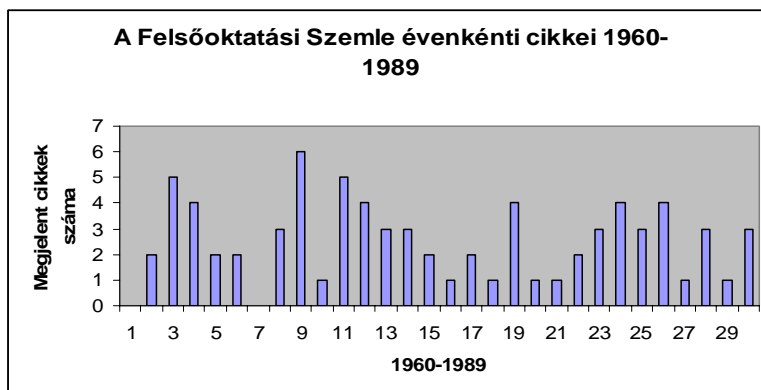
Természetesen az egyes kategóriákhoz tartozó elemek száma változó volt, ez attól is függött, hogy az aktuális társadalmi-politikai körülmények mellett mennyire kívánták a szerkesztőségek az olvasóközönség elé tárni az adott témát.

Az újságcikkek elemzésével az általános jellemzők számbavétele mellett azt szeretném kideríteni, szerepelt-e az írásokban utalás a tömegesedés folyamatára, következményeire, a várható tendenciákra. A vizsgált újságokban megjelent cikkek tanulmányozása, a kategóriarendszer felállítása után kialakuló kép egy helyzetet ábrázol, mely korántsem nevezhető széles körűnek. A felállított rendszer a legfontosabb jellemzőket mutatja meg a teljesség feltárása nélkül, ez azonban ily módon is bemutatja a felsőoktatás tömegesedésével kapcsolatos aktuális helyzetképet.

3.1. A vizsgált téma megjelenése a folyóiratokban

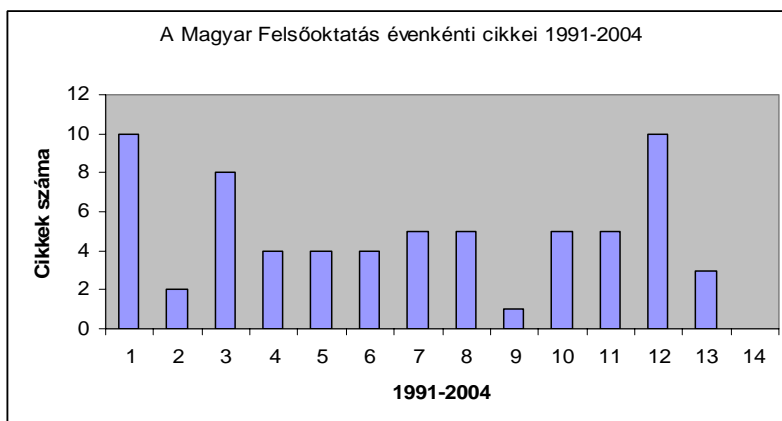
A három vizsgált folyóirat a következő megoszlásban érintette a felsőoktatási létszámok kérdését.

5. ábra A Felsőoktatási Szemle cikkei a 30 megjelent évfolyam során:



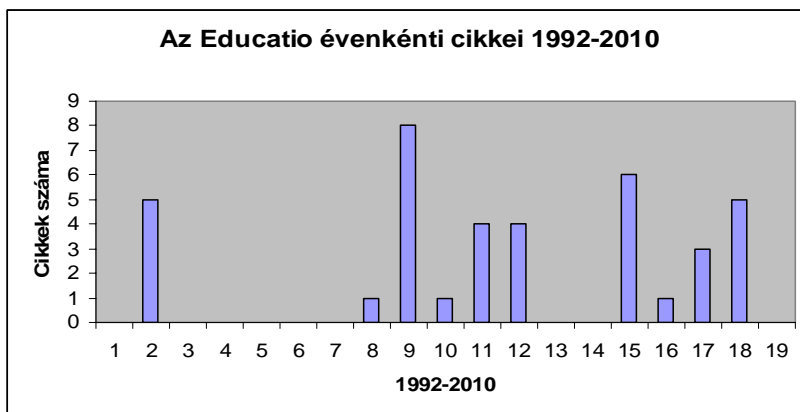
Az ábrából kitűnik, hogy a Felsőoktatási Szemle esetében két olyan évfolyam is akadt, amikor egyáltalán nem foglalkoztak a témával, de háromban öt vagy annál több cikket is megjelentettek róla. Kiemelkedő az 1968-as esztendő, amikor hat írás is foglalkozott a létszámok alakulásával. (A vízszintes számozás a 30 év megjelenésbeli egymásutánját mutatja, mivel a hely hiánya miatt valamennyi évszám nem tüntethető fel.)

6. ábra A Magyar Felsőoktatás megjelent cikkei az újság 14 évfolyama során



A Felsőoktatási Szemlét 1991-től felváltó Magyar Felsőoktatás az utolsó, a 2004-es esztendőt kivéve minden évben közölt írásokat a létszámhelyzetről - a legkevesebbet - egyet - 1999-ben, a legtöbbet 1991-ben és 2002-ben, amikor évfolyamonként tíz cikk is megjelent.

7. ábra Az Educatio cikkei a 19 megjelent évfolyam számaiban:

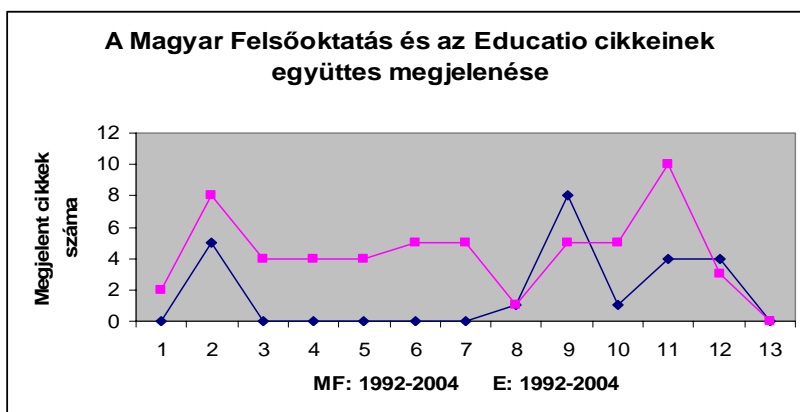


Az Educatio folyóirat esetében található a legtöbb üres évfolyam, ennek oka a tematikus számok megjelentetése lehet, ami behatárolta a közreadott írások tartalmát.

Eszerint 1992-től indítva kilenc évfolyamban nem szerepelt a létszámkérdés, viszont található olyan év is, amikor nyolc szerző foglalkozott a témával (2000-ben).

A vizsgált folyóiratok közül kettő egyszerre is megjelent egy jelentősebb időszak alatt, a Magyar Felsőoktatás és az Educatio 1992 és 2004 között egyszerre is jelentkezett.

8. ábra A Magyar Felsőoktatás és az Educatio folyóiratok cikkeinek együttes előfordulása



Az ábrából kitűnik, hogy a Magyar Felsőoktatás jóval többet, és egyenletesebben foglalkozott a tömegesedés, a létszámalakulás témájával, a kétszer is előforduló tíz alkalommal történt megjelentetést az Educatio egyszer sem tudta túlszárnyalni.

3.2. Az elemzés szempontjai – a tartalomelemzés kategóriarendszere

A kategóriarendszerben több olyan elem található, amely a vizsgált folyóiratokban több évfolyamon keresztül is visszatérő témaként szerepelt.

6. Táblázat A kategóriák szövegelemeinek előfordulási arányai

Kategóriák	Előfordulási arány
A létszámnövelés, -fejlesztés támogatása	10,7%
A létszámnövekedéssel kapcsolatos feltételek biztosítása	9,7%
A felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdése	9,7%
Problémák jelentkezése a létszámalakulások miatt	6,9%
Helyzetjelentések a létszámalakulásról	5,8%
A létszámalakulások tervezhetősége	5,8%
Ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül	4,8%
A hazai létszámlemaradás hangsúlyozása	4,8%
Kétkedés a létszámnövelés helyességében	4,6%
A létszámnövekedés oka, magyarázata	4,3%
Kérdésfelvetések a hallgatói létszámokkal kapcsolatban	4,3%
Nemzetközi versenyhelyzet a létszámok terén	4,1%
Külföldi példák a létszámalakulásról	4,1%
Megoldási lehetőségek, javaslatok a tömegesedéssel kapcsolatban	3,8%
A felsőoktatás tömegesedésének következményei	3,5%
A szakemberszükséglet és a hallgatói létszámalakulás összefüggése	3,3%
Szelekció a felsőoktatásban	3,3%
Létszámcsökkentés kérdése	2,0%
Felsőfokú végzettségűek munkanélkülisége	2,0%
Az elitképzés-tömegképzés kérdése	1,7%

Eszerint a vizsgált témát felölelő 391 szövegem közül a legtöbb a létszámfejlesztés támogatásával foglalkozók közül került ki, s ugyancsak jelentős mértékben szerepeltek a létszámnövekedéssel kapcsolatos feltételek biztosítását, a felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdését, ugyanakkor a létszámnövelés helyességében kétkedők véleményét bemutatók is.

A legkevesebb említés a létszámcsökkentés javaslatával, a felsőfokú végzettségűek munkanélküliségével és az elitképzés-tömegképzés kérdésével volt kapcsolatban.

3.3. A létszámnövelés, -fejlesztés támogatása

A kategóriák említettségét tekintve legtöbbször 21 év anyagaiban, 42 szöveggel a létszámnövelés, -fejlesztés kérdésének támogatása szerepelt. Legnagyobb

mértékben a 2000-es évfolyamban került említésre (ekkor hat alkalommal), jelentős számban még 1991-ben és 1993-ban (öt-öt alkalommal) és 1994-ben (négyyszer).

Az első említés 1962-ben jelent meg, 2002-ben szerepelt a téma utoljára.

A kezdő megjelenési évben az MSZMP Központi Bizottságának beszámolója szerepelt a kulturális élet fejlesztéséről – Kádár János előadásában a következő hangzott el: „Tovább kell növelni az egyetem hallgatóinak létszámát, a műszaki szakembereket és pedagógusokat képző felsőoktatási intézményekben.” (FSz. 1962. 12. 706.) (A továbbiakban a Felsőoktatási Szemle „FSz”, a Magyar Felsőoktatás „MF” és az Educatio „E” rövidítéssel szerepel.)

A következő esztendőben ugyancsak - a szocializmus felépítésének alapvető részeként - a felsőoktatási lehetőségek bővítését hangsúlyozták: „A konkrét tennivalók kidolgozása most van folyamatban. Olyan konkrét intézkedéseket kell kidolgozni, melyek lehetővé teszik a párt politikai célkitűzéseinek maradéktalan megvalósítását, vagyis azt, hogy az egyetemeken szociális származásától függetlenül minden tehetséges gyermek helyet kapjon, s ugyanakkor ne szoruljanak ki dolgozó népünk alapvető tömegeinek, a munkásoknak és parasztoknak a gyermekei sem.” (FSz. 1963. 1. 9.)

Hét év kihagyás után Elek István véleménye szerint a jobb szakember-ellátottságot segítheti a „(...) viszonylag több egyetemi-főiskolai hallgató felvétele.” A javaslat mellett azonnal megfogalmazódott a konkrét megvalósítási lehetőség is: a továbbtanulási lehetőség fokozása történhet a szakemberekkel kedvezőtlenül ellátott területekről való beiskolázásnál pl. a helyhiány miatt elutasítottak számának csökkentésével. (FSz. 1970. 2. 82.)

Kutas János hangvétele a későbbiek során is bizakodó volt: „Az 1980-as években várható a felsőfokú továbbtanulási arányok növekedése – szoros összefüggésben a szükséglettel.” (FSz. 1977. 12. 715.)

Ladányi Andor egyenesen tévesnek ítélte azt a nézetet, mely szerint egyesek a felsőoktatás intenzív fejlesztését úgy értelmezik, hogy az kizárja a további mennyiségi növekedést. (FSz. 1978. 11. 650.) A következő számban a szerző szerint a felsőoktatás mennyiségi fejlesztése kapcsán a felvételik megszüntetése irreális elképzelés lenne, a hallgatói létszám növelését a többszintű képzés kiszélesítésével, a szakmai struktúrák módosításával tartotta megvalósíthatónak (közgazdasági-társadalomtudományi, egészségügyi, pedagógiai és humán képzési keretek bővítésével.) (FSz. 1978. 12. 720.)

Később a növekedés mértékének ütemét illetően némi változásként értékelhető, hogy „a képzés nagysága kisebb mértékben növelhető, de csak a szükségletek alapos feltárása, a társadalmi törekvések és feltételek lényeges átalakítása teremthet alapot arra, hogy változtassunk a felsőoktatás méretein hazánkban.” (FSz. 1981. 6. 324.)

A növelés helyeslése mellett ismét a társadalmi igényekkel való összefüggés jelent meg Faragó Magdolna soraiban: „(...) a képzés volumenének meghatározásában ne csupán a munkaerő-struktúra által meghatározott szakemberszükséglet, hanem a társadalmi igények is játsszanak szerepet. Ennek folyamányaként a helyhiány miatt elutasítottak népes táboraának a csökkenése várható.” (FSz. 1984. 2. 66.)

A fejlesztési elképzeléseket emelik ki a későbbiek során is: „Olyan képzési ágak fejlesztése várható, melyek az emberrel foglalkoznak és a vállalati szférára jellemzőek.” (FSz. 1986. 3. 141.), valamint a növekedés szükségességének indoklása: „A nagyobb létszámú felvétel bizonyos társadalmi feszültségeket is segítene megoldani.” (FSz. 1987. 11. 659.)

A legfontosabb cél Orbán Sándor véleménye szerint az elkövetkező évtized számára, hogy „(...) növelni kell a felsőoktatási képzésben részesülők létszámát és korosztályon belüli arányát, csökkentve a nyugat- és észak-európai átlaghoz viszonyított hátrányunkat.” (MF.

1991. 5. 21.)

Ugyancsak a növekedés fontossága szerepel a lap következő számában: „a hallgatólétszám növelésével az ifjúság legaktívabb tanuló rétegének nyújtunk több lehetőséget, hogy a munkanélküliség fenyegető veszélyével szemben tudását tovább gyarapítsa (...) gazdasági, kereskedelmi, a jogi, a természettudományi, és a humán területeken, főleg vidéken, indokolt a hallgatólétszám jelentős növelése.” (MF. 1991. 6-7. 17.), akárcsak a következő évben is: „(...) szeretnénk megnyitni a felsőoktatási intézmények kapuit, hogy a felsőoktatás folyamatában dőljön el, ki alkalmas a továbbtanulásra.” (MF. 1992. 2-3. 5.)

Ugyanakkor a hazánk megítéléséről készített OECD-jelentés ajánlásai között szerepelt, hogy a felsőoktatásnak „fokozatosan kétszeresre növelt hallgatólétszámot kell fogadnia.” (MF. 1993. 10. 17.) Növelni kell a hallgatói létszámot, ez „(...) a növekvő fiatalok munkanélküliség kezelésének is egyik módja, de elsősorban növeli a meritési bázist (...)” (MF. 1993. 10. 30.)

Liskó Ilona szintén a növekedést szorgalmazta, de érzekelte, hogy ez csupán bizonyos feltételek teljesítése révén lehetséges: „A problémák megoldásának elsődleges eleme központi elhatározás: akarat a minőség növelésére, a hallgatói létszám növelésére és természetesen ezek anyagi forrásainak megteremtésére.” (E. 1993. III. 519.)

A következő évben a növekedés mértékét illetően a felsőoktatás-fejlesztési törvényből kiemelve szerepelt, hogy „a koncepciónak ki kell terjednie (...) a fiatalok középiskolát végzett teljes csoportjának képzésére és szocializációjára. (...) A beiskolázási létszám radikális emelése szükséges az alkotmány előírásainak megfelelően (A Magyar Köztársaság alkotmány 70/7. szakasza (...) ezt a (művelődéshez való jogot) (...) képességei alapján mindenki számára hozzáférhető közép- és felsőfokú oktatással, továbbá az oktatásban részesülők anyagi támogatásával valósítja meg.” (MF. 1994. 4. 9.)

Egy év múlva Fodor Gábor „A felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről szóló országgyűlési határozatról” című írásában utalás történt a növekedés szükségessége mellett annak egyenlőtlen megvalósíthatóságára: „A fejlesztés célja a hallgatói létszám jelentős, de szakterületenként és képzési szintenként eltérő mértékű növelése.” – a létszámnövekedést a jogász, bölcsész és gazdasági területeken tervezik, ellenben nem növelhető az agrár- és orvosképzésben. (MF. 1995. 5-6. 8.)

A téma fontosságát mutatja, hogy törvényi szinten szerepelt a létszámnövelés kérdése: „A felsőoktatás előtt álló stratégiai feladatok között régóta megfogalmazott igény a hallgatói létszám növelése. Hazánkban az egyetemista korú népesség (...) 17-18 százaléka tanul valamely felsőoktatási intézményben. (...) A felsőoktatás fejlesztéséről hozott országgyűlési határozat (és az 1996. évi LXI. törvény a felsőoktatásról) e téren is jelentős növekedést irányoz elő.” (MF. 1996. 7. 12.), valamint a reform egyik kiemelt eleme: „A felsőoktatási reform egyik fő célja a hallgatói létszám jelentős, de a társadalmi és munkaerő piaci igényekkel összhangban álló növelése.” (MF. 1997. 10. 8.)

Alapelv az esélyegyenlőségek közti különbségek csökkentése, mely esetben szintén megjelent a létszámnövelés javaslata: „Ez az elv azt fejezi ki, hogy a felsőoktatás által nyújtott karrier-lehetőségeket minél szélesebb rétegek számára elérhetővé kell tenni.” (MF. 2000. 5-6. 8.)

Más indokok is megjelentek: „Gyorsítaná az ország ipari és kulturális fejlődését, csökkentené a felvételi körül kialakult társadalmi feszültséget, akadályozná a tehetségek elkallódását, ha (...) a keretszámokat az OT (...) megemelné” (E. 2000. I. 7.), valamint rációval a bizonytalanok vélekedéseire kiemelték, hogy a kilencvenes években az

ellenvélemények dacára is tovább folyt az expanzió. (E. 2000. I. 24.)

Külön csoportot képezhetnek a kategórián belül azok a szövegelemek, melyekben a fejlesztési elképzelések számszerűleg pontos meghatározása szerepelt.

Így Ladányi Andor az MM 1960-tól 1969-ig terjedő fejlesztési tervének készítésére vonatkozó, az egyetemeknek megküldött utasításáról írta, hogy a tervezés „a mai hallgatólétszámnak (...) fokozatosan kb. 20%-os emelkedésével számoljon.” (FSz. 1985. 4. 211.)

Hat év múlva is hasonló elképzelések jelentek meg, amikor a közölt vélemény szerint míg „a fejlett országokban a felsőoktatásban tanulók aránya eléri a 30%-ot, egyáltalán nem tekinthető túlzottnak az a fejlesztési célkitűzés, amely belátható idő alatt a 20%-os részvétel elérésével számol.” (MF. 1991. 1. 19.) Ugyanebben a számban pár oldallal később viszont már az szerepelt, hogy „A magyar felsőoktatás-politikának néhány év alatt (...) kell megoldania a hallgatói létszám jelentős mértékű, mintegy 50-60%-os - a társadalmi-gazdasági igényekhez igazodó - emelését.” (MF. 1991. 1. 26.)

A felsőoktatási törvénytervezet kapcsán viszont pontos elképzelésként a következőt fogalmazták meg: „Olyan méretű bővítésről folyik a vita, amely a jövőben egyelőre az érintett korosztályok 20%-ának biztosítja a továbbtanulást.” E bővítés céljait a következők figyelembevételével kell kitűzni: a továbbtanulás iránti várható igény, a végzetek iránti kereslet, az intézkedések költségvetési hatása. Ha mindezekre kielégítő válaszok adhatók, akkor a képzés bővítése teljes mértékben felvállalható. (MF. 1991. 5. 8.)

A következő évben a tervek igen magas szintjét jelezte, hogy a felsőoktatási törvényjavaslattal kapcsolatos viták alapján kérték, a Kormány biztosítsa „1996-ig a hallgatólétszám mintegy 40%-os növelését.” (MF. 1992. 4. 8.)

Andorka Rudolf szerint „A felsőfokú oktatás hallgatói létszámának 1995-ben 110 ezerre és 2000-ben 130 ezerre emelése tehát lehetséges demográfiai szempontból.” (MF. 1994. 5. 7.)

A célkitűzésben megjelölt évre a következőképpen alakult az elképzelés: „A felsőoktatásban résztvevők arányát az egy-két évtizeddel korábbiakhoz képest radikálisan kell emelni: évtizedes távlatban célunk a fejlett országok közel 50%-os beiskolázási arányának megközelítése. A felzárkózási folyamat a 90-es években hazánkban is elindult, és ma már a 30%-os arányt közelítik a 18-23 éves korosztály beiskolázási arányszámai.” (E. 2000. I. 28.)

Kiss Ádám, az OM helyettes államtitkára szerint. „(...) olyan felsőoktatás politikára van szükség, amely javítja a tanuláshoz való hozzáférést (célunk, hogy 2010-re az adott korosztály fele bejuthasson a felsőoktatásba).” (MF. 2001. 10. 2.)

Ugyancsak kiemelést érdemelnek azok az elemek, melyekben a létszámnöveléssel kapcsolatban a tömegesedés tényének elismerése jelenik meg.

Az első ilyen szerepeltetés 1994-ben található, mint egy lehetséges megoldás felvázolása: „Az átalakuláshoz egyetlen lehetőség maradt, amint az számos európai országban már végbement, az oldalról induló reform, vagyis a felsőoktatás tömegesedése”. (MF. 1994. 4. 8.)

Ugyanezen szám következő oldalán olvasható: „Hasonlóan a nyugat-európai országok többségéhez, valószínűleg felsőoktatásunknak is át kell mennie a „tömegesedésnek” nevezett paradigmaváltáson. Ezt az átalakulást most a társadalmi átalakulással párhuzamosan sokkal kisebb áldozatok árán lehetne végrehajtani, mint később.” (MF. 1994. 4. 9.)

A fejlett országokat a tömegesedést illetően még 2000-ben is példaként jelenítették meg: „Az expanzió, a felsőoktatás tömegesedése abszolút számokban igen imponáló növekedésében nyilvánul meg.” (E. 2000. I. 43.), a hazai lehetőségeket tekintve „Nincs más

út, mint a felsőoktatás tömegesedésének, majd általánossá válásának tudomásul vétele, sőt, elősegítése. (E. 2000. I. 73.)

A témát illető, utolsóként megjelent utalásban a tömegesedést az előnyök kiemelésével szerepeltették: „(...) a tömegesedési tendenciák ellenére a felsőfokú végzettséggel rendelkezők számottevő munkapiaci (...) előnyökkel rendelkeznek a náluk kevésbé iskolázottakhoz képest.” (E. 2002. II. 304.)

A szövegelemek következő jelentős részénél ugyan elismerték a fejlesztés szükségességét, de óvatossággal szerepeltették az újságcikkekben. Így Ladányi Andor a hallgatói létszám bizonyos mértékű növelését szükségesnek tartotta, de óvatosságra intett: törekedni kell „a mennyiségi fejlesztés fokozatosságára.” (FSz. 1978. 12. 720.)

A realitásokat is figyelembe véve a Politikai Bizottság határozata előírta: 1983 decemberéig ki kell dolgozni a felsőoktatás távlati, az ezredfordulóig tartó komplex fejlesztési tervét – ez szakmailag megalapozott, tudományosan alátámasztott legyen – de közben reális és végrehajtható is! (FSz. 1983. 3. 136.)

Ugyancsak a fokozatosság hangsúlyozása jelenik meg a következőkben: „Kétségtől eltekintve szükséges a felsőoktatás mennyiségi fejlesztése, a hallgatólétszám fokozatos növelése. Ennek mértékét a demográfiai viszonyok változásaitól, a középiskolai oktatás kiterjesztésétől, a középiskola utáni elhelyezkedés lehetőségeitől függően a társadalmi igények, a tanulni kívánók száma, a gazdasági növekedés üteme, a felsőoktatásra fordítható összegek nagysága, a munkaerőpiac helyzete fogja meghatározni.” Ekkor még csupán óvatos említés történt arról, hogy a hallgatólétszám növelése elsősorban a közgazdasági-társadalomtudományi, a humán és a matematikai-természettudományi képzésben, a műszaki felsőoktatásban (valamint az egészségügyi felsőoktatásban) kívánatos, (MF. 1993. 5. 22.), majd feltételként a tandíj bevezetése szerepelt mint a jelentősebb növelés alapja: „Az új finanszírozási rendszer egyik eleme az állami felsőoktatási intézményekben is (...) bevezetendő tandíj, amely lehetőségeket teremt a hallgatólétszám jelentős mértékű növelésére.” (MF. 1993. 6. 7.)

Pár évvel később ismét a visszafogott fejlesztés jelent meg: „(...) egy mérsékeltebb ütemű hallgatói létszámnövelés elkerülhetetlen.” (MF. 1997. 4. 10.)

Öt év múlva már a növekedés helyeslése mellett a hatások nem csupán kedvező voltak az elismerése is elengedhetlenné vált: „A hallgatói létszám öröndetes növekedése kedvezőtlenül hatott a képzés minőségére.” (MF. 2002. 7. 8.)

Összefoglalásul elmondható, hogy a hallgatói létszámnövekedés folyamatos támogatása, szükségességének hangsúlyozása mellett a 70-es évek végétől érzékelhető az óvatosságra intés, a fokozatosság, a végrehajthatóságra figyelmeztetés megjelenése. A létszámnövekedés csúcspontja 2004-ben volt érezhető, amikor a teljes hallgatói létszám meghaladta a 420 ezret, ami a rendszerváltozás idejének számához képest több mint négyszeres növekedést jelentett.

2004 után az abszolút tömegesedés megszűnt, viszont a relatív megmaradt, hiszen a korosztályhoz viszonyítva továbbra is jellemző volt a magas bejutási arány.

3.4. A létszámnövekedéssel összefüggő feltételek biztosítása

A létszámnövekedéssel összefüggő feltételek biztosításával kapcsolatos kategóriához 38 szövegelem tartozott, melyek 19 évben szerepeltek, 1962 és 2009 között.

Legtöbbjük 2001-ben, 2002-ben és 2003-ban jelent meg (négy-négy esetben).

Általánosságban javasolták az odafigyelést a feltételek biztosítására az írások egy

részében: „(...) a beiskolázás növelését csak akkor lehet biztonságosan, viszonylag kis rizikóval elérni, ha a (...) feltételek egy időben lesznek jelen, ellenkező esetben vagy tisztességtelen megoldásra kényszerülünk (pl. a lemorzsolódásnál), vagy vállalni kell a tömeges értelmiségi munkanélküliség veszélyét, legalábbis az alulfoglalkoztatás továbbterjedését. (FSz. 1983. 4. 204.), s emellett: „a létszámnövekedéshez feltétlenül szükséges a normatív támogatás.” (MF. 1994. 4. 8.)

Már nemcsak figyelemfelhívásként, hanem figyelmeztetésként is érzékelhető a következő megjegyzés: „(...) ha tömegesedik egy rendszer, annak előbb-utóbb kapacitást kell növelnie.” – ami bizony nem teszi olcsóbbá a folyamatot. (E. 2000. I. 122.)

2003-ban még mindig a feltételek megteremtésének szükségességét hangsúlyozták: „Az elmúlt évtizedben megháromszorozódott a felsőoktatásban tanulmányokat folytató hallgatók száma. Az oktatás olyan szolgáltatás, amelyben a tömegoktatás kihívásaihoz igazodóan meg kell teremteni a hallgatói munka feltételeit.” (MF. 2003. 4-5-6. 8.)

A szükséges feltételek között kiemelt fontosságúként szerepelt az oktatók létszámának, munkájuk minőségének biztosítása, melynél ugyancsak javasolták az odafigyelést.

A létszámnövekedésnek az intézményen belüli teendőivel foglalkoztak a következő esetben: „Tekintélyes munkát fog továbbá jelenteni a rendkívül megnövekedett hallgatói létszámhoz a szükséges oktatók biztosítása. Itt említjük meg, hogy míg 1959 októberében 5.000 hallgatónk volt, addig 1962 októberében 8.600 hallgatónk lesz. Egyetemünkön (...) a hallgatói létszám 70%-kal növekedett, amellyel együtt járt az alkalmazottak létszámának növekedése is, és ez új módon veti fel mind a karok, mind pedig az Egyetem vezetését.” (FSz. 1962. 9. 525.)

Csaknem 30 évvel később a tervezett felsőoktatási koncepció által sem tagadott „feszültség” volt érzékelhető a feltételeket illetően: „(...) egyfelől egy nagyon is vitatható átlagszámításra építve úgy képzeli el a hallgatói létszámfejlesztést, hogy azt lényegében a jelenlegivel szinte azonos oktatói létszámmal megvalósíthatónak véli” – az elképzelésben a követelményrendszer emelése a takarékosági szempontokkal együtt szerepelt. (MF. 1991. 4. 24.)

Több mint tíz év múlva megtudhatták az olvasók, hogy az elképzelés így módon meg is valósult: „A felsőoktatás a jelentősen megnövekedett feladatokat a főállású oktatók gyakorlatilag változatlan száma mellett oldotta meg.” (MF. 2002. 1-2. 26.), így feladatuk nem is lehetett könnyen teljesíthető: „(...) nem készült fel a felsőoktatás (az oktatói gárda) arra, hogyan kell egy ilyen tömegű, ilyen felkészültségű és ilyen alacsony motivációjú hallgatói tömeget oktatni.” (E. 2003. I. 99.)

2007-ben magyarázatot olvashattunk a kialakult helyzetről: „Egyre több hallgatót azért nem egyre kevesebben tanítanak, de kétségtelenül nem sokkal többen. Ugyanakkor a felsőoktatás tömegesedése nyomán az oktatók minősítettsége javult, jól lehet az egy minősítettre jutó hallgatólétszám növekedett.” (E. 2007. III. 376.)

Az utolsó megjelent szövegelem szinte összefoglalja az oktatók létszámával kapcsolatos helyzetet: „Az összes hallgató száma az elmúlt húsz év alatt három és félszeresére növekedett, miközben az oktatói kapacitás nem bővült hasonló mértékben (...) a közoktatással éppen ellentétes folyamat zajlik a felsőoktatásban, egy oktatóra több hallgató jut.” (E. 2009. IV. 504.)

A biztosítandó feltételek között az infrastruktúra-helyzetet illetően szintén megjelent már a 60-as évek elején a figyelemfelkeltés. Rádi Péter „A felsőoktatás 20 éves tervéről” című tanulmányában fogalmazta meg, hogy a felvételi létszámok további jelentős emelése csak a

meglevő intézmények számottevő fejlesztésével és új intézmények létesítésével valósítható meg. (FSz. 1963. 6. 328.)

Ennél erőteljesebb felvetés szerepelt egy konkrét intézmény gondjaival kapcsolatban: „(...) súlyos gondokkal küzd az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Budapesti Orvostudományi Egyetem. Nem dicsekedhetünk pl. azzal, hogy a bölcsészkar 4000 hallgató oktatását kénytelen megoldani egy 800 személyre tervezett gimnáziumi épületben (...) az illetékes kormányzatszervek hathatós intézkedését kérjük” – ismerte el az elmaradott feltételeket Polinszky Károly művelődésügyi miniszterhelyettes. (FSz. 1968. 11. 647.)

Ladányi Andor szerint törekedni kell a személyi és tárgyi feltételek biztosítására a megfelelő intézmények fejlesztése útján. (FSz. 1978. 12. 720.)

Megismerhettük a nem túlságosan biztató tervezetet a felsőoktatás törvényi szabályozásáról a témát illetően: „A hallgatói létszám növekedésének – legalábbis belátható időn belül – az intézményhálózat lényeges bővítése nélkül kell végbe mennie” – törekedjenek kapacitásuk optimális kihasználására és bővítésére, újabb hatékony képzési formák bevezetésére, az infrastruktúra jobb kihasználására. (MF. 1991. 1. 6.)

Orbán Sándor véleménye néhány lapszámmal később a következő volt a tervezetről: „(...) a hallgatói létszámnövekedésnek – legalábbis belátható időn belül – az intézményhálózat lényeges bővülése nélkül kell végbemennie (...) úgy gondolom, hogy ez hibás koncepció, mert az intézményhálózat túlszűfolt és a jelenleg sem kielégítő állapotot hirtelen leromláshoz vezeti.” Kifejti: az infrastruktúra-fejlesztés rovására spórolnak! (MF. 1991. 5. 19.)

Két év múlva ismét arról győződhattünk meg, hogy a probléma még mindig jelen lévő: „A hallgatóság létszámát minden társadalmi nyomás ellenére csak akkor lenne célszerű felemelni, ha az ahhoz szükséges infrastrukturális és személyi feltételek biztosítottak.” (E. 1993. III. 518.), s az ezredfordulót követően továbbra is „kiemelt feladat, hogy a beruházások gyarapodása rövid távon is kövesse a létszám növekedését.” (MF. 2001. 7. 16.)

A későbbiekben sincs kedvezőbb fordulat: „Az állandóan növekvő számú hallgatóság megfelelő kiképzésére az egyetemek nagy részének kapacitása, infrastruktúrája már nem elégséges és működési költségeinek finanszírozása is gyakorta nehézségekbe ütközik” (MF. 2003. 1-2-3. 31.)

A módszerekre, a tartalomra vonatkozóan ugyancsak megfogalmazták igen fontos feltételek teljesítésének szükségességét: „Az új „tömeges oktatásnak (vannak egyetemek, melyek 10.000 fő feletti hallgatólétszámmal dolgoznak) nemcsak fel kell vennie a versenyt a korábbi kiscsoportos oktatással, hanem fokozott feltételei miatt túl is kell szárnyalnia azt, s az egyéni oktatás színvonalát kell elérnie! Így vált szükségessé az oktatás szerepének növekedése és tartalmi fejlődésének következtében az egész oktatás formájának: módszereinek, munkaszervezetének teljes átalakítása (...) a technika alkalmazása fog segíteni az oktatóknak.” (FSz. 1964. 12. 719.)

Egyértelművé vált, hogy a felsőfokú képzés fejlesztése szükséges, de a jelentősen megnövekedett diáklétszám „(...) változatlan struktúrában nem oktatható (...) az intézmények alapvető tartalmi, szervezeti és irányítási fejlesztésekre kényszerülnek” (MF. 1994. 4. 9.)

Debreceni Péter szerint meg kell tanítani tanulni a hallgatókat, „(...) változtatni kell az oktatás módszerein”. (MF. 1998. 10. 17.)

Szövényi Zsolt szerint 2000 után is akadt még tennivaló ezen a téren: „Bár sok területen számtalan lépés, fejlesztés történt a tartalmi, szervezeti és materiális feltételek megteremtésében, de a feladataink ma még számosak.” (MF. 2001. 1-2. 13.)

Polónyi István és Tímár János véleménye, hogy a magyar felsőoktatás a kilencvenes évek végére új szakaszba, a tömegessé válás korszakába lépett, ez új helyzet, új gondokkal, a régi kérdéseket újra kell gondolni, „(...) új koncepciókra van szükség”. (MF. 2001. 8. 47.)

Kadocsa László is egyetért az új feladatok megjelenésének tényével, hiszen a tömegoktatás „önmagában is indokolja a felsőoktatásban is a pedagógiai technológia, ill. a gondolkodásmód gyökeres átalakítását” - a tömegek kevésbé motiváltak a tanulás iránt. (MF. 2002. 7. 26.)

Patkós András írásában arról szól, hogy a felsőoktatási rendszer kiterjedésével, egyre növekvő ráfordítási igényeivel egyidejűleg a társadalom egyre áttekinthetőbb képet igényel a képzési folyamat anyagi és tartalmi hatékonyságáról, „(...) követeli a képzést igénybe vevő egyre sokrétűbb társadalmi háttérű diákság elvárásaihoz igazodó oktatási módszereket.” (MF. 2002. 10. 34.)

Jun japán szerző szerint a felsőoktatás tömegesedése „(...) megköveteli, hogy az egyetem vezetése komolyabban foglalkozzon ezzel a kérdéssel (a hallgatók számára nyújtott szolgáltatásokkal): konzultációk, segítő megoldások szervezése, tutorok kinevezése, az egyes egyetemi csoportokon belüli kölcsönös segítségnyújtás megszervezése.” (E. 2006. IV. 785.)

A feltételek teljesülésével kapcsolatban időnként hangot adtak az elégedettségnek: „A felszabadulásunk óta eltelt negyedszázad alatt közel hétszeresére emelkedett az egyetemeken, főiskolákon tanuló hallgatók száma. E rohamos fejlődés szükségessé tette a feltételek megteremtését, 1960 után a nagyobb arányú növekedést (...) soha nem tapasztalt méretű fejlődés következett be, egyre javuló feltételek birtokában készíthetik fel a fiatalokat jövő hivatásukra.” (FSz. 1970. 4. 279.). Illetve a várható kilátásokról szólva: „A hallgatói létszámnövekedés miatt jelentkező képzési-működési, dologi-támogatási többletre 1994-ben 110 millió forint a tervezet.” (MF. 1993. 7. 7.)

A feltételek teljesítéséről szóló kritika ezzel szemben jóval több teret kapott a későbbi időszakban: „Mostani oktatási feltételeink szűkössége (...) jelenti a legnagyobb akadályt.” (FSz. 1987. 11. 658.)

A hazai felsőoktatásban az elmúlt időszak alatt jelentős hallgatói létszámnövekedés valósult meg, azonban ezt „(...) nem követte sem az oktatói létszám, sem az épületállomány növekedése.” (MF. 2001. 8. 7.)

Ugyancsak bírálat fogalmazódik meg az ezt követő évben: „az elmaradt kapacitásbővítés (...) a képzés minőségét aláásta.” (MF. 2002. 7. 8.) – később már némi magyarázattal: „Nehéz lett volna előre felismerni a tömegoktatás követelményeit, hogy jobban felkészüljünk rá (...) nem láttuk, meddig bírja a rendszer a hallgatói létszám növekedését. Erre jobban fel kellett volna készülni. Az egyetemek abszolút elit szemléletű intézménytípust jelentettek, ami nem tudja módszertanilag kezelni ezt a mostani tömeget.” (E. 2003. I. 106.)

A felsőoktatás reformjait illetően Hrubos Ildikó szerint „(...) a tömegessé válás feltételeit kívánták megteremteni, illetve a már bekövetkezett negatív hatásokat orvosolni” (E. 2006. IV. 679.), ugyanakkor Polónyi István és Tímár János „A sikeres felsőoktatás – Ábránd és valóság” című írásában vallja: „Az alacsony tudásszint meghatározó tényezője – a közhiedelemtől eltérően – nem elsősorban a felsőoktatás „tömegesedése”, hanem az, hogy az oktatási minisztérium valamint az egyetemek és főiskolák úgy kezdtek kampányba a hallgatók létszámának növelésére, hogy a szükséges követelményeket a felvételnél és az oktatás folyamatában nem érvényesítették.” (E. 2006. IV. 811.)

Folyamatosan jelentek meg a vészkiáltások is a feltételek hiánya miatt már a 60-as évek kezdetétől: A debreceni egyetem részéről közreadott kétségbeesett hangú nyilatkozat: „a

hallgatói létszám emelkedése (...) elodázhatatlanná teszi azt, hogy Egyetemünk felkészüljön egy újabb központi elméleti tömb létesítésére, és a maga részéről azt minden helyen szorgalmazza, mert a jelenlegi helyzet nemcsak a fejlődést gátolja, hanem hovatovább lehetetlenné teszi jelenlegi munkánkat is.” (FSz. 1962. 9. 523.)

A hiányok oka, hogy „a felsőoktatás fejlesztése olyan feladatot ró a magyar felsőoktatásra, amelynek az jelenlegi kapacitásával egyáltalán nem tud megfelelni.” (FSz. 1963. 6. 327.)

A hallgatói létszám mennyiségi növekedése ugyan óriási eredmény, de egyben óriási gond is, mivel a magyar felsőoktatás intézményei és infrastruktúrája egyre nehezebben képes ezt a tömegoktatást kielégíteni. (FSz. 1983. 3. 131.)

A lehetőségek ismeretében jóslatok fogalmazódtak meg: „A megnövekedett hallgatói létszám – különösen, ha nagyjából változatlanul maradnak a felsőoktatási kapacitások – látványosan fogja „szétfeszíteni” a meglevő kereteket.” (MF. 2000. 4. 11.)

A feltételek biztosítására vonatkozó témával kapcsolatban meg kell jegyezni, hogy a felsőoktatás tömegesedése egyáltalán nem a legkedvezőbb gazdasági körülmények között zajlott!

A 70-es években az olajválságok és recessziók nyomán a finanszírozás átalakult, s csupán a modellezett és nem a valódi költségek ellentételezése történt. Külön gondot jelentett, hogy a létszámnövekedéssel együtt a támogatások nem növekedtek arányosan. Sok esetben az alacsony ráfordítást igénylő szakokat (pl. bölcsészt, jogászt, közgazdászt) fejlesztették, valamint a méreteket növelték (pl. az integrációval). Talán ezen okoknak tudható be, hogy az írásokban a kritika több esetben is megfogalmazódott a feltételek teljesítését illetően.

3.5. A felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdése

A felsőoktatás minőségének, színvonalának, hatékonyságának kérdése 38 szövegelemben, 23 évben fordult elő 1967-től 2009-ig, a legtöbbször 2003-ban (ötször) és 2004-ben (négy alkalommal).

Már a kezdő évfolyamban is megjelent Szabó Zoltán „Az egyetemi oktatómunka korszerűsítésének problémái” című írásában, hogy az egyik legnagyobb hiba, ami az egyetemi oktatásban illetve oktatáspolitikában elkövethető, ha „alacsonyabb színvonalon, de nagyobb létszámban képezik ki a szakembereket. Szem előtt kell tartanunk azt, hogy egy teljes értékű diploma még közgazdasági szempontból is többet ér, mint két olyan diploma, amelynek tudományos fedezete az előbbinek csak 50-50%-át tenné ki.” (FSz. 1967. 9. 543.)

A minőségi színvonalat igen fontosnak tartotta Ajtai Miklós hangsúlyozni a mennyiségi mutatók mellett: „A mennyiségi fejlődés józan mértéke mellett előtérbe állítjuk a minőségi oldalt, a képzettség mélységét és szintjét az elmélet és gyakorlat összeforrott egységét.” (FSz. 1967. 12. 708.)

Hamarosan a kételkedésnek is helyet adott Elek István: „A gyakorlati tapasztalat azt mutatja, hogy a hallgatói létszám mennyiségi növekedése és a minőségi összetétel-változás egyidejűleg – figyelemmel az érettségizők számára és felkészültségük színvonalára – nem oldható meg. A felvételi követelmények reális mértékű csökkentésének hallgatói létszámot növelő hatása ezért csak kismértékben realizálható.” (FSz. 1970. 3. 151.)

Márta Ferenc felsőoktatásunk továbbfejlesztéséről szólva írta, hogy a felszabadulás előtti helyzethez mérten nagymértékű a fejlődés – a felsőoktatási intézmények számának ötszörösére való növekedése jelentősen kiszélesítette a felsőfokú képzés lehetőségeit. Ez

ugyanakkor „egyes területeken felületesebb tömegképzést és minőségi hígulást eredményezett, (...) a következőkben fontos, hogy felsőoktatásunk fejlesztésében a mennyiségi növeléssel szemben elsősorban minőségi fejlesztés kerüljön előtérbe, mert a mennyiségi növeléssel nem tartott lépést az oktatómunka színvonalának emeléséhez szükséges feltételek biztosítása.” (FSz. 1971. 1. 1.)

Kahulits László a felsőfokú oktatás korszerűsítéséről szólva írja, hogy a gyors mennyiségi felfutás „(...) követeli, hogy a fejlesztés központi kérdésévé tegyük az oktatás színvonalának emelését.” (FSz. 1971. 11. 641.)

Barabás János szerint a felsőoktatás szerte a világon tömegessé válik, és ezzel egy időben „(...) erősödnek a képzés hatékonyságának növelésére irányuló törekvések.” (FSz. 1973. 11. 684.)

Kutas János a felsőoktatás és a munkaerő-tervezés kapcsolatának vizsgálata során megállapította, hogy ahol nem korlátozzák a felsőoktatásba felvehetőek számát, ott a képzés minőségében jelentkeznek problémák, melyek a tanulmányok elhúzódsához illetve lemorzsolódásokhoz vezetnek. (FSz. 1977. 12. 715.)

Beszámolót olvashattunk a témával kapcsolatban a szocialista országok felsőoktatási minisztereinek konferenciájáról: „Az elmúlt időszak extenzív fejlődése (...) jó alapot teremtett egy magasabb fejlettségi szakaszba, a minőségi fejlődési szakaszba lépéshez. (...) az elkövetkező két évtizedben a felsőoktatás fejlesztésének alapvető célja és egyben legfontosabb feladata egy magasabb, szocialista értelmiséget nevelő szakemberképző funkcióját magas színvonalon megvalósító rendszer kialakítása lesz. – A végső megállapítás: az extenzív fejlődés során háttérbe szorul a képzés minősége. (FSz. 1981. 1. 12.)

Sürgető igényként jelentkezik a felsőoktatással szemben Vass László véleménye szerint „a minőségi fejlesztésre való áttérés szükségessége, a korábbi extenzív jellegű növeléshez képest (...) halaszthatatlanná vált felsőoktatási rendszerünk átfogó, komplex fejlesztése.” (FSz. 1982. 4. 193.)

Palovecz János felsőoktatásunk távlati fejlesztési tervéről szólva fogalmazta meg, hogy a gazdaságnak mindenekelőtt minőségi igényei vannak a felsőfokú képzés iránt. (FSz. 1983. 4. 203.)

A Központi Bizottság 1972-1984-re érvényes oktatáspolitikai határozatában az elégedettség hangja szólalt meg: „A tekintélyes mértékű mennyiségi fejlődéssel párhuzamosan a képzés minőségét nemzetközileg is elismert színvonalra fejlesztettük.” (FSz. 1985. 7-8. 386.)

Egy esztendő múlva ennek kissé ellentmondva írta Tóth István a felsőoktatás fejlesztésének dilemmáiról: „A bekövetkezett mennyiségi fejlődés szükségszerűen az oktatásnak és az egész felsőoktatásnak a minőségi felhígulásához vezetett. Ezt a jelenséget azonban nem lehet csupán negatívan megítélni.” A minőséget illető kételkedés tehát ismét jelentkezett... (FSz. 1986. 3. 136.) Ugyancsak az előbbi szerző véleménye, hogy a minőség elsőbbséget élvez, így bár a létszámnövekedés indokolt lenne, még mindig elviselhetőbb a szakemberhiány, minthogy a bővülés a minőség rovására menjen. (FSz. 1986. 3. 141.)

A 90-es évek elején kissé utópisztikus kijelentésként szerepelt Bakos István részéről a magyar felsőoktatás modernizációjának és hálózatfejlesztésének feladatairól szólva, hogy a magyar felsőoktatás-politikának néhány év alatt meg kell oldania a hallgatói létszám 50-60%-os emelése mellett „(...) a felsőoktatás minőségelvű megújítását, modernizálását.” (MF. 1991. 1. 26.)

Orbán Sándor véleménye szerint a kettős cél indokolt: „(...) a képzési színvonal és a

hallgatói létszám emelése -, de ezek teljesen eltérnek egymástól, s egymás rovására nem oldhatók meg.” (MF. 1991. 5. 19.)

Az ellentmondás feloldásaként Szamel Katalin szerint: „A tömegméretű fejlesztés és a minőségjavítás jegyében lezajlott felsőoktatási rendszerek alapvető átstrukturálódását eredményező nagy reformhullámok befejeztével feltehetőleg a reformok kisebb volumenűek lesznek, de az intézmények belső rendjében és funkcióiban folyamatos változásokkal kell számolni.” (E. 1993. III. 574.)

A színvonalcsökkenéssel való számolás teljesen egyértelmű volt: „A hallgatók létszámának központilag támogatott ugrásszerű növelése óhatatlanul a kimeneti színvonal csökkenését okozza.” (MF. 1993. 8-9. 9.)

Ladányi Andor a hallgatói létszám növelését a felsőoktatás fejlesztésének nem az egyedüli céljaként tartja számon, mivel „(...) nagy fontosságot kell tulajdonítanunk a minőségi fejlesztés célkitűzéseinek is.” (MF. 1995. 7. 9.)

Barakonyi Károly a felsőoktatás hatékonyságát illetően a dilemma megoldását sürgeti: „(...) eldöntendő, hogy a célok megfogalmazásánál a minőség vagy a mennyiség kap-e nagyobb hangsúlyt (...) úgy tűnik, ma a mennyiségi oldal áll nyerésre.” (MF. 1997. 4. 8.)

Az Oktatókutató Intézet Magyar Felsőoktatási Műhelyében elhangzott következő vélemény a hallgatói létszám emelkedésére és az „(...) ennek következtében beálló minőségcsökkenésre vonatkozik: azaz, hogy a legjobb 10 százalék helyett a felsőoktatás most a 30 százalékot kapja, ami más minőséget jelent.” (MF. 1998. 10. 17.)

Imre Anna írásában olvashattuk, hogy a felsőoktatás iránti nagy igény már több esetben felmutatta „(...) a felsőoktatás eltömegesedésének egyes jeleit és idővel magával hozza ennek következményeit: pl. (...) az oktatás minőségének átalakulását.” (E. 1999. III. 577.)

A felsőoktatásnak kezelnie kell a permanens problémát – a csökkenő (vagy stagnáló) költségvetési támogatás mellett szakadatlanul növekvő hallgatóság ellátását - és közben „a minőség fenntartását, sőt emelését várja el a társadalom.” (E. 2000. I. 21.)

Vámos Dóra szerint a tömegesedés következménye a „követelményszint fellazulása.” (E. 2000. I. 78.)

Lukács Péter felteszi a kérdést: „Túlfejlesztett magyar felsőoktatás?” Válasza erre: „A létszámnövekedést most a minőségi fejlesztés hasonló felgyorsítása kell kövesse hazánkban, és ehhez radikálisan új koncepciók megalapozására van szükség. Az ajánlott új munkaerő-tervezési módszerek erre alkalmatlanok” (MF. 2001. 8. 47.)

A felsőoktatás már az eltömegesedés klasszikus jegyeit mutatja, így „(...) mint minden eltömegesedő oktatás (legyen az középfokú vagy felsőfokú) színvonalcsökkenéssel jár.” (E. 2002. II. 208.)

A színvonalcsökkenés sajnálatos, de egyértelmű beismeréseként fogalmazódik meg, hogy a hallgatói létszám növekedése „kedvezőtlenül hatott a képzés minőségére.” (MF. 2002. 7. 8.)

Folyamatos feladatnak tűnik, hogy a „hallgatói létszám jelentős növekedése mellett fontos a felsőoktatás minőségének növelése” – Pálincás József szerint a 2001-ben bevezetett életpálya-modell ennek az útja. A tömegessé váló felsőoktatás hatékonyságának javításához a kutatói és hallgatói munkát támogató informatikai rendszer szintén igen fontos szerepet tölt be. (MF. 2002. 4. 20.)

Polónyi István és Tímár János szerint a mai hazai felsőoktatás mennyiségileg érdemlegesen meghaladja, azonban minőségileg és összetételében jelentősen eltér az ország gazdasági fejlettségéből adódó igényektől.” (MF. 2002. 7. 30.)

Kotán Attila és Polónyi István egy évvel későbbi véleménye, hogy „(...) a politika nem túl régen ismerte fel, hogy a felsőoktatás tömegesedése jelentős szavazói létszámot is jelent (...). Csak hosszabb távon várható az is, hogy a felduzzadt, torz képzési szerkezetű és minőségi gondokkal küszködő felsőoktatás kibocsátása nyomán olyan visszacsatolás keletkezik (használatlan diplomák, munkanélküliség, kivándorlás, stb.), amely a politika szereplőit arra kényszeríti, hogy ne rángassák az oktatáspolitikát.” (E. 2003. I. 50.)

A minőséggel kapcsolatos megoldáskeresés szándékát mutatja, hogy a tömeges felsőoktatás modern rendszerében a modul kerül az oktatási struktúra középpontjába, mint „a színvonalas és hatékony tömegoktatás megvalósításának egyik kulcseleme.” (E. 2003. I. 81.)

A létszámnövekedés hatása (...) nemcsak vagy nem is elsősorban a túlszűfoeltságban jelentkezik, bár az is mindig a minőség rovására szokott menni, hanem más jelleget öltött: ezáltal a felsőoktatás alapvetően tömegoktatás lett. (...) Addig, amíg a korosztályoknak csak 8-10 százaléka kerül be a felsőoktatásba, addig az minőségében a legjobb 8-10 százalékot jelenti, de ha ez az arány felmegy 30 százalék fölé, akkor ez értelemszerűen minőségében már más felkészültséget jelent.” (E. 2003. I. 98.)

Ladányi Andor jelentős problémának ítéli, hogy „(...) az egyetemi hallgatók számának nagyarányú növekedése a minőség romlását, a képzés színvonalának csökkenését idézi elő.” (MF. 2003. 1-2-3. 31.)

Ugyanebben az évfolyamban, néhány számmal később tényként közölték, hogy „Az elmúlt évtizedben a nagy létszámok betelérésekor a felsőoktatásba nem a fejlettebb (gazdagabb) országokban szokásos módon a 2-3 éves szakképzéseket preferálták, hanem a hagyományos egyetemi szakokat. (...) Az egyetemek siránkoznak a gyenge minőség miatt, a gazdaságban pedig hiány van a szakképzett réteg területén.” (MF. 2003. 7. 27.)

2006-ban már a minőségbiztosítás kerül előtérbe: „A tömegessé válás és a versenyhelyzet együttes hatására válik mindent átható kérdéssé a minőségbiztosítás (...) az 1990-es évtizedben a nagy növekedés következtében veszélybe került minőség ügye vált a fő kérdéssé.” (E. 2006. IV. 678.)

Polónyi István szerint a felsőoktatás minőségügyével kapcsolatban ugyanakkor nyilvánvalóvá vált, hogy a tömegesedés nyomán „(...) nagyszolgáltatóvá vált felsőoktatási szféra minőségbiztosításának át kell alakulnia (...) kikényszerítve (...) a felhasználók (a hallgatók és a gazdaság) minőségértékelési szempontjainak érvényre jutását. Hozzá kell tenni, hogy a minőség-ellenőrzés során nem a minőséget ellenőrzik, hanem „(...) jellemzőket határoznak meg mérések, vizsgálatok segítségével azért, hogy az eredményeket összehasonlíthassuk a meghatározott követelményekkel.” (E. 2008. I. 18.)

A történetek összegzéseként szerepelt Hrubos Ildikó tömör megfogalmazása: „A tömegessé válással együtt bekövetkezett az átlagszínvonal csökkenése, ami elégedetlenséget váltott ki (elsősorban az akadémiai világból).” (E. 2008. I. 22.)

Szinte ismétlésként jelent meg a következő évfolyamban: „Az utóbbi évtizedekben hatalmas változások következtek be a hazai felsőoktatásban: korábban soha nem látott tömegek jelentek meg az intézményekben (...) az egyetemi oktatók egyöntetűen a színvonal zuhanására panaszkodnak. Minden jel arra mutat, hogy a bolognai rendszerre való átállás inkább szaporította a gondokat, minthogy megoldotta volna. A tömegképzésre való átállás gyakorlati és elméleti problémák sokaságát vetette föl.” (E. 2009. I. 75.)

„Voltaképpen nem színvonalcsökkenésről van szó, hanem hígulásról.” – állítja Sáska Géza. A kiválóak száma változatlan maradt. Az egyes felsőoktatási intézmények szintjén már megjelent a hanyatlás. A felsőoktatás növekedési pályája miatt elsősorban a hallgatók száma

íránt növekszik az intézmények közötti verseny – ha nincs hallgató, az maga a vég. Csupán a jó versenyhelyzetben lévő intézmények válogathatnak a felsőoktatás felől nézve a régi és az új kultúrát követő diákok között. (E. 2009. IV. 506.)

A fentiekben leírtak szerint a minőségi színvonal fontosságának folyamatos hangsúlyozása mellett 2005-ig főleg a mennyiségi növekedés volt az elsődleges - az oktatáspolitikai hol a versenynek, hol a társadalmi nyomásnak engedve nem igazán vette figyelembe a tényleges gazdasági szükségleteket, a minőséggel, minőségbiztosítással kapcsolatos figyelmeztető véleményeket.

Az aktuális kormányzat rendre szabályozási és finanszírozási eszközökkel igyekezett a felsőoktatás minőségét biztosítani. Ennek ellenére a hatékonyság csökkenéséért feltehetően a döntéshozatali és ellenőrzési rendszer tehető felelőssé, valamint a minőségbiztosítás elégtelen mértéke a felsőoktatás képzési folyamatában.

3.6. Problémák jelentkezése a létszámalakulások miatt

Az a kategória, mely a problémák jelentkezése a létszámalakulások miatt megfogalmazódó témakört öleli fel, 27 szövegelemmel, 16 évfolyamban jelent meg, 1962-től 2008-ig.

A legtöbb említéssel 2000-ben találkoztam (hat alkalommal).

Egyes esetekben kifejezetten problémaként, nehézségként, gondként megnevezett helyzetek kaptak helyet a szövegekben. Így pl. Bognár Rezső már a 60-as évek elején kendőzetlenül szólt arról, hogy a tervezett létszámnövelésekkel kapcsolatban adódnak bizonyos nehézségek: „(...) pártunk tudatában van ezeknek a feladatoknak és nehézségeknek is. A megoldásokat idejében meg kell találnunk.” (FSz. 1962. 11. 643.)

Vajó Péter: „A felsőoktatási intézmények fejlődésének néhány problémája és hatása az egyetemi ifjúságra” című írásában újabb problémákra hívta fel a figyelmet: gond „az elméleti-gyakorlati órák aránya (az aktivitás), az életre való felkészítés, a felsőoktatási intézmények vezetése, szervezeti felépítése, mely nem felel meg a mai követelményeknek. (FSz. 1965. 1. 1.)

Szintén problémaként jelentkezik, hogy egyes karokon nagy a túljelentkezés, másokon éppen hogy megfelelő, míg egyes területeken a felsőoktatási intézmények csak nehezen – sőt esetleg a színvonal rovására – tudják betölteni a rendelkezésre álló helyeket. (FSz. 1968. 4. 194.)

Veres Judit „Az új gazdasági mechanizmus problémái a Budapesti Orvostudományi Egyetem hallgatósága körében” című tanulmányában kifejti, hogy az oktatás feltételei és lehetőségei valamint „az állások elosztásánál felmerülő problémák aggodalommal töltik el hallgatóinkat (...) bíznak abban, hogy szocialista államunk megoldja ezt a problémát.” (FSz. 1968. 4. 206.)

Klement Tamás felteszi a kérdést: Világválság a felsőoktatásban? A választ is megadja: „Szerte a világon – így fogalmazzák néhol – a felsőoktatással valami baj van. Az most már minden felsőoktatási szakember előtt világos, hogy a szakemberképzés eddigi rendszere nem felel meg az új követelményeknek. (...) Nem megoldás az egyetem kapuinak kitárása, a követelmény már-már teljesíthetetlen növelése (...) ha maga az egyetemi struktúra változatlanul marad.” (FSz. 1969. 4. 196.)

Ladányi Andor véleménye szerint problémaként jelentkezik a magasabb képzettséggel alacsonyabb munkakört betölteni kényszerülők viszonylag magas száma. (FSz. 1978. 12.

718.)

A 80-as évek elején már összetettebb megfogalmazások is napvilágot láttak: „a nemzeti oktatási rendszerek funkcionális zavarainak, alkalmazkodási nehézségeinek társadalmi szinten jelentkező oka: az oktatásra irányuló tömegigény ugrásszerű növekedése, amit nem tudnak kielégíteni a meglévő egyetemek, főiskolák. (...) A magyar felsőoktatás is tömegoktatássá vált az elmúlt évtizedekben, 100 ezernél több diák tanult az elmúlt években felsőoktatási intézményekben.” (FSz. 1983. 3. 131.)

Óvatosabb figyelmeztetés is megjelent a végzősök lehetőségeivel kapcsolatban: „(...) a végzősök elhelyezkedési nehézségei növekednének azokban a képzési ágakban, amelyekben a szakember-szükségletet meghaladó létszámokat képeznének.” (FSz. 1984. 2. 66.)

15 évvel később még mindig a várható konfliktusokat vetítik az olvasók elé: a tömegoktatással együtt járó „felkészültségbeli hiányosságok, a merítés színvonal-problémái valóságok, és a középfok változásaival ez még több konfliktus forrása lehet.” (MF. 1999. 10. 16.)

Vámos Dóra szerint nincs más lehetőség, mint a felsőoktatás tömegesedésének tudomásul vétele, de „nem árt azonban a várható gondokkal szembenézni.” (E. 2000. I. 73.)

A Magyar Felsőoktatás folyóirat műhelymunkája során fogalmazták meg, hogy „a probléma az expanzióval kapcsolatban: a növekedés lineáris volt.” Főleg a bölcsészképzésben és a tanárképzésben, ahol nem kellettek költséges eszközök, így 10 év alatt a bölcsészek száma 548%-kal nőtt. (MF. 2000. 7. 10.) Emellett szintén nehézségként jelentkezett, hogy a létszámnövekedés a tanulmányi idő meghosszabbodásával járt, s a tömegessé válás azt is jelentette, hogy a korábbinál jóval több alacsonyabb felkészültségű hallgató folytatott felsőfokú tanulmányokat, felhígult az oktatói kar is. (MF. 2000. 7. 14.)

Ladányi Andor a felsőoktatás expanziójának vizsgálata során kifejtette, hogy a hallgatói létszám dinamikus növekedésének eredménye különböző problémákat vetett fel: a mennyiség és minőség ellentmondását, gyengébb felkészültségű fiatalokat, az átlagszint csökkenését, a lemorzsolódás növekedését, a tanulmányi idő meghosszabbodását, és problémák jelentkeztek az oktatás személyi feltételeinél is. (MF. 2000. 9. 12.)

Nagy József: „Mi lesz veled, oktatási rendszer?” című tanulmányában a következőket írta a létszámnövekedéssel kapcsolatosan felmerülő problémákról: „A kutató, fejlesztő szakemberek és a magam felelősségét abban látom, hogy nem sikerült az oktatáspolitikusokat és a pedagógiai közvéleményt (a társadalmi közvéleményről már nem is beszélve) eléggé meggyőzni arról, hogy a felsőfokú képzés tömegessé válásával teljesen új helyzettel: a problémák sokaságával fogunk szembesülni. E problémák lényege a képzés általános színvonalának csökkenése és a kiválasztódás problémáinak növekedése, aminek egyik okozója az oktatási rendszer diszfunkcionális szerkezete.” (E. 2001. IV. 627.)

Újabb problémák kerültek megvilágításba 2002-ben: „A tudás társadalma felé vezető úton elengedhetetlen lépés volt a hallgatói létszám, ami a tömegoktatás új kihívásait hozta a felsőoktatásba. Tehetetlenül állunk a felsőoktatásba beözönlő hallgatók tömeges lemorzsolódásának frusztráló „élménye előtt.” Probléma az oktató-hallgató kapcsolat csökkenő esélye is, valamit a motiváltság fenntartása. (MF. 2002. 9. 4.)

Újabb elkülöníthető csoportként a létszámkérdéssel kapcsolatos, kifejezetten anyagi jellegű nehézségek jelentkezését taglalták a következő írások: „Az állam egyik oldalról meghatározza, és ezzel korlátozza – a szűkös anyagi feltételek miatt – a felsőoktatásba való bejutás mennyiségi kereteit.” (FSz. 1983. 4. 208.)

Az anyagi keretek szűkössége tíz év múlva is ugyanúgy jelen levő probléma: „(...) a

felsőoktatási szféra működés-fejlesztésére tervezett összegek rendkívül szerények. A növekedés mintegy felét a hallgató létszámnövekedéssel járó hallgatói juttatások fedezete teszi ki.” (MF. 1993. 7. 7.)

Liskó Ilona „Felsőoktatás változás előtt” című tanulmányában kifejezetten nehéznek ítélte már a kialakult anyagi helyzetet: „Súlyos probléma (...) a finanszírozás lehetetlen volta (ld. A felsőoktatás 1993. évi költségvetését, a hallgatói létszámemelést szorgalmazó politikai nyilatkozatok és a többletfinanszírozás mikéntje közti ellentmondást.)” (E. 1993. III. 517.)

J. Király István „Lassú lépések – pontosabban” című Jánosi György politikai államtitkárral folytatott beszélgetésében, az 1995-96-ra tervezett tandíjfizetésről a következőket fogalmazta meg: „Ha az a célunk, hogy bővüljön a hallgatói létszám, szembe kell nézni a ténnyel, hogy a tandíj önmagában mindenféle ellentételezés nélkül, éppen ellentétes hatást fejt ki. (...) Ellentételezés hiányában illúzió lesz a létszámnövekedés.” (MF. 1994. 6. 8.)

A magyar felsőoktatás Barakonyi Károly véleménye szerint „drágának és pazarlónak tűnik a nyugati rendszerekhez képest. (...) A hallgatói létszám növelése azonban jelentős terheket ró az államra. A magyar társadalom a gazdaság fejlettségéhez mérten nagy ellátórendszereket cipel a hátán, amelyek mérete nincs összhangban az ország gazdasági teljesítőképeségével.” (MF. 1997. 4. 8.) Emellett létkérdés, hogy a „szűkülő erőforrásokat” ésszerűen használjuk fel: olyan szakokon bővüljön a beiskolázás, amelyekre valóban szükség van.” (MF. 1997. 4. 10.)

Az ezredfordulóra már kétségtelen a túlköltekezés ténye: „A felsőoktatásba járók száma a 20. század letelejétől növekszik, de a hatvanas években ért el olyan szintet, hogy tömeges képzésről beszélünk. A felsőoktatási képzés felfutása jelentős problémák elé állította a kormányokat a finanszírozhatóság szempontjából (...) akkor is folytatódott a létszámfelfutás, amikor a jóléti állam forrásai beszűkültek.” (E. 2000. I. 43.)

Számos esetben - ha nem is problémaként -, de komoly panaszként, elégedetlenségként, aggodalomként jelentkezett a létszámnövekedés hatása az írásokban: „(...) jelentős számú fiatal diplomás – elsősorban mérnökök és közgazdászok – még 4-5 évvel a munkába lépés után is alulfoglalkoztatottságról panaszkodik (...) a felsőfokon végzetteket nem mindig tudja megfelelő munkával ellátni a társadalom” (FSz. 1984. 2. 73-74.)

A Magyar Felsőoktatás folyóirat Műhelye az Oktatókutató intézetben „Kutatás a felsőoktatásban” címmel adta közre véleményét: „Az egyetemeket azért premizálják, hogy felvegyenek óriási hallgatói tömegeket (...) a hallgatók az elégedetlenség különböző szintjein vergődnek ebben az óriási gyárban (...) látom azt az óriási nyomást, ami a tömegegyetem felé taszít bennünket.” (MF. 1998. 5-6. 15.)

Hrubos Ildikó „Új paradigma keresése az ezredfordulón” című írásában így foglalja össze a történeteket: „A létszámnövekedés kezdetben elégedettséget váltott ki, de a hetvenes évektől aggódó hangok jelentkeztek azzal kapcsolatban, hogy a hallgatók társadalmi összetétele egyre heterogénebb lett, akárcsak az előképzettségük.” (E. 2000. I. 17.)

Polónyi István szerint a növekvő számban és gyenge tudással kilépő diplomás fiatalokat egyre több csalódás fogja érni. Ennek oka az oktatáspolitikai végiggondolatlansága, a pedagógusok alacsony bére. (MF. 2002. 7. 30.)

Hrubos Ildikó „A minőségkultúra ügye az európai felsőoktatási térségben” című írásából kiderül, hogy már magasabb szinten is érzékelik a problémákat: „A kormányzatok pedig a diplomások munkaerő-piaci fogadtatásának növekvő problémái miatt aggodalmaskodtak.” (E. 2008. I. 22.)

Az olvasottak alapján összefoglalásul elmondható, hogy a létszámnövekedéssel kapcsolatos problémák már idejekorán jelentkeztek. Érzékelték is ezeket a tanulmányok szerzői, a szakemberek, de a figyelem felkeltésére történt kísérleteik valójában hatástalannak bizonyultak.

3.7. A létszámalakulásokkal foglalkozó helyzetjelentések

A létszámalakulásokkal foglalkozó helyzetjelentések 23 szövegelemmel 16 év anyagaiban fordultak elő, 1965-től kezdődően 2009-ig, szinte egyenletesen sorra kerülő híradásokkal. Kissé kiemelkedőnek egyedül az 1968-as esztendő számított, amikor többször, két alkalommal is foglalkoztak a témával.

Már a kezdő évben az elégedettség hangján jelentették ki: „Központi Bizottságunk úgy vélte, szocialista kulturális forradalmunk jelentős eredménye, hogy a felszabadulás előttinek mintegy ötszörösére, közel 50 ezerre emelkedett a nappali tagozaton tanuló hallgatók száma. Az esti és levelező oktatásban résztvevőkkel együtt az 1965-ös tanévben minden 110 lakosra jut egy felsőfokú képzésben részesült hallgató, ami nemzetközi mérce szerint is kiemelkedő eredmény.” (FSz. 1965. 1. 1.)

Két év múlva szintén a létszámnövekedés eredményeit adták közre: „Szocialista fejlődésünk céljainak megfelelően, ugrásszerűen megnöttek a felsőoktatás méretei is hazánkban. A statisztika tanúsága szerint Magyarországon a 10.000 lakosra számított felsőoktatási hallgatók száma 1937-hez képest csaknem ötszörösére emelkedett. Az esti tagozatokat is számolva az emelkedés több mint hétszeres. Ezek a számok – amelyek sok más fejlődési mutatót meghaladnak – tükrözik azt a hatalmas kulturális emelkedést, amelyet szocialista tervgazdálkodásunk hazánkban megvalósított.” (FSz. 1967. 12. 707.) A folytatásban: „Ismeretes, hogy felsőoktatásunk az elmúlt években erőteljes fejlődésen ment át. Rögtön hozzá kell tennünk azt is, hogy ennek a fejlődésnek elsősorban a mennyiségi oldala volt igazán jelentős. Legszenbetűnőbb ezen a téren a hallgatólétszám gyors felfutása olyan arányban, amely még az egész világra is kiterjedő felsőoktatási expanzió korában is feltűnőnek mondható. 1958-tól 1965-ig, tehát a gyors ütemű fejlesztés 7 éve alatt az egyetemi és főiskolai hallgatók teljes létszáma 34 ezerről 94 ezerre emelkedett.” (FSz. 1967. 12. 712.)

Szintén a tényszerű közlés hangja szerepel a következő év számaiban: „1937-ben mintegy 12 ezer, 1966-ban pedig már 90 ezer hallgató vett részt a felsőoktatásban (...) a pusztán számok is tanúskodnak nemcsak eredményeinkről, hanem irányáról és jellegéről is.” (FSz. 1968. 4. 194.)

Pár lapszámmal később cáfolták, hogy hazánkban tömegesedésről lenne szó: „Míg alig egy évtizeddel ezelőtt 34 ezren tanultak felsőfokú tanintézetekben, addig az elmúlt évben ez a szám 84 ezerre emelkedett (...) a hallgatók számának növekedése nem jelentett tömegesítést, mert arányosan növekedett az oktatói kar létszáma is.” (FSz. 1968. 11. 647.)

Az elégedettség fogalmazódik meg a következő idézetben: „Az egyetemeken és főiskolákon továbbtanulók száma ma több mint négyszerese a felszabadulást megelőző évek átlagának” – hangzott el a magyar delegáció felszólalásában a szocialista országok felsőoktatást irányító minisztereinek harmadik konferenciáján Várnában. (FSz. 1968. 12. 710.)

Hasonló hangvétel tapasztalható öt évvel később: „Az 1963-as rendelet szélesre tárta az egyetem kapuit mindenki előtt, aki erre érdemes, hogy optimális lehetőséget biztosítson minden tehetség kibontakoztatása számára.” (FSz. 1973. 9. 534.)

Európai viszonylatban is jelentősek az elért hazai eredmények: „(...) a legfrissebb

UNESCO statisztika szerint a 20-24 éves korosztály létszámának 1971-ben Európában átlagosan 17%-a, Magyarországon (a nappali és esti-levelező formában együttvéve) 10,4%-a részesült egyetemi és főiskolai jellegű képzésben.” (FSz. 1974. 4. 195.)

A felvételt nyert hallgatók száma „(...) tíz év alatt mintegy 14%-kal (1900 fővel) nőtt. 1980-ra a műszaki, természettudományi, mezőgazdasági és orvostudományi tanulmányi ág kivételével valamennyi képzési területen nőtt a felvettek száma. Jelentős az emelkedés a pedagógusképző intézményekbe felvetteknél: tanítóképző főiskolákon 129%, a tanárképző főiskolákon 94%, az óvóképző intézményeknél 30%.” (FSz. 1982. 3. 137.)

1985-ben visszatekintésként megfogalmazták, hogy a növekedés nem várt mértékű: „A hallgatólétszám a 60-as évek első felében rendkívül gyorsan, a második ötéves terv előirányzatait jóval meghaladó mértékben emelkedett.” – 2,5-szeresére. (FSz. 1985. 5. 263.)

Az összes hallgató közül „(...) a nappali tagozaton tanulók aránya 10%-kal, az 1965-ös 54,3%-ról 1972-re 64,3%-ra nőtt” – szintén a megelégedettség hangja érzékelhető. (FSz. 1985. 6. 325.)

Két évvel később az arányok megváltozásáról, de a felsőoktatás iránti érdeklődés növekedéséről számolt be Horváth D. Tamás: „(...) a műszaki és a mezőgazdasági felsőoktatásban tanulók aránya csökkent (együttesen 12 százalékpont), ugyanennyivel nőtt a pedagógiai képzésben részt vevők aránya (11 százalékponttal).” A felsőoktatás iránti érdeklődés jelentősen nőtt 1980-1985 között. A jelentkezések száma kimozdult az 1980-as mélypontról. (FSz. 1987. 12. 709.)

Külföldi szakértők véleménye szerint „A magyar felsőoktatás mennyiségi fejlődése lényegében az államszocialista országok trendjét követte, a 70-es évek közepéig az átlagnál nagyobb hallgatói létszámingadozásokkal (...) A 60-as évek első felében Magyarországon is „nagy ugrás” történt, a hallgatólétszám növekedésének mértéke ekkor hazánkban volt a legmagasabb, (...) a 60-as évek második felében a növekedés üteme mérséklődött, a felsőoktatás expanziója romlott. A 70-es évek közepétől csökkent.” (MF. 1993. 5. 21.)

Kávássy Sándor szintén elégedettségének ad hangot a felsőoktatás fejlesztésének irányelveivel kapcsolatban: „Az elmúlt öt évben a létszám igen nagy mértékben emelkedett (de a demográfia következtében alacsonyabb) a felsőfokú tanulmányokat kezdők aránya, mint a fejlett európai országokban.” (MF. 1995. 7. 9.)

Kutas János tényként állapítja meg: „A piacgazdaságokban általában magas a felsőfokú továbbtanulási arány” – egy-egy korosztály 20-25 százaléka tanul tovább. (MF. 1996. 3. 15.)

Gábor Kálmán és Dudik Éva a középosztályosodás és a felsőoktatás tömegesedését vizsgálva megállapította: „1989 és 1997 között, főleg 1995 után a működőtőke-befektetések következtében az egyetemi hallgatók létszáma több mint duplájára emelkedett: 100.868-ról 233.657-re.” (E. 2000. I. 98.)

Kozma Tamás a tömegesedés megjelenésével kapcsolatban ki is jelenti: „A szakirodalomban közhely, hogy a felsőoktatás átalakulásának alapvető folyamata a tömeges méretűvé válás (...) mindenki egyetért, hogy már a belátható jövőben is a magyar felsőoktatásba tömegek fognak belépni.” (MF. 2000. 4. 11.)

A fejlesztés tényét erősíti meg Pálincás József oktatási miniszter is egy beszélgetésben, melynek sokat eláruló címe: „Az intenzív fejlesztés ideje következik”: „2001 szeptemberétől 55.000 hallgató kezdi meg tanulmányait az államilag finanszírozott képzésben, ami soha nem tapasztalt magas szám Magyarországon (...) 2002-re 58.500-ra nő ez a számadat.” (MF. 2001. 7. 16.)

A folyamatos emelkedés ezt követően is jellemző: „A főiskolai és egyetemi képzésben résztvevő hallgatók száma az elmúlt években is folyamatosan emelkedett: 1998/99. tanévben 258.315 főről a jelenlegi 2001/2002. tanévre 313.199 főre.” (MF. 2002. 4. 6.)

Ladányi Andor „A diplomások száma és összetétele” című tanulmányában megjegyzi: A magyar felsőoktatás mennyiségi fejlődése „az 50-es évek elejétől a 80-as évek végéig a tervgazdálkodás rendszerének keretei között alapvetően a többi államszocialista ország trendjének megfelelően alakult (...) az 50-es évek elején Magyarország az európai élmezőnyben foglalt helyet, megelőzve a fejlett tőkés országokat. 1954 után a hallgatói létszám a felére csökkent. A 60-as években ismét nagy ugrás történt, a létszám növekedése Európában Magyarországon volt a legmagasabb. 1965 után kis mérséklődés, a 70-es évek első felében kis emelkedés (utolsó előtti hely a felsőoktatás expanziójában.) A gazdasági válság nyomán a 80-as években stagnálás, emelkedés a rendszerváltás után következett be. 1990-től a hallgatói létszám nagymértékben emelkedett a felvételi kötöttségek megszüntetése után (1990 és 2001 között 232%-kal nőtt az összlétszám.) (E. 2002. I. 181.)

A tömegesedés tényének elismerése is megfogalmazódott Hrubos Ildikó soraiban: „A huszadik század második felében a felsőoktatás szociológiai értelemben vett intézmény-rendszere gyökeresen megváltozott a fejlett országokban. Ennek hátterében az a folyamat áll, amelyet röviden eltömegesedésnek nevezünk (...) nyomás nehezedik a felsőoktatási szektorra, hogy mindenkit befogadjon. (...) A felsőoktatásra is jellemző az ún. McDonald's effektus: a felsőoktatás egy megamarket, amely csakis növekedni kíván: a profit a ki- és belépők számából adódik” (E. 2006. IV. 666.)

A magyar felsőoktatás – akárcsak Európa más országai - „(...) a nagy átalakulás korszakát kezdte meg a rendszerváltás után. Ennek első és legfontosabb jele az oktatás tömegessé válása. Míg 1990-ben az összes érettségizettek 31,7 százalékát vették fel (...) addig 2007-ben már (...) 65,7 százaléka jutott be a bővült intézményi kör által nyújtott több mint 50 ezer nappali tagozatos helyre.(...) Vagy a nem nappali tagozaton tanultak 1990-ben 26 ezren voltak, s számuk 2007-re 132 ezerre, azaz több mint ötszörösére emelkedett. A felsőoktatás hallgatói csúcsa 2002-ben és 2003-ban volt, ebben a két évben a jelentkezők közel 75 százaléka került be az intézményekbe.” (E. 2009. I. 52.)

Takács László 2009-re a növekedést már egyenesen óriásinak nevezte: „A magyar felsőoktatásban tanulók száma (...) a rendszerváltoztatás évéhez képest is óriási mértékben növekedett meg.” (E. 2009. II. 167.)

A fenti írások alapján egyértelmű, hogy a szakemberek évtizedeken keresztül hírt adtak a létszámnövekedés mértékének egyre fokozódó, majd igen nagy mértéket elért adatairól, mindezt az elégedettség és az elismerés hangján, esetleg a figyelemfelkeltés szándékából tették.

3.8. A létszámalakulások tervezhetősége

Újabb kategóriában szerepelnek a létszámalakulások tervezhetőségével foglalkozó szövegelemek, melyek azt a kérdést vetik fel, hogy egyáltalán kinek a feladata és mennyire megoldható a létszámok tervezése.

23 szövegelem jelent meg a témával kapcsolatban, 12 évfolyamban. 1962-től 2001-ig fellelhetően. A legtöbb 1978-ban szerepelt (négy alkalommal) valamint 1968-ban és 1983-ban (mindegyik esetben háromszor).

A részletes tervezés fontosságára hívta fel a figyelmet már 1962-ben a szerző, Bognár Rezső: „Az egyetemi hallgatók létszámának tervezése globálisan megtörtént, de a nagy

hallgatói létszámon belül (70.000) mielőbb véglegesen meg kell állapítanunk az egyes szakok szerinti megoszlást, azt, hogy mennyi mérnököt, orvost, tanárt stb. kell kiképeznünk, és ezen belül mennyi gépész, építész, vegyész, mezőgazdasági, stb. mérnökre lesz szükségünk.” (FSz. 1962. 11. 643.)

A tervezés hosszú távú voltát hangsúlyozza Rádi Péter észrevétele a felsőoktatás 20 éves fejlesztési tervéről: „1961 és 1980 között a terv szerint több mint 250.000 felsőfokon képzett szakembert kell meglévő és ezután létrehozandó felsőoktatási intézményeinknek kibocsátaniuk (nem számítva a felsőfokú technikumok még erősen vitatott tervszámát).” (FSz. 1963. 6. 327.)

Egy UNESCO-konferencián elhangzott vélemény szerint „(...) a szocialista országok fölényét a felsőoktatás terén a szakemberképzés tervezése adja a kapitalista országokhoz képest. Viszont ez utóbbiak szerint ez az egyén szabadságát korlátozza. Legélesebben a nyugatnémet konferencia-küldöttek támadták a tervezést.” (FSz. 1968. 5. 273.)

Kutas János a felsőoktatás és a munkaerő-tervezés kapcsolatáról írta egy konferencián elhangzottak alapján a szocialista országok gyakorlatáról a felsőfokú beiskolázást illetően: „A szükségleti előirányzatokból alakítják ki az oktatási terveket, felölelve a beiskolázási keretszámokat és az oktatási kapacitások fejlesztését.” A fejlett tőkés országok a beiskolázások korlátozásával elvileg nem értenek egyet. (FSz. 1977. 12. 715.)

Hajdú Miklós „A képzési létszám meghatározásának módszertani kérdései a felsőoktatásban” című írásában megállapítja: „Társadalmunkban a képzési létszám meghatározásában a tervgazdálkodás elvei érvényesülnek. Népgazdasági és egyéni érdek is, hogy benne a munkaerő-szükséglet és a munkaerő-fedezet közti azonosságok testesüljenek meg. Ennek biztosítása sokoldalú elemzésen alapuló mennyiségi és minőségi igényeken differenciáltan realizáló tervező munkával történhet meg.” Ehhez ismerni kell az aktuálisan adott szakemberállományt, a távlati szakemberszükségletet, mindezeknek és a képzési létszámnak a mozgásjellemzőit. (FSz. 1978. 7-8. 403.)

Ladányi Andor szerint az elmúlt évtizedekben hazánkban – a többi szocialista országhoz hasonlóan – a felsőoktatás előrehaladását elsődlegesen „(...) a gazdaságfejlesztés szükségletei határozták meg (...) a tervelőirányzatokat (...) időnként felül kell vizsgálni és a szükséges korrekciókat el kell végezni.” A gazdaságpolitika szerepe idézte elő a hallgatói létszám hullámzását, a fejlődés és a visszaesések váltakozásait. (FSz. 1978. 12. 712.)

Vass László a felsőoktatás társadalmi-gazdasági és tudományos-műszaki fejlődésével kapcsolatban kijelentette, hogy az oktatás tervezése szükséges, s növelni kell a minőségi tényezőkre is rávilágító prognóziskészítés szerepét. (FSz. 1983. 4. 208.)

A 70-es évek közepén a hallgatói létszám stagnált, a 80-as évek elején kismértékben csökkent. Közös megegyezés, hogy „a jövőben még inkább törekednünk kell a felsőoktatás iránt megnyilvánuló lakossági igények és a népgazdaság szükséglete és teherbíró képessége által meghatározott lehetőségek egyeztetésére.” (FSz. 1986. 3. 139.)

Ugyancsak Ladányi Andor véleménye szerint a kormányzat feladata, hogy prognosztizálja a hallgatólétszám növekedését és biztosítsa a feltételeket. (MF. 1993. 5. 22.)

Kupa Mihály pénzügyminiszter kijelentése: „(...) azt indítványoztam, hogy az országgyűlés törvényesen is kötelezze a kormányt a felsőoktatás fejlesztési tervének előterjesztésére. Ennek szerintem tartalmaznia kellene a felsőoktatásban képzendő - központi költségvetésből támogatott - hallgatók létszámát és megoszlását” – ehhez meg kellene határozni az anyagi forrásokat, amelyek nélkül a felsőoktatás nem fejleszthető. (E. 1993. III. 497.)

A létszámtervezések szükségességének elismerése mellett jelentkezett a tervezési megoldások kritikája is. Első bírálatként (az időpont nem lehet véletlen) az egyetemi ifjúság véleménye jelent meg 1968-ban: „(...) a gazdasági irányítási rendszer igényeinek megfelelően tervszerűbben, perspektivikusabban kell megszabni a szakemberigényt, amely egyben meghatározza az egyetemeken a felvehető hallgatók létszámát is. Ez a beiskolázás egyik fő kérdése.” (FSz. 1968. 4. 206.)

A tudományos-műszaki forradalom, a káderek általános képzésének, szakképzésének és továbbképzésének helyzetével kapcsolatban ugyancsak bírálat olvasható: „Arra vonatkozóan sem rendelkezünk megfelelően ellenőrzött adatokkal, hogy (...) a középiskolákból kilépő ifjúságnak mekkora hányada lenne alkalmas az egyetemi és főiskolai tanulmányok kellő határfokkal való elvégzésére.” (FSz. 1968. 12. 723.)

Polinszky Károly „A struktúra főbb problémái a magyar felsőoktatásban” című írásában a 70-es évek elején is némi kifogást fogalmazott meg: „A felsőfokú szakember-szükségleti terveket folyamatosan össze kell vetni a valóságos társadalmi szükségletekkel – vannak eltérések a képzés és a szükségletek között.” (FSz. 1972. 12. 711.)

Óvatos figyelmeztetésnek hat Kutas Jánosnak a felsőoktatás és a munkaerő-tervezés kapcsolatát vizsgáló írásában, hogy nem szabad a korábbi létszámeredményekhez ragaszkodni, állandó kontrollra van szükség, s igen fontos, hogy a szükségletek alapján történjen a tervezés. (FSz. 1977. 12. 718.)

A következő évben már erőteljesebb megfogalmazásként Kovács Géza „A tudományegyetemek távlati fejlesztési koncepciója” című írásában kifejti, hogy „(...) értelmesebb munkaerő-gazdálkodás nagyobb távlatokat tekintve másként fogalmazza meg a munkaerőszükségletek számait.” (FSz. 1978. 2. 71.)

Hajdú Miklós „A képzési létszám meghatározásának módszertani kérdései a felsőoktatásban” tanulmányában már konkrétan fogalmaz: a létszámtervezésnél komplex sajátosságok helyett csak ezek egy részét veszik figyelembe. A távlati szakemberszükséglet megállapítása különböző módszerekkel lehetséges, indokolt többnek az együttes alkalmazása. Javaslat: a jelenleginél differenciáltabb elvek alkalmazása ezen a téren. (FSz. 1978. 7-8. 404.)

Korcsog András szerint pedig szűkek a képzési profilok, ez a tervezés hibája. Kijavítása a minisztérium feladata, rugalmasabb felsőoktatás lenne szükséges! (FSz. 1982. 12. 718.)

Palovecz János felsőoktatásunk távlati fejlesztési tervével kapcsolatban kifejti, hogy „A munkaerőtervezés az összes átléphetetlen korlátai ellenére is kiindulási alap lehet a felsőfokú beiskolázási politika kimunkálásához.” (FSz. 1983. 4. 203.)

Vass László véleménye a felsőoktatás és a társadalmi-gazdasági és tudományos-műszaki fejlődését illetően, hogy „Az oktatás tervezésével kapcsolatban tudomásul kell venni, hogy „tervezési kényszerben” vagyunk, és a kritikus tervezési módszereket ennek megfelelően kell fejleszteni” – növelni kell a tervezés társadalmi jellegét és demokratizmusát. (FSz. 1983. 4. 213.)

1996-ban viszont Barakonyi Károly: „Felsőoktatási felvételi politika. Prioritások, módszerek.” című írásában az esetlegesség fogalmát jegyzi le: „A rendszerváltás előtt a felsőoktatás kibocsátási volumenét – s vele összefüggésben a felvételi keretszámokat – még valamilyen formában, de tervezték (...) A pontatlan tervezés nagy problémát nem jelentett. A rendszerváltás után a központi tervezés megszűnt, a keretszámok meghatározása esetlegessé vált.” (MF. 1996. 7. 12.), valamint „a tényleges szakonkénti jövőbeni társadalmi igényekre vonatkozóan nincsenek sem rövid, sem hosszabb távú használható pontos prognózisok,

számítások” – csak a szakértők intuíciójára lehet hagyatkozni. (MF. 1996. 7. 13.)

Polónyi István „Egyre többet, egyre kevesebbet?” címmel adja közre, hogy Magyarországon az ötvenes években voluntarista népgazdasági tervekhez igazították a felsőoktatás hallgatói létszámát. (E. 2000. I. 43.)

Végezetül Lukács Péter a túlfejlesztett magyar felsőoktatás témájának kapcsán már a következő véleményét írja: A szükséges minőségi fejlesztéshez „(...) az ajánlott új munkaerő-tervezési módszerek (...) alkalmatlanok. (MF. 2001. 8. 47.)

Összefoglalásként megállapítható, hogy a folyamatos tervezés szükségességét - mely az alapot jelenti a felsőoktatási képzési folyamatokhoz – mindenki elismerte. Ugyanakkor abban is egyetértettek, hogy a népgazdasági szükségleteket, a felsőfokú szakember-szükségleti terveket folyamatosan össze kell vetni a valóságos társadalmi igényekkel. Elismerték a szerzők a tervezések nem kielégítő voltát, a tervezhetőség korlátolt lehetőségeit - ebből fakadt a tervezés komoly bírálata, az állandó kontroll iránti igény megfogalmazása.

A tervezés nem megfelelő hatékonyságának oka lehetett az a tény, hogy a csökkenő demográfiai jellemzők mellett a korosztály tagjai igen magas arányban kerültek be a felsőoktatásba, ugyanakkor a képzési területek beiskolázási aránya nem minden esetben felelt meg a munkaerő-piaci igényeknek.

3.9. Ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül

Az „ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül” elnevezésű kategóriához 19 szövegelem tartozott, melyek 1974-től indultak, 16 évfolyamban fordultak elő, a legtöbbször 1983-ban (négy alkalommal). Emellett még 1974-ben kétszeri és 2000-ben is kétszeri megjelölés szerepelt.

Feltűnőek voltak a szövegekben a kifejezetten ellentmondásosnak ítélt helyzetek: pl. „Ellentmondásos a helyzet a továbbtanulási igények és a tényleges lehetőségek között” – mely Ladányi Andor véleménye volt a 80-as évek elején. (FSz. 1983. 4. 714.)

Az 1993-ban elfogadott, a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény megteremtette a magyar felsőoktatás átalakulásának legfontosabb feltételeit, hatályba lépése ugyanakkor nem oldott fel több ellentmondást: „(...) még mindig alacsonyak a hallgatói létszámok (a korosztály 17%-a, szemben az európai 30%-os átlaggal). (MF. 1995. 5-6. 7.)

Polónyi István szerint a hazai helyzet ellentmondásos, a létszámadatok alacsonyak, viszont a korosztály 30%-a részese a felsőoktatásnak (2005-re 40% a várható arány). (E. 2000. I. 47.)

Kozma Tamás véleménye, hogy a nehézségek ellentmondásos előszele egészen a 70-es évekhez nyúlik vissza, bár „(...) akkor nem volt még tömegesedés – legföljebb csak vágtyunk rá vagy ijesztgettük egymást vele.” (E. 2000. I. 122.)

Galasi Péter „Fiatal diplomások a munkaerőpiacon a tömegesedés időszakában” című írásában a következőket adja közre a tömegesedés következményeinek megítéléséről: „Közismert, hogy Magyarországon a kilencvenes években az európai országokhoz hasonlóan végbement a felsőoktatás expanziója, amit az irodalom tömegesedésnek nevez. A folyamat és munka-erőpiaci következményeinek megítélése ellentmondásos. Egyes szerzők aggodalmaikat fogalmazták meg.” (E. 2002. II. 227.)

A szerzők által nem kifejezetten ellentmondásosnak ítélt, azonban a megfogalmazások szerint annak tűnő írások mennyisége is számottevő volt:

Zibolen Endre a 6. országos kutatási főirány és a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont feladatairól szólva kifejtette: „(...) nálunk is érződik az a feszültség, amely a felsőoktatásba törekvők és a felsőoktatás befogadóképessége között világszerte jelentkezik – alighanem még nagyobb mértékben, mint a világ sok országában (...) kiváltó oka az, hogy az iskolarendszer keretei a középfokon jóval gyorsabban bővültek, mint a felsőoktatásban.” (FSz. 1974. 4. 195.)

Ellentmondást fednek fel Kovácsné Virág Márta szavai, miszerint „(...) a felsőoktatási intézményekbe spontán áramlók tömegei és a korlátozott felvételi lehetőségek önmagukban is komoly problémát jelentenek mind a közoktatás tervezői, mind a kiválasztást végző szakemberek számára, különösképp, ha egyesíteni kívánjuk e folyamatot az igényfelkeltés, a tehetségek felkutatásának problémájával.” (FSz. 1974. 11. 661.)

Fejlett tőkés országok képviselői szerint „(...) nem szabad keretszámokkal korlátozni a tanulni szándékozók létszámát.” Ha mégis, akkor az szükséges rossz! Ellenben elismerik, hogy a végzetek nagy része nem tud a szakmájában elhelyezkedni. A szocialista országok képviselőinek véleménye szerint egy-egy korosztálynak nagyobb hányada alkalmas a felsőfokú tanulmányokra, mint amennyi szakembert igényel a népgazdaság. Ezzel kapcsolatban „arra kell törekedni, hogy ne termeljen a felsőoktatás nagy tömegben elégedetlen embereket, akik objektív okok miatt nem gyakorolhatják választott szakmájukat.” (FSz. 1977. 12. 714.)

„Vajon hogyan alakul a jövőben a magyar felsőoktatás mennyiségi fejlődése?” – tette fel a kérdést Ladányi Andor. Eltérő vélemények láttak napvilágot, egyesek szerint nemzetközi méretekhez viszonyítva Magyarország e tekintetben elmaradottnak számít, mások szerint sok ezer eredményesen felvételiző nem jutott be a felsőoktatási intézményekbe. A gazdasági szakemberek véleménye az, hogy túltermelés, túlképzés vagy legalább annak veszélye áll fenn, és problémák jelentkeznek a végzett szakemberek foglalkoztatásában. Tévesnek ítéli azt a nézetet, mely szerint egyesek a felsőoktatás intenzív fejlesztését úgy értelmezik, hogy az kizárja a további mennyiségi növekedést. (FSz. 1978. 11. 650.)

„Egyes államokban ugrásszerűen megnőtt a felső fokon tanuló diákok száma, míg más országok különböző adminisztratív vagy egyéb eszközökkel igyekeztek csökkenteni a felsőoktatásba irányulók számát (pl. úgy emelik a bejutók számát, hogy csökkentik a felvételi kritériumokat)” – hangzott el az UNESCO keretében működő Felsőoktatás Európai Központjának szakértői konzultációján, 1978-ban, Párizsban. (FSz. 1979. 3. 145.)

Az elmúlt években széles körű vita zajlott arról, hogy „(...) elegendő fiatal képezünk-e egyetemeken és főiskoláinkon (...) sok jól felkészült, tehetséges fiatal nem kerül be (...) mások ezzel szemben az elhelyezkedés, a munkába állás jelenlegi nehézségei alapján vontak le következtetéseket. Erős érveket sorakoztattak fel a jelenlegi méretekkel szemben azok, akik a nemzetközi összehasonlításokból kiindulva minősítették felsőoktatásunk kapacitását.” (FSz. 1981. 6. 322.)

Palovecz János felsőoktatásunk távlati fejlesztési terve kapcsán írt arról, hogy a felsőfokú képzés gazdasági és társadalmi meghatározottsága, a gazdaság és a felsőfokú beiskolázási politika kapcsolatáról évtizedek óta vita folyik, két álláspont küzd: az egyik szerint a népgazdaság munkaerő-szükséglete határozza meg a beiskolázást, a másik tagadja a gazdasági meghatározottságot, a társadalmi értékek magasabb rendű mivoltára hivatkozva a liberalizált felsőfokú oktatás mellett érvel. (FSz. 1983. 4. 200.) Emellett a „(...) növekedési ütem tekintetében jelentkező bizonytalanság csak azt nehezíti meg, hogy a foglalkoztatási igények strukturális változásainak gyorsaságát vagy lassúságát meghatározzuk.” (FSz. 1983. 4. 202.)

Vass László szerint a felsőoktatás és a társadalmi-gazdasági és tudományos-műszaki fejlődés terén „Vitatott téma a magyar felsőoktatás jelenlegi mennyiségi szintjének a

megítélése – ehhez több összefüggést kell megvizsgálni, pl. fenntartja-e az ország a teljes foglalkoztatásnak azt a gyakorlatát, amelyben a végzett fiataloknak az állam gyakorlatilag garantálja a képzettségüknek megfelelő munkahelyet, vagy vállalja-e az egyén és a társadalom a nyitottabb felsőoktatási rendszerből eredő, jóval nagyobb kockázatot és feszültségeket a munkába állásnál.” (FSz. 1983. 4. 207.)

Molnárné Venyige Júlia, az Állami Bér- és Munkaügyi Hivatal tudományos főmunkatársa szerint „A felsőfokú képzés változatlan, sőt csökkenő kibocsátása mellett a kitűzött 600 ezer fős létszámot 1990-91-re elérjük, és ez az ezredfordulóra mintegy 130 ezer fővel meghaladja az előirányzatot.” (FSz. 1984. 2. 72.)

Tóth István a felsőoktatás fejlesztésének dilemmái kapcsán fogalmazta meg prognózisát: az 1980-as 400 ezer fős felsőfokú képzettségű szakemberállomány az ezredfordulón 600-700 ezer kellene, hogy legyen - vita folyik arról, hogy ez a szám alacsony vagy magas. (FSz. 1986. 3. 141.)

Kupa Mihály szerint: „Robbanásszerű oktatási expanzió előtt állunk, és ha ez bekövetkezik, az egyre több jelentkezőt az egyetemek és főiskolák mai rendszere már nem képes fölvenni és normálisan kiképezni. Nemzetközi összehasonlítások és hazai statisztikai tendenciák egyaránt erre utalnak. A fejlett országokban egy-egy korosztálynak már 20-40 százaléka lép át felsőoktatásba, nálunk még mindig tizenöt százalék alatt marad ez az arány. Kellene most már azon gondolkodni, hogy a felsőoktatás kezdő szakaszát előbb-utóbb mindenki számára elérhetővé tegyük.” (E. 1993. III. 493.)

Szövényi Zsolt a felsőoktatási és marketing-szemlélet kapcsán fogalmazta meg a következőket: „A tömegessé váló felsőoktatás konfliktusa: az elitképzést és a tömegképzést igényét egyszerre kívánja kielégíteni (...) a magyar felsőoktatás ezt az expanziót, a hallgatói létszám 2,5-szörös növekedését akkor vállalta, amikor a költségvetési támogatások radikálisan csökkentek.” (MF. 2001. 1-2. 15.)

Végezetül 2009-ben írta Polónyi István a felsőoktatás és a tudománypolitika összefüggéséről: „A felsőoktatás azonban nem tud a demokratizálódás és a tömegesedés elvárásainak megfelelni. Ez vezet el az 1968-as diáklázadásokig. 68-ban a tömegesedés nyomán (elitfőiskolákra és tömegegyetemekre) polarizálódott francia felsőoktatás hallgatói lázadtak fel” – a tömegesedő felsőoktatásba nagyobb beleszólást kívántak a hallgatók. (E. 2009. I. 89.)

Összefoglalásul elmondható, hogy a legellentmondásosabb valóságos helyzetet az utóbbi évek változásai jelentették, amikor a létszámokban csökkenő tendencia jelentkezett, és ez a megvalósított korábbi kapacitás-növekedések után az intézmények egy részénél már kihasználtsággal kapcsolatos problémákat okozott. Az intézmények ellentmondásos helyzetét az adja legfőképpen, hogy érdekelték a kapacitások feltöltésében, ugyanakkor minőségi, szakmai problémákra is kellene megoldást találniuk.

3.10. A hazai létszámlemaradás hangsúlyozása

A hazai létszámlemaradás hangsúlyozását magába foglaló kategória szövegelemeinek száma 19 volt a vizsgált időszak alatt, melyek 12 évben fordultak elő, 1971-től kezdődően. 1993-ban és 2000-ben ítélték leggyakrabban fontos témának - általában az európai helyzetképhez viszonyítva (három-három alkalommal), majd 1973-ban, 1991-ben és 1996-ban két-két ízben adták közre.

A 70-es évek elejétől olvashattam a létszámlemaradás hangsúlyozásáról. Kahulits László a felsőfokú oktatás korszerűsítésének szorgalmazása során megjegyzi: „Az elmúlt évtizedben

a felsőfokú oktatásban az extenzív fejlődés volt a jellemző (...) a hallgatók és az oktatók száma csaknem megkétszereződött (...) a lakosságnak a felsőfokú oktatásban részesülők arányát tekintve jelentősen elmaradnak az európai átlagtól.” (FSz. 1971. 11. 641.)

Ugyancsak az európai adatoktól való elmaradást fogalmazza meg Zibolen Endre a 6. országos kutatási főirány és a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont feladatai között: „Tény, hogy a felsőfokú képzésben részesülő szakemberek aránya az utóbbi években figyelemre méltóan elmaradt az európai átlagtól.” (FSz. 1974. 4. 195.)

Ladányi Andor szerint az MSZMP programnyilatkozata a társadalmi szükségleteknek megfelelően határozza meg a főiskolai és egyetemi végzettségűek számát és szakmai összetételüket. Statisztikai vizsgálatok szerint a 10.000 lakosra jutó hallgatói létszám a magyar felsőoktatás elmaradottságát tükrözi. (FSz. 1978. 11. 651.)

A hallgatói létszámok terén levő lemaradás csökkentése, a társadalmi igények kielégítése a felsőoktatás mennyiségi fejlesztése, a hallgatók számának növelése nélkül nem valósítható meg. A mennyiségi fejlesztés komplex jellegű, tudományos igényű elemző munkával végezhető el - ugyancsak Ladányi Andor véleménye az újság következő számában. (FSz. 1978. 12. 715.)

Kahulits László szerint az európai helyzethez viszonyítva „(...) társadalmunkban magas a felsőfokú végzettségűek aránya. Ami viszont a képzés nagyságrendjét illeti (...) megállapítható elmaradásunk” (FSz. 1981. 6. 322.)

Három évvel később hasonló megfogalmazás olvasható: „Most már huzamos ideje Magyarország az utolsók között van az európai országok sorában a megfelelő korcsoportból felvettek arányát tekintve.” (FSz. 1984. 5. 269.)

Sándorné Kriszt Éva a felsőoktatás hallgatói létszámalakulását vizsgálva megjegyzi: „Hazánk felsőoktatásában az elmúlt évtizedekben több feszültség halmozódott fel. A növekvő követelményektől való elmaradás felszámolása érdekében az MSZMP KB Politikai Bizottsága 1981. február 3-i ülésén határozatba foglalta a korszerűsítéshez szükséges feladatokat. (...) a végrehajtás kevés eredménnyel járt. Továbbra is nagyon alacsony a felsőoktatásban részt vevők száma és aránya a felsőoktatási korúak (18-22 évesek) százalékában. Ez előrevetíti a következő időszakra azt a problémát, hogy nem lesz elég a felsőfokú végzettségűek száma a gazdaság és társadalom jövő feladatainak megoldására.” (FSz. 1988. 7-8. 395.)

A felsőoktatás törvényi szabályozásához készülő koncepcióban szerepelt, hogy növelni kell a felsőoktatási képzésben részesülők létszámát és korosztályon belüli arányát, „(...) csökkentve a nyugat- és észak-európai átlaghoz viszonyított hátrányunkat.” (MF. 1991. 1. 6.)

Bakos István a magyar felsőoktatás fejlesztésének főbb feladatairól szólva megjegyzi, hogy változatlanul gond „(...) a felsőoktatásban részt vevő fiatalok igen alacsony számaránya, a képzés torz szakmai struktúrája.” (MF. 1991. 6-7. 17.)

A fejlődő országokhoz képest is „(...) van mit behoznunk 10%-ot alig meghaladó felsőoktatási képzési arányunkkal, miközben a kelet-európai átlag is 20% körüli, a fejlett régiókba eső országokban pedig 50%-hoz közelít. E hazánkra nézve nem épp hízelgő helyzeten az sem változtat, ha tisztában vagyunk azzal, hogy a túlképzés is vezethet társadalmi feszültségekhez, vagy hogy a társadalmi fejlettséghez mért felülképzettség is nehezíti az előrehaladást, mint az manapság a világon a felsőfokú végzettség arányát tekintve a legszélsőségesebben túlképzettnek minősíthető Izrael esetében tapasztalható.” – írta Szamel Katalin a felsőoktatás nemzetközi összehasonlítását vizsgálva. (E. 1993. III. 573.)

Bakos István a felsőoktatásban 1990 óta zajló folyamatok, eredmények és gondok

kapcsán írta a következőket. „A hallgatólétszám az elmúlt három esztendőben céljainknak megfelelően dinamikusan növekedett, (de ezzel együtt is e téren Európa sereghajtói között vagyunk).” (MF. 1993. 6. 8.)

Szögi László a magyarországi felsőoktatás helyzetéről hasonlóképpen megállapítja: „Elsősorban növelni kell a felvehető hallgatók számát, mert e tekintetben meglehetősen rosszul állunk Európában.” (MF. 1993. 10. 30.)

Lajos Tamás szerint a felsőoktatás-fejlesztési koncepció egy lehetséges kiinduló gondolata a felsőoktatásban tanuló diákok kis aránya a korosztályon belül. (MF. 1994. 4. 8.)

Kávássy Sándor véleménye a felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről. „(...) a lehető legnagyobb mértékben komikus a felsőoktatás nyitottságáról beszélni.” (MF. 1995. 9. 13.)

Hazánkban az egyetemista korú népesség 17-18 százaléka tanul felsőoktatási intézményben. „Ez a mutatószám Európában a legrosszabbak közé tartozik.” – véli Barakonyi Károly. (MF. 1996. 7. 12.)

Pukli Péter „A magyar egyetemi képzés európai összehasonlításban” című tanulmányában írja: „a felsőoktatásban résztvevők alacsony aránya a nagymértékű társadalmi, politikai és gazdasági átalakulás korlátozó tényezőjének is bizonyulhat hazánkban (...) a magyar felsőoktatás reformjában a képzés minőségének biztosítása mellett a hallgatói létszám további jelentős növelése tekinthető az egyik legfontosabb feladatnak.” (MF.1996. 8. 27.)

Egy Zibolen Endre által vezetett bizottság 1971-ben „rámutatott a magyar felsőoktatás nemzetközi összehasonlításban mennyiségi tekintetben meglevő elmaradására” - (26 ország közül a népességhez viszonyított hallgatói létszámot alapul véve hazánk akkor a 23. helyen állt. (E. 2000. I. 7.)

Ladányi Andor „A szervezett felsőoktatás-elméleti kutatások megindulása Magyarországon” című írásában szerepelt a következő megfogalmazás: „Korunk műszaki-technológiai fejlődése, a társadalom sokszínű és magas színvonalú igényeinek kielégítése Magyarországon is már eddig is az eddiginél jóval nagyobb arányú felsőfokú beiskolázást igényelt volna.” (E. 2000. I. 28.)

Róbert Péter kérdése: „Bővülő felsőoktatás: ki jut be?” Bizakodó válasza szerint a kilencvenes években a felsőoktatásban újra bővülés volt tapasztalható, azonban „(...) az elmaradás még mindig jelentős, de a globális mutatószámok alapján kirajzolódik egy kedvező tendencia.” (E. 2000. I. 79.)

A témával foglalkozó írások alapján megállapítható, hogy 1971-től egészen 2000-ig kiemelt témaként szerepelt a folyóiratokban a hazai létszámhelyzet ábrázolása kapcsán az elmaradottságunk hangsúlyozása.

3.11. Kétkedés a létszámnövelés helyességében

A következő kategória - kétkedés a létszámnövelés helyességében – 18 alkalommal szerepelt, 20 év anyagaiban. 1967-től indult a szerepeltetése, a legtöbbször 1983-ban és 2000-ben (öt-öt), 2001 és 2009-ben került említésre (három-három alkalommal).

A kétkedéseket tartalmazó híradások 1967-től 2009-ig jelentek meg.

A kezdeti időszakban óvatos kritika fogalmazódott meg: „A felszabadulás óta eltelt időben a felsőoktatás feladatai változtak. Kétségtelen, hogy volt olyan időszak, amikor a mennyiségi követelmények domináltak, a képzett szakemberek száma döntötte el fejlesztési elgondolásainkat. Most utólag átgondolva, az akkori fejlesztésben túlzás, egyoldalú szemlélet

is volt.” (FSz. 1967. 12. 708.)

Megoldási javaslatot is fontosnak tartottak közreadni: a létszámnövekedés megelőzésére felmerült a kiválasztás, valamint a felvételi vizsgák jobb szervezésének lehetősége. (FSz. 1968. 4. 194.)

Ugyancsak a növekedéssel kapcsolatos bizonytalanságnak ad hangot az a tény, hogy vita folyt arról, „(...) szükséges-e az orvosi egyetemre évről-évre viszonylag nagy számban hallgatót felvenni.” (FSz. 1968. 4. 206.)

A szocialista országokban jelentékeny ütemű fejlesztést irányoztak elő, Tóth József, Vörös László és Zibolen Endre szerint „(...) valóságos mamutegyetemek jöttek létre rengeteg részegységgel, áttekinthetetlen felépítéssel” – (pl. hazánkban a Budapesti Műszaki Egyetem.). Hátrányuk, hogy ebben a hatalmas tömegben a hallgató szinte elvész – emellett közismert a nagy amerikai egyetemek dehumanizáló hatása is. (FSz. 1972. 4. 218.)

Figyelmeztetésként adtak közre információkat a következő évfolyamban is: „egy-egy országokban az egyetem hatalmas konglomerátummá, szinte mamutintézménnyé fejlődött, áttekinthetetlenül sok részleggel, karral (...) több tízezres nagyságrendű hallgatósereggel. – Európában a „középméretű” egyetem lenne az optimális. (FSz. 1973. 2. 1-6.)

A nyolcvanas évek elején már határozottabb megfogalmazás jelent meg: „(...) a jelenlegi merítési lehetőségek lényegesen nagyobb felvételt nem tesznek lehetővé.” (FSz. 1981. 6. 323.), majd két év múlva: „(...) törvényszerűnek tekinthető, hogy a felsőfokú végzettségük iránti szükséglet kisebb, mint a diplomát igénylők köre.” (FSz. 1983. 4. 200.)

Molnárné Venyige Júlia „Hány aktív diplomás lesz az ezredfordulón?” című írásában kifejtette, hogy a diplomás foglalkozások presztízse jelentősen csökkent. Oka első helyen a tömegesség – a legtöbb diplomafajta könnyen hozzáférhető – ezért véleménye szerint ne növeljék a képzés volumenét! (FSz. 1984. 2. 74.)

Déri Miklósné véleménye szerint az OECD-országokban ekkorra már „(...) világossá vált, hogy a felsőfokú képzés tömegessé válása nem növelte az alacsonyabb társadalmi osztályok gyermekeinek továbbtanulási esélyeit.” (MF. 1989. 4. 243.)

Az OECD országok szakértői által készített átfogó felmérésben olvasható a magyar felsőoktatásról: „A törvénytervezet nem támogatja igazán a felsőoktatás kinyitását.” (MF. 1993. 5. 41.)

Az ezredfordulóra egyértelművé lett, hogy az expanzió „(...) nem vette figyelembe azokat az igényeket, amelyre a piacnak szüksége van.” (MF. 2000. 7. 11.)

Ladányi Andor véleménye szerint „(...) a hallgatói létszám további növelése nem kívánatos.” (MF. 2000. 7. 15.), majd két hónappal későbbi számban megerősítésként írja: „(...) a felvételre kerülők számának további növelését (...) nem tartom indokoltnak.” (MF. 2000. 9. 13.)

Szövényi Zsolt egyenesen súlyosnak, „(...) az egész felsőoktatás rendszerét érintő változásnak, és következményeiben még meg nem oldott változásnak” ítéli az évtizedben lezajló hallgatói létszám növekedését.” (MF. 2001. 1-2. 13.)

„A magyar felsőoktatás mennyiségileg olyannyira túlfejlesztett, hogy az a nemzetgazdaságra ártalmas, miközben egész oktatásunknak, benne felsőoktatásunknak is nemcsak rossz, de kifejezetten romló a minősége, mai oktatásügyünk ezért „papírgyárként”, mint „tudásgyárként” működik – ezért az Oktatási Minisztérium a felelős, mert arra a hiedelemre épít, hogy a felsőoktatás fejlesztése a gazdaság növekedését is felgyorsítja.” (MF. 2001. 8. 47.)

Bársony János véleménye szerint „nem az egyetemi diplomák számát kellett volna háromszorosára növelni, hanem az alsó szinteket.” (MF. 2003. 7. 27.)

Még súlyosabbnak ítéli a kialakult helyzetet Takács László, aki szerint „Az egyetemi, főiskolai hallgatók létszámának drasztikus emelkedése, az oktatás piacosítása és a társadalmi, egyéni igények és karrierhiedelmek megváltozása egyes szakterületeken eltömegesítette, más szakokon végveszélybe sodorta az oktatást.” (E. 2009. II. 167.)

Sáska Géza szerint az elmúlt húsz esztendő alatt a magyar oktatási rendszer hihetetlenül kibővült, az erőltetett expanzió nemcsak a felsőoktatást érintette, hanem a közoktatást is.” (E. 2009. IV. 504.)

A fentiek értelmében kiderült, hogy az első óvatos figyelmeztetések négy évtized alatt a növekedés erőteljes ellenzésévé, kritikájává erősödtek.

3.12. A létszámnövekedés oka, magyarázata

A létszámnövekedés okával, magyarázatával kapcsolatos kategória 17 szövegelemmel, 14 évfolyamban szerepelt, 1967-től 2008-ig, a legtöbb esetben (két-két alkalommal) 1983-ban, 1998-ban és 2000-ben.

A hallgatói létszámnövekedés gazdasági fejlődéssel való összefüggését illetően a megjelent írásoknak egy igen jelentős csoportja állítható fel, pl: „A hallgatólétszám ilyen gyors – időnként talán erőltetettnek is tűnő – fejlesztését a népgazdaság növekvő szakemberszükséglete tette indokolttá, és – tegyük hozzá – 56 utáni politikánk eredményei tették lehetővé.” - írta Polinszky Károly eredményeinket és feladatainkat vizsgálva. (FSz. 1967. 12. 712.)

Csaknem húszévnyi kihagyás után jelent meg a következő magyarázat: „Az 1959-től 1965-ig terjedő időszakban a társadalmi-gazdasági fejlődés növekvő követelményeket állított a felsőoktatási politika elé: a felsőoktatási reform kidolgozása és megvalósítása, a felsőoktatás újabb nagyarányú mennyiségi fejlesztése és a felvételi rendszer átalakítása jelentette a felsőoktatási politika fő feladatát ezekben az években.” (FSz. 1985. 5. 257.)

Hrubos Ildikó a tömegessé válás társadalmi hátterét az ötvenes évektől beinduló gazdasági fejlődésben látja. Új munkahelyek létesültek, a társadalom demokratizálódásához hozzájárult egy demográfiai hullám. Amikor a nyolcvanas években gazdasági recesszió következett be, az ifjúsági munkanélküliség kezelésére történt a felsőoktatásban való parkoltatás. (E. 2000. I. 14.)

Polónyi István a felsőoktatás és tudománypolitika összefüggéséről írta: „A 60-as, 70-es évek a gazdasági prosperitás időszaka (van állami pénz a felsőoktatás fejlesztésére), s előtérbe kerül az a szemlélet, hogy a felsőoktatás a gazdasági növekedés motorja.” (E. 2009. I. 88.)

A cikkek másik csoportja a társadalmi igényekben látta a növekedés okát: a felszabadulás után „(...) a hallgatói létszám emelkedésében szerepet játszott az elemi erővel feltörő tanulási vágy (...) tömegesen adták be jelentkezésüket.” – vélte Polinszky Károly (aki 1964-től előbb tíz éven át miniszter-helyettesként irányította a hazai felsőoktatás fejlesztését, majd az Oktatásügyi Minisztérium minisztere volt 1974 és 1980 között). (FSz. 1970. 4. 194.)

Már a 70-es évek elején a leginkább szembetűnő vonás a felsőoktatás tömegessé válása, melynek okaként „(...) egyrészt rendkívül erős a társadalmi igény a felsőfokú végzettségű szakemberek iránt, másrészt erőteljesen érvényesül az ifjúság törekvése is ilyen végzettség megszerzésére.” (A hallgatók létszáma 15 év alatt háromszorosára növekedett.) A felsőoktatásba való áramlás a 60-as évek második felében még fokozódott sok helyen,

Nyugat-Európában kétszeres, helyenként háromszoros lett. (FSz. 1972. 4. 217.)

Pais István a felsőoktatás és a középfokú oktatás kapcsolatát vizsgálva abban látja a növekedés okát, hogy „(...) csaknem minden szülő diplomást akar faragni gyerekéből, még akkor is, amikor a megfelelő szellemi képesség ehhez hiányzik” – a szerző károsnak tartja ezt a társadalmi gyakorlatot. (FSz. 1980. 5. 259.)

Palovecz János szerint hazánkban is jó ideje érzékelhető a lakossági igények növekedése a felsőoktatás iránt, (...) az oktatáshoz való jogok gyakorlásának elősegítése fontos feltétele a társadalom fejlődésének. (FSz. 1983. 4. 210.)

Ugyanebben a lapszámban Ladányi Andor véleménye is hasonló: „A társadalmi feszültségek enyhítése érdekében a Művelődésügyi Minisztérium kénytelen volt a felvételi keretszámokat bizonyos mértékig túllépni. (FSz. 1983. 4. 714.)

A felsőoktatás törvényi szabályozásához készülő koncepció szerint a hallgatói létszámnövekedés célja a 20% elérése, 6-9 éven belül, évente 5.000 fővel való növeléssel, a célt a feszítő társadalmi igények támasztják alá. (MF. 1991. 1. 19.)

Dinya László megfogalmazása a következő: „Természetes, hogy növekszik a társadalmi igény input oldalon a felsőoktatás iránt (demográfiai hullám, munkanélküliségtől való menekülés, a tudás növekvő presztízse), és ennek nyomán 1990-95 között mintegy 50 százalékkal nőtt a hallgatói létszám.” (MF. 1996. 4. 8.)

Kozma Tamás szerint „(...) fölkellettük az emberekben a diploma-fogyasztás igényét” – tömeges méretűvé válik a felsőoktatás, már túl vagyunk azon, hogy vissza lehetne fogni, előre kell menekülni. (MF. 1998. 5-6. 20.)

„A magyar felsőoktatási intézmények többségében feltorlódott hallgatói létszámot találunk. Az elmúlt évek hallgatói létszámnövekedése több okkal magyarázható. Egyesek a rendszerváltás utáni nyitással vagy a megnövekedett társadalmi igénnyel magyarázzák ezt, mások demográfiai mutatókat említenek, vagy egyfajta modernizációs követelményről beszélnek. (...) A felsőoktatás tömegesedése mély összefüggésben áll a gazdaság szerkezetváltásának folyamatával is – újfajta elvárást támaszt a munkavállalókkal szemben. 1992-től növekedésnek induló munkanélküliség, a tanulás késleltetheti ezt. A normatív finanszírozás miatt a rendszernek is érdeke maximumon tartani a hallgatólétszámot. (70-es évek: expanzió, 80-as: kevesebb pénz, a jelszó a hatékonyság lett) – írta Szabó Csaba az egyetem és munkaerőpiac összefüggéseit vizsgálva. (MF. 1998. 9. 42.)

Gábor Kálmán és Dudik Éva véleménye szerint a tömegesedés oka a középosztályosodás, a polgárosodás. (E. 2000. I. 98.)

A fejlett országokban a 60-70-es évtizedekben „(...) a hallgatói létszámexpanziót az a társadalmi igény és kormányzati szándék indította el, amely szerint egyre nagyobb tömegeknek – a nem privilegizált társadalmi környezetből származóknak is – lehetővé kell tenni a felsőfokú tanulmányok elvégzését.” (E. 2008. I. 22.)

A gazdasági-társadalmi igényeken és az eddig érintett magyarázatokon túl más indokok is szerepeltek a létszámnövekedést illetően: „A modernizálás színvonalemelkedést, nagyobb teljesítményt, hatékony oktatást, nagyobb hallgatói létszám képzésének a lehetőségét jelenti.” - véli Madarász Tibor a magyar felsőoktatás szerkezetének és irányításának fejlesztésével kapcsolatban. (FSz. 1989. 5. 250.)

„Az egyetemi, főiskolai oktatás az elmúlt tíz évben minden korábbit meghaladóan átalakult. A változások a tanulólétszám erőteljes növekedése valamint az 1986-os felsőoktatási törvénymódosítás hatására gyorsultak fel.” (MF. 2002. 1-2. 26.)

Összefoglalásul elmondható a hallgatói létszámnövekedés igen komplex magyarázata kapcsán, hogy általa egyrészt a feleslegessé váló munkaerő számára lehetőség nyílhat az oktatási rendszerben, másrészt biztosítható az egyenlő iskoláztatás, de a szerzők véleménye szerint ugyanígy kiváltó ok lehet még a demográfiai mutató, a modernizáció, a megnövekedett társadalmi igény, a társadalmi feszültségek enyhítése, a középosztályosodás tudatossága, valamint a gazdaság szerkezetváltásának folyamata, a gazdaság fejlődése és szakemberszükséglete.

3.13. Kérdésfelvetések a hallgatói létszámokkal kapcsolatban

A hallgatói létszámokkal kapcsolatos szerzői kérdésfeltevéseket magába foglaló kategória ugyancsak 17 szövegelemet foglal magába, melyek 12 évben jelentek meg 1977-től 2006-ig, a legtöbbször 2000-ben (három alkalommal).

A kezdő évfolyamban olvasható Kutas János írása, melyből kiderül, hogy a legfontosabb kérdés: a szakemberszükséglet határozza-e meg a felsőoktatás beiskolázásának nagyságát. (FSz. 1977. 12. 713.)

A következő évfolyamból szintén kiderült Kovács Géza „A tudományegyetemek távlati fejlesztési koncepciója” című írásából, hogy a népgazdaság nagyobb távlatú szakemberszükségletével kapcsolatban ma még számos kérdés nyitva van. Nincs kellően értelmezve az a sajátos probléma, hogy nálunk és más országokban is a felsőfokú végzettségű szakemberekben „(...) miért van túltermelés vagy áll fenn annak veszélye?” (FSz. 1978. 2. 71.)

A 80-as évek elején is a növekedés mértékére vonatkozott a kérdésfeltevés: „Mi a jobb, ha túlképezünk a várható igénynél, vagy a szakemberek átképzéssel úgyis rendelkezésre fognak állni? (FSz. 1983. 4. 202.), illetve megjelent az elitképzés-tömegoktatás dilemmája: „A felsőoktatás mennyiben képviselje az elit szakemberképzést, illetve mennyiben elégítse ki a szakmai tömegoktatást?” (FSz. 1983. 9. 518.)

A diplomások számának ilyen nagymértékű növelésével kapcsolatban ugyancsak felmerül a kérdés Molnárné Venyige Júlia „Hány aktív diplomás lesz az ezredfordulón?” című írásában: „A társadalmi-gazdasági szervezet be tudja-e fogadni ezt a gyorsan növekvő létszámot? Más szóval: nincs-e és főként nem lesz-e túlképzés a felsőoktatásban?” – sokszor erre az a válasz, hogy csak egyes szakokon jelentkezik a túlképzés. (FSz. 1984. 2. 73.), illetve „(...) mobilitást jelent-e az egyénnek az a diploma, amit nem hasznosít.” – hiszen a végzettek nem a diplomájuknak megfelelő munkakörben találnak állást. (FSz. 1984. 2. 74.)

A következő kérdésfeltevés Szegedi Gyula révén a létszámnövelés további folyamatával kapcsolatos gondokra vonatkozott: „Pillanatnyilag milyen tényezők nehezítenék a nagyobb számú felvételt? Mostani (...) oktatómunkánk nem megfelelő értékelése, ill. elismerése, az egyetemi követelményrendszeren belüli háttérbe szorulása jelenti a legnagyobb akadályt.” (FSz. 1987. 11. 658.)

Két esztendő múlva éppen ellenkező előjellel, a létszámnövelés szükségességére kérdeznék: „Jogosan merült fel a kérdés: reális-e a hallgatók létszámának növekedését tervezni a jövőben, avagy a létszámcsökkenés tervezése a megokoltabb?” – a mennyiségi és minőségi vonatkozások miatt is. (FSz. 1989. 2. 96.)

Csaknem tíz év múlva még szélesebb tartalmi kört érint a szerző, Barakonyi Károly kérdése: „Elitképzés vagy tömegképzés?” (MF. 1997. 4. 8.), illetve: „Ha a cél a minőségi képzés: el kell dönteni, mely területeken cél a tömegképzés, és melynél az elitképzés.” (MF. 1997. 4. 10.)

Róbert Péter „Bővülő felsőoktatás: ki jut be?” című tanulmányában veti fel a következő problémákat: „Az egyik legfontosabb kérdés az, hogy van-e értelme annak, hogy olyan hallgatók is elvégezzék egyetemi szakokat, akik nagy valószínűséggel nem az adott szak által megcélzott szűk szakterületen fognak elhelyezkedni. (...) néhány következtetést levonhatunk a tömegképzéssel kapcsolatos mai problémák vonatkozásában (...) a tömegképzés nem feltétlenül jelent túlképzést (...) hasznos lehet, ha a látszólag szükségesnél jóval nagyobb létszámban vesznek részt hallgatók tudományos szakképzésben, akkor is, ha nyilvánvalónak tűnik, hogy az adott szakma csak a végzett hallgatók töredékét képes később foglalkoztatni.” A képzésüknek az a haszna, hogy olyan habitust szereznek meg, amely egész későbbi életükre, munkaképességükre befolyással lesz majd. Ezt a fajta „túlképzést” elsősorban olyan szakokra érdemes bízni, melyek mögött valódi tudományos és képzési hagyomány áll. „Hiba volt a bolognai rendszer bevezetése, s éppen a tömegképzésre szánt bachelor-szakok képzési idejének három évre való lerövidítése” – négy év lenne a minimum egy képzésben. (E. 2000. I. 83.)

Kozma Tamás kérdése ugyanakkor: „Hogyan lehetne egy olyan időszakban, amely gazdasági sokkokkal és törésekkel is járt, tömegessé tenni a felsőoktatást. Nekünk erre a kérdésre kell választ keresnünk.” (E. 2000. I. 122.)

Bara Zoltán „A felsőoktatás finanszírozása rendszerelméleti nézőpontból” című írásában kerdőzetlenül tudakolja: „...1990 óta 140 ezer fő fölé nőtt a hallgatók létszáma. Bírjuk-e ezt anyagilag?” (MF. 2000. 7. 10.)

Szövényi Zsolt kérdésével a fejlesztés szorgalmazásával együtt a megoldási javaslatot is próbálja megfogalmazni: „Nem lehetne-e (...) úgy fejleszteni, hogy a tömegesedő felsőoktatásban az egyetemi vagy főiskolai képzési követelményeket teljesíteni nem tudók számára a rész-tanulmányaik kiegészítésével nyújtson egzisztenciát, adjon a felsőoktatásban szerezhető szakképesítést?” (MF. 2001. 1-2. 13.)

A következő évben Blaskó Zsuzsa „Pályakezdő diplomások a munkapiacra – egy nemzetközi összehasonlító vizsgálat néhány tanulsága” című tanulmányában már megpendíti a végzetek nem egyszerű helyzetét: „(...) mit nyújthat a felsőfokú végzettség akkor, amikor diplomások hatalmas tömege hagyja el az egyetemeket, és keresi helyét a munkaerőpiacon.” (E. 2002. II. 304.)

Bársony János a bolognai folyamat és a mérnökképzés vizsgálatok veti fel a problémát a tömegesedéssel kapcsolatban: „Ki kényszerítette a felsőoktatást, hogy a tömegeket az egyetemi szintre vigye be? Sajnos a finanszírozás a mai napig az egyetemi képzést motiválja.” (MF. 2003. 7. 27.)

Hrubos Ildikó a 21. század egyetemével foglalkozik, amikor felteszi kérdését: „Mire számíthatunk?” - s a választ is azonnal megadja: „A résztvevők aránya továbbra is növekszik a világ minden térségében. Néhány országban már megközelítette vagy elérte a 75%-ot, amely felett a felsőoktatási továbbtanulás általánosnak mondható” – japán szakértők szerint országukban nemsokára az arány megközelíti a 100%-ot. (E. 2006. IV. 677.)

A fentiekből kiderült, hogy a szerzőket foglalkoztató kérdések elsősorban a létszámnövekedéssel, a tömegképzéssel, a végzetek lehetőségeivel kapcsolatos témájú írásokból kerültek ki. Csaknem harminc éven keresztül vetették fel a problémákat, tették közzé konkrét figyelemfelkeltő kérdéseiket, sok esetben a választ is megadva hozzá.

3.14. Nemzetközi versenyhelyzet a létszámok terén

A létszámok alakulását illető nemzetközi versenyhelyzettel foglalkozó

kategória 16 szövegelemet tartalmaz, melyek tíz évfolyamban szerepeltek 1968-tól kezdődően.

1991-ben, 2000-ben és 2002-ben három-három alkalommal is előkerült a téma, s fontosságát mutatja, hogy 2000 után is még hét híradás szerepelt ebben a témában.

Az írások egyik csoportját alkotják azok, melyek az aktuális helyzetet szemlélve kedvezőnek ítélték a tapasztaltakat.

Már a kezdő megjelenési évfolyamból kiderült, hogy Felsőoktatási UNESCO-konferenciát rendeztek Bécsben, melynek létrejötte annak a rohamosan fokozódó érdeklődésnek a megnyilvánulása volt, amely az oktatás és benne a felsőfokú oktatás iránt szerte a világban megnyilvánul. A szerző szerint „A konferencia kitűnő alkalom volt a szocialista országok küldöttségei számára, hogy fölényüket a felsőoktatás hozzáférhetősége és színvonala tekintetében bemutathassák.” A nyugatnémet küldöttek (...) arról mélyen hallgattak, hogy a „teljes” szabadság ellenére az NSZK-ban (...) feleakkora a felsőfokú képzésben résztvevők aránya, mint hazánkban vagy más szocialista országokban. A szerző megfogalmazása szerint „megállapíthatjuk, hogy sok gondunk és problémák ellenére felsőfokú oktatásunk fejlettebb és eredményesebb, mint a legtöbb tőkés országé.” (FSz. 1968. 5. 273.)

Héberger Károly megfogalmazásában felszabadulásunk óta a többszörösen megnövekedett hallgatói létszámmal „sok fejlett ipari országot is megelőztünk.” (FSz. 1970. 4. 268.)

Korcsog András véleménye a 80-as évek elején a következő volt: „A felsőoktatásban a hallgatók száma ma tízszerese, az oktatók száma nyolcszorosa a felszabadulás előttinek (...) felsőoktatásunk sok tekintetben kiállja a nemzetközi összehasonlítás próbáját.” – A „sok tekintetben” kifejezés sejteni engedi, hogy még nem minden tekintetben. (FSz. 1982. 12. 714.)

Hosszas kihagyás után, 2000-ben jelent meg vélemény a 60-as évek európai létszámhelyzetét illetően: „A népességhez viszonyított hallgatói létszámot tekintve a 60-as évek közepéig az államszocialista országok valamennyi európai tőkés országot megelőztek.” (Bár 1970-re a középmezőnybe kerültek...) (E. 2000. I. 98.)

A Magyar Felsőoktatás Műhelyének megállapítása szerint a nagyarányú mennyiségi fejlődés eredményeként „(...) a magyar felsőoktatás (...) ma már elérte az európai tagországok, ill. az OECD-országok „középmezőnyének” szintjét.” (MF. 2000. 7. 14.)

Polónyi István és Tímár János 2002-ben „Tudásgyár vagy papírgyár?” című cikkében megállapította: „A felsőoktatás hallgatóinak hazai aránya ma már egy sor nálunk jóval fejlettebb országot megelőzött.” (MF. 2002. 7. 30.)

Végezetül Polónyi István megfogalmazása már 2006-ból származott: „A hazai felsőoktatás tömegesedése a 2000-es évek elejére elérte a fejlett országok szintjét. A felsőoktatás nagyüzemmé vált.” (E. 2006. IV. 763.)

Ezzel szemben a híradások egy másik csoportja a nemzetközi helyzet ismeretében nem az elégedettségének adott hangot, hanem a többi ország szintjére való felzárkózást szorgalmazta akár rejtetten, akár nyílt megfogalmazásban. Polónyi István a felsőoktatás finanszírozási reformjának koncepciójában megfogalmazta: „A magyar felsőoktatásban tanuló nappali tagozatos hallgatók száma az 1990/91-es tanévben 76.000 fő volt, ami 10,5%-ot tesz ki a 18-22 éves korosztály %-ában. Ugyanez az arány az európai országok zömében meghaladja a 20%-ot, a fejlett országokban pedig eléri a 30-at.” (MF. 1991. 1. 19.)

Bakos István a magyar felsőoktatás fejlesztésének főbb feladatait illetően kijelentette. „A hallgatólétszámot azonban meg kellene duplázunk az elkövetkező 5-6 esztendőben, hogy megközelítsük a jelenlegi EK-átlagot (Söt, javaslata a megvalósításhoz: laktanyákat kellene alkalmassá tenni az oktatáshoz, kollégiumok létrehozásához.) (MF. 1991. 6-7. 19.)

A versenyhelyzet javítását tekintve Polónyi István javaslata: „Amennyiben a megújodás programját meg akarjuk valósítani, és a hazai felsőoktatást Európához fel akarjuk zárkóztatni, a hallgatólétszám – legkevesebb – megduplázódását kell megvalósítani, viszonylag rövid idő alatt.” (MF. 1991. 4. 17.)

Szentirmai Attila két évvel később komoly elégedetlenségének adott hangot a témát illetően „Mit tehetünk unokáink érdekében?” című írásában: „Európához való felzárkózásunk nehezen képzelhető el, ha az ezer lakosra számolt felsőoktatási képzésben résztvevők számát tekintve csak Albániát előzzük meg.” (MF. 1993. 8-9. 7.)

Andorka Rudolf a felsőfokú oktatás bővítésének demográfiai feltételeit vizsgálva megjegyzi: „A beiskolázási arányok alacsonysága mindenképpen indokolja, hogy – ha a nálunk fejlettebb európai országokhoz közeledni kívánunk – a felsőfokú képzésben részesülő hallgatók számát növeljük.” (MF. 1994. 5. 7.)

Ugyancsak a fejlett országok eredményeit célozza meg Ladányi Andor a felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről szólva: „Az irányelvek a fejlesztés céljaként a hallgatói létszám jelentős növelését, e tekintetben a fejlett demokratikus országok szintjének elérését jelölik meg.” (MF. 1995. 7. 9.)

2000-ben az eredmények lassú elérését sejtette Vámos Dóra: „Nálunk a 90-es évektől kezdődően indult meg a felsőoktatás tömegesedése. A 15%-ot meghaladó részvételi aránnyal lassan felzárkózunk az ún. fejlett (európai) felsőoktatási rendszerek közé.” (E. 2000. I. 69.)

Lukács Péter „Tömeges felsőoktatás – globális versenyben” című tanulmányában a nemzetközi versenyhelyzet komoly feladatait érzékeltette, miszerint az utóbbi négy-öt év fejleményei azt mutatják, hogy nem elég a tömegoktatás módszereire átállnunk, hanem „a nemzetközi tömegoktatás piacán kell helytállnunk” – a magyar felsőoktatás a kialakuló globális felsőoktatási piac része lesz – pl. többnyelvű lesz a szerző szerint a versenyképes felsőoktatás. (MF. 2002. 1-2. 27.)

Az utolsó, a témával kapcsolatban megjelent írásban Pálincás József oktatási miniszter reményeinek adott hangot. „A felvételi rendszer átalakulásával, az egyre nagyobb számú felvett hallgatóval 2002-re várhatóan elérjük az Európai Unió 42%-os arányát, ami nagy előrelépést jelent.” (MF. 2002. 4. 6.)

Összefoglalásul elmondható, hogy az írások szerzői szerint valóban fontos szempont a felsőoktatás számára a nemzetközi létszámarányok ismerete, egy olyan versenyhelyzet felvállalása, mely cselekvésre serkent. Mindemellett meg kell jegyezni, hogy a túlzott versengés az anyagi feltételek biztosítása nélkül veszélyes csapdába sodorhatja a résztvevőket.

3.15. A létszámalakulások külföldi példái

A megjelentetés számarányait tekintve a soron következő kategória a létszámalakulások külföldi példáival foglalkozik – szintén 16 szövegelemet tartalmaz, melyek 11 évfolyamban jelentek meg, 1961-től kezdődően egészen 2006-ig. A legtöbbször 1997-ben (három alkalommal) és 1961-ben, valamint 1963-ban találkozhattunk a témával (két-két ízben).

A legkorábbi híradások a lengyel felsőoktatás létszámnövelési feladatairól szóltak: „A népgazdaság és a nemzeti kultúra további gyors fejlesztése – tekintettel arra, hogy sok területen már most sem áll rendelkezésre kellő számú, felsőfokú végzettségű szakember – még inkább szükségessé teszi a káderek számának növelését és képzettségük színvonalának emelését.” (FSz. 1961. 1-2. 87.)

A következő esztendőben ugyancsak a növekedési eredményeket ismerhettük meg, a lengyel felsőoktatás helyzetét bemutató adatokat, melyek tükrözik az e területeken bekövetkezett mennyiségi fejlődést. A háborút követően háromszorosra növekedett a főiskolai hallgatók száma. A felsőoktatás jellemzője egyrészt tömegjellege, valamint általános volta, mely lehetőséget nyújt az előrehaladáshoz. (FSz. 1962. 7-8. 484.)

Ugyancsak 1961-ben olvashattam már a szovjet felsőoktatási reform tapasztalatairól is: „A Szovjetunióban, napjainkban a kulturális élet minden területén hatalmas arányú fellendülés megy végbe. Nem véletlen, hogy a Szovjetunió a tudományos és szakmai káderek mennyiségi és minőségi képzésében valamint számos tudományágban már messze megelőzte a legfejlettebb kapitalista országokat, köztük az Amerikai Egyesült Államokat is (...) a Szovjetunió felsőoktatási intézményeinek oktatói és hallgatói tudatában vannak annak, hogy az ő munkájuk milyen nagy jelentőségű a kommunizmus építésében, a két rendszer közötti gazdasági versenyben, a szocialista rendszer fölényének minden téren való kibontakoztatásában.” (FSz. 1961. 1-2. 71.)

Ugyancsak szovjet híradás 1965-ből: „Csupán ebben az évben 800.000 hallgatót vettek fel 754 szovjet felsőoktatási intézménybe, s a hallgatók összlétszáma az 1964-65. tanévben meghaladta a 3.600.000-ret. Az ingyenes oktatás, az olcsó tankönyvek stb. elérhetővé teszik a főiskolákon való tanulást minden dolgozó számára” (FSz. 1965. 11. 696.)

A 70-es évek elején a létszámnövelési gondok megoldásához közöltek egy lehetséges szovjet javaslatot: „(...) az első évre az adott intézmény keretszámát meghaladó létszámban vennének fel diákokat, a többletet 1-2 év alatt le lehetne csökkenteni a népgazdaság tényleges igényeit kifejező keretszámra.” Ellenérvként azonnal megfogalmazták, hogy így túl sokan jelentkeznének, de nincs elég terem. A válasz: a gyengék nem kapnának az első félévben ösztöndíjat, és az óralátogatás legyen szabad választású. Ez viszont sok jelentkezőben illúziót keltene! Mindaddig jelentkezhet ez a gond, amíg többen akarnak tanulni, mint a népgazdasági igények alapján meghatározott keretszám. (FSz. 1972. 5. 312.)

A Német Demokratikus Köztársaság felsőoktatásának megismertetése csak később, 1968-tól kapott lehetőséget, jellemzésül kiemelendő az ottani szocialista társadalmi fejlődés és a felsőoktatás összefüggése. A cikk szerzője szerint a gyors fejlődés, a szocialista állásfoglalás eredménye az, hogy az NDK előrehaladt, az NSZK pedig elmaradt ezen a téren. (FSz. 1968. 9. 565.)

Ezt követően évtizedekig nem adtak hírt a német felsőoktatásról, majd egyszerre csak a válságról olvashattunk 1993-ban: „A hallgatói létszám évről évre új rekordmagasságokat ér el annak ellenére, hogy egyre kétségbeesettebbek a német egyetemekről szóló jelentések. A felsőoktatás a tömeg, frusztráció és a túlszűfolttság szinonimájává lett. A szükségállapot teljesen megszokottá vált, az egyetemeken a hanyatlás jelei mutatkoznak. A sokáig hirdetett „oktatást mindenkinek” eszméje hagyta népfőiskolákká zülleni a német egyetemeket. Egy oktatói jellemzés az egyetemen uralkodó állapotokról: „Hideg, elutasító és személytelen. Közel s távolban nincs egyetlen patronáló tanár, nincs tanácsadó, nincs konzultáció és nincs tanítási terv a hallgatók számára.” Az első évesek mottója: „Isten hozott az egyetemen, az elidegenedés barátságtalan helyén! Jól figyelj, mert csak magadra számíthatsz!” (E. 1993.III. 581.)

Ugyancsak a német helyzetről jelent meg tudósítás 1997-ben. „A felsőoktatásban tanulók számának bővülésével (1960 óta megkétszereződött a létszám) nem emelkedett párhuzamosan a felsőoktatás finanszírozása, sőt a 80-as évek eleje óta a támogatás csökkent. (MF. 1997. 3. 22.)

A gondok nem csökkenő mértékéről olvashattunk az utolsó előtti megjelent írásban a német felsőoktatási helyzetet illetően: „A csökkenő anyagi támogatással és a diákok növekvő számával ellentétben stagnáló létszámadatok révén egyre kevésbé kielégítő a diákok oktatása, az egyetemi képzés célja tehát megkérdőjeleződik.” A konzervatívok „(...) a diákok számát korlátozni és csökkenteni szeretnék”, a liberálisok javaslata a bejutás lehetővé tétele mindenki számára, tanulmányi és strukturális reform. (MF. 1997. 5-6. 26.)

„A felsőoktatás iránt egyre növekvő érdeklődés mutatkozik a fejlett országokban. Az érintett kormányok és intézmények várakozásával ellentétben - akik előzőleg a demográfiai fogyás következményeképpen a felsőoktatás iránti kereslet csökkenésével számoltak - hallgatók tömegei áramolnak folyamatosan a felsőoktatásba azon országokban – mint pl. Németország, Franciaország, vagy Olaszország –, ahol a középiskolai végbizonyítvány egyben felsőoktatási belépő is, vagy tömegesen maradnak csalódottan kívül ott, ahol – mint pl. Ausztráliában – adminisztratív úton szabályozzák a bejutást.” (E. 1999. III. 577.)

Az olvasók elé tárt kanadai helyzetkép is a növekedést mutatja: „Az egyetemek (...) hallgatóinak száma is rohamosan nőtt: az 1920-as tanévben 23.000 a rendes hallgatók száma, ez a szám az 1950. évben már 102.000-ra szaporodott.” (FSz. 1963. 5. 304.)

Később az ottani anyagi helyzetet is megismerhettük a létszámnövekedés összefüggésében: „A felsőoktatás tömegessé válása és közben a jóléti állam költségvetési nehézségeinek fokozódása lényegében minden fejlett országot arra készítetett, hogy racionalizálja felsőoktatási rendszerét (...) Kanadában viszont úgyszólván semmi sem történt, csupán a felsőoktatásra fordított összeg csökkent.” (MF. 1997. 1-2. 32.)

A svájci jellemzőket olvasva kiderült, hogy ott ugyancsak figyelnek a szocialista országok eredményeire, komoly versenyben állnak: „Künzli most egyszerre észreveszi a szocialista országoknak a művelődési monopólium megtörésével elért eredményeit. Jogosan fél attól, hogy elmaradnak, s megállapítja: 1955-ben a Szovjetunióban minden 200 lakos közül egy volt az érettségiző – az NSZK-ban minden 1250-ből, Svájcban pedig minden 2000-ből egy, vagyis tizedannyi, mint a Szovjetunióban. (...) De még Hollandia mögött is elmaradt Svájc, ott 1958-ban 10.000 emberre 30 főiskolai hallgató jutott, Svájcban pedig csak 25. Különösen vészjóslónak találja a svájci közvélemény azt a tényt, hogy a Szovjetunióban minden 3.500 lakosra jut egy mérnök, Svájcban pedig minden 12.000-re.” (FSz. 1963. 5. 307.)

A bolgár helyzetet tekintve kiderült, hogy „(...) ma Bulgáriában minden 10.000 lakosra 77,5 főiskolai hallgató esik. A közeljövőben közzeendő távlati terv célkitűzései szerint (...) 1980-ban (...) 220 hallgató jut 10.000 lakosra.” (FSz. 1964. 4. 238.)

A holland modellen alapuló javasolt normatív finanszírozási rendszer „(...) tömegoktatásra ösztönöz, a minőséget a finanszírozási céloknál nem veszi figyelembe. Ne hagyjuk, hogy így legyen!” (MF. 1995. 9. 12.)

A japán felsőoktatással kapcsolatos tapasztalat azt mutatja, hogy „Az egyetemeknek szembesülniük kellett azzal, hogy hallgatóközönségük még a korábbinál is heterogénebbé vált, és esetenként teljesen alkalmatlan a hagyományos egyetemi képzésekben való részvételre. Ráadásul a kilencvenes években a munkaerő-piaci helyzet romlása miatt a diplomások a korábbinál nehezebben tudtak állást találni maguknak.” 2003-ban olyan programot hirdettek meg, mely az oktatás minőségét javító kiváló pedagógiai megoldások megszületéséhez és elterjesztéséhez kíván ösztönzést nyújtani, majd a következő év során

egyed, hogy segítsék azoknak az új pedagógiai kezdeményezéseknek a megvalósítását, amelyek megfelelő választ adhatnak a felsőoktatással szemben támasztott különféle társadalmi igényekre. (E. 2006. IV. 781.)

A külföldi tapasztalatok megismerése valóban elengedhetetlen a hazai felsőoktatás számára - megfelelő óvatosság kíséretében, hiszen az ottani eredmények más gazdasági környezet és feltételrendszer mellett alakultak ki.

3.16. Megoldási lehetőségek, javaslatok a tömegesedéssel kapcsolatban

A felsőoktatás tömegesedésével kapcsolatos feladatokat illető megoldási lehetőségek, javaslatok kategóriája 15 szövegelemmel szerepelt, melyek 12 évben jelentek meg, 1967 és 2009 között.

A legtöbb 1996-ban, 2001-ben és 2002-ben fordult elő (két-két alkalommal)

A végzettséget követő elhelyezkedési gondokra találtak megoldást az írások egy csoportjában: Polinszky Károly - érzékelve a létszámnövekedés következtében fellépő feszültséget - megoldási javaslatként a következőt írta: „Arra az esetre, ha a pillanatnyi kereslet várhatóan alacsonyabb, mint a kiképzett fiatalok száma, állami ösztöndíjas gyakornoki foglalkoztatást biztosítunk.” (FSz. 1967. 12. 722.)

1968-ban megoldási lehetőségként ugyancsak az elhelyezkedések kapcsán terjedő protekciózás megakadályozására a MM bevezette a végzősök pályázat útján történő elhelyezkedésének kötelezettségét. (FSz. 1985. 6. 333.)

Az írások másik csoportjában a régi beidegzések megszüntetésére, a modernizálásra tették javaslatokat, bár ez esetben nem konkrétakat: Sándorné Kriszt Éva szerint „(...) a magyar felsőoktatás tartalmi és szervezeti korszerűsítése időszerű.” (FSz. 1988. 7-8. 403.)

A felsőoktatás elkerülhetetlen modernizációjával kapcsolatban fogalmazta meg Barakonyi Károly a 90-es évek közepe táján: „A hallgatói létszám óhajtott radikális növelésére is csak akkor kerülhet sor, ha egy modernizált, hatékonyabban működő felsőoktatási intézményrendszer fogadja a megnövekedett hallgatói létszámot, a kibocsátott hallgatók szakmai struktúrája pedig jobban összhangba kerül a társadalom igényeivel.” (MF. 1996. 7. 12.), illetve a hatékonyságot illetően egy évvel később a következőket írta: „A hallgatói létszám óhajtott, radikális növelésére is csak akkor kerülhet sor, ha egy modernizált, határozottabban működő felsőoktatási intézményrendszer fogadja be a megnövekedett hallgatói létszámot.” (MF. 1997. 4. 8.)

A képzési szerkezet megváltoztatására vonatkozóan ugyancsak megjelentek javaslatok:

„Az emelt hallgatói létszám befogadásának érdekében ki kell dolgozni a piramisszerűen felépülő képzési szerkezetet.” – vélte Fodor Gábor a felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről szóló országgyűlési határozat kapcsán. (MF. 1995. 5-6. 10.)

Barakonyi Károly szerint ezen a téren a megoldás „(...) az Analytic Hierarchy Process (AHP) komplex gondolkodási kerete – mely szakterületen hány hallgató iratkozzon be.” (MF. 1996. 7. 13.)

Polónyi István véleménye a teendőket illetően többek között a duális képzési rendszer helyett a lineáris modell valamint a tömeges oktatás követelményeiből eredő stratégiai menedzsment feladatok tudatosítása, eszközrendszerének kifejlesztése. (E. 2000. I. 41.)

2001-ben Pálincás József oktatási miniszter az intenzív fejlesztés terveinek kapcsán

jelentette ki: „Ez már tömeg, ami azt jelenti, hogy a képzésnek strukturáltabbá kell válnia, Meg kell határozni, hogy ma melyek azok a követelmények, oktatási módok, amelyek kívánatosak a gyakorlatorientált tömegképzésben.” (MF. 2001. 7. 18.)

Barakonyi Károly javaslata: „(...) a Bologna Nyilatkozat lépcsős képzése (...) válasz legyen a tömegesedés problémáira, az eltérő igények kielégítésére, s képes legyen arra, hogy a tömegképzés elvárásainak teljesítése közben megőrizze az elitképzés lehetőségét is” (...) a lépcsős képzés a megoldás, amit „csak a valóban tömegképzést folytató, és a munka világának igényeire irányuló képzési területeken vállaljuk megvalósítani. Ilyen (...) a mérnöki, a gazdasági, a kereskedelmi, agrár-területekre irányuló képzés (a szűkebb létszámú képzésnél, mint a művész- vagy orvosképzésnél, szükségtelen a lépcsős modell alkalmazása.) (E. 2003. I. 93.)

A szövegelemek harmadik csoportját a vegyes megoldási javaslatok alkotják:

Guy Neare kutató „a tömegessé válás korszakának felsőoktatását a leláncolt Prométheuszhoz hasonlítja.” – „A megváltás” ehhez a kollektív autonómia (nem az egyes intézményé, hanem a felsőoktatás kapjon nagyobb mozgásteret.) (MF. 1998. 7. 11.)

Szövényi Zsolt „A felsőoktatási és marketing-szemlélet” című tanulmányában írta a következő, óvatosságra intő szavakat: „A tömegoktatás időszakában számtalan csapdával találkozhatunk (...) ezért az európai felsőoktatás hasonló helyzetben adott válaszaira is oda kell figyelniük.” (MF. 2001. 1-2. 15.)

Egy újabb javaslat Kadocsa László szerint: a tanárképzés minőségi javulása, a pedagóguspálya javuló megbecsülése. (MF. 2002. 7. 26.)

Patkós András a tömegképzés és a pedagógia viszonylatáról a következő gondolatokat fogalmazza meg: a tömegképzés gondjainak megoldása lehetne pl. a tanárszak elitszakká alakítása, a pedagógusképzés elitjellegének erősítése, az elektronikus tanulás anyagainak kidolgozása - a módszerekben mindenképpen változások kellenek! (MF. 2002. 10. 34.)

2009-ben zárta a megoldási javaslatok sorát Takács László véleménye: „Bár a magyar felsőoktatás sok tekintetben a szétziláltság jeleit mutatja, az értékörzés és értékteremtés eminens feladata jelentőségének fölismerése és támogatása – melyet nem béklyóznak kicsinyes szándékok – hosszú távon is biztosíthatja a minőségi elitképzés fellegvárának a nemzeti és nemzetközi tudomány és kultúra számára fölbecsülhetetlen jelentőségű, termékeny munkáját – az Eötvös József Collegium (az ELTE legnagyobb és legrégebbi szakkollégiuma) tehetséggondozó munkája kapcsán.” (E. 2009. II. 173.)

Megállapíthatóan a szakemberek folyamatosan próbáltak megoldási javaslatokat tenni a felsőoktatás létszámnövekedésének kapcsán jelentkező problémáinak tapasztalása kapcsán.

A javaslatok egy része meg is valósulhatott (pl. a pályázati úton történő elhelyezkedés, a piramis-szerű képzési szerkezet), azonban egy másik része megvalósulatlan maradt, feltehetően jórészt az anyagi források hiányának következtében (pl. a pedagóguspálya javuló megbecsülése, a pedagógusképzés elitjellegének erősítése).

3.17. A felsőoktatás tömegesedésének következményei

A felsőoktatás tömegesedésének következményeit összefoglaló kategóriához 14 szövegelem tartozott, hét év anyagaiban voltak fellelhetőek, 1963-tól 2009-ig. A legtöbb 2000-ben (négy alkalommal), valamint 2002-ben és 2009-ben szerepelt (mindegyik évben háromszor).

A tömegesedés következményei egyrészt a hallgatói-oktatói viszonylatokat érintették.

Már a 60-as évek elején megemlítette Rádi Péter a létszámgyarapodást kísérő túlszűfolttságot, mely akadálya a korszerű oktatásnak, az oktatók tudományos munkájának. (FSz. 1963. 6. 327.)

Szemerszki Marianna nemzetközi vizsgálatot végzett a hallgatók helyzetét illetően a tömegesedés időszakában. Tanulmányából kitűnik, hogy a 20. század, különösen annak második fele „a korábbi egyetemi struktúra jelentős átalakulását hozta, (...) a korábbinál szélesebb tömegek számára vált lehetővé a felsőoktatásban való részvétel, s mindezek a változások a hallgatói összetételben is megmutatkoznak.” (E. 2006. IV. 751.)

Ezzel egybecseng Polónyi István véleménye, mely szerint „(...) a tömegessé váló felsőoktatásban heterogénebbé válik a hallgatók köre, azon társadalmi csoportok, rétegek is megjelennek, amelyek korábban nem tudtak belépni a felsőoktatásba (kevésbé kvalifikált szülők gyermekei, alacsonyabb jövedelmű családokból származók, hátrányos helyzetű etnikai csoportok tagjai), úgy is fogalmazhatunk, hogy a korábbi elit értékeket közvetítő egyetemeken sokfajta társadalmi csoport, sokfajta értékkel jelenik meg. A tömegesedés másik következménye, hogy a nagyobb létszámú friss diplomás már nemcsak az akadémiai világ (tudósok, tanárok) és a felső állami hivatalnokok utánpótlását jelentette, hanem az ipar, az üzleti élet, a szolgáltatások is igényelték a magasan képzett szakembereket. Tehát a felsőoktatásnak igazodni kellett volna a gazdaság, a társadalom igényeihez.” (E. 2009. I. 88.)

A tömegesedés következtében „(...) személytelenebb lett a képzés, ami az oktatói kar rossz érzését váltja ki (...) az oktatók egyre több és különböző motiváltságú hallgatót tanítanak, a képzés célirányos technikája és szervezeti feltétele folyamatosan fellazul” – fogalmazta meg Sáska Géza. (E. 2009. IV. 504.)

Az írárok másik jelentős csoportja a diplomások helyzetével és megszerzett diplomájuk értékelésével foglalkozott.

Liskó Ilona már 1993-ban közreadta erről álláspontját a felsőoktatás változásainak kapcsán: „A felsőoktatás egyébként üdvözlendő létszámbeli növekedése az eltömegesedés negatív jelenségeihez vezetett. A tömegesedés maga után vonja az ún. demokratikus jogok követelését, sajnos, a demokrácia teljes félreértésével (...) vállalni kell az elit fogalmát, s nem szabad engedni hangzatos, a demokráciára hivatkozó demagóg követeléseknek (...) a tömegessé váló felsőoktatás az intézmények jelentős részét diplomagyárrá változtatta.” (E. 1993. III. 516.)

Kutas János 1996-ban így írt az esetleges túlképzés következményéről: „(...) a 80-as évek második felétől egyre jelentősebb a felsőoktatásba felvettek létszáma, aminek következtében az ún. szükségletekhez képest nagyobb diplomás létszám jelenik meg a munkaerőpiacon.” (MF. 1996. 3. 15.)

Galasi Péter „Fiatal diplomások a munkaerőpiacon a tömegesedés időszakában” című tanulmányában fogalmazta meg, hogy a tömegesedés következtében a munkaerőpiacra kikerülő „diplomások tudásának színvonala romlik, hogy nagyszámú diplomás munkaerőpiacra lépése túlképzésre vezet, rontja a képzettség és a munka illeszkedését, hogy a felsőfokú végzettségűek kiszorítják munkahelyeikről az alacsony iskolázottságú egyéneket (...) a túlkínálat, illetve a kiszorítási hatás miatt a felsőfokú végzettségűek relatív kereseti előnye csökken, röviden a felsőfokú diplomák leértékelődnek.” (E. 2002. II. 227.)

Blaskó Zsuzsa pályakezdő diplomások körében végzett munkaerő-piaci helyzetükkel kapcsolatos nemzetközi összehasonlító vizsgálata szerint. „(...) a tömegessé váló diploma a felsőfokú végzettség, mint általános alapkövetelmény elterjedését hozta magával a

munkakörök változása nélkül”, illetve a 90-es évektől átrendeződött a felsőoktatási rendszer a tömegessé válással. Ennek következménye a diplomás túlkínálat a diplomák munkapiaci és társadalmi leértékelődésének elvi lehetősége. (E. 2002. II. 305.)

Hrubos Ildikó megállapítása: a diplomák esetében bekövetkezett „(...) az infláció szakasza, amelyben a diplomának már nem munkaerő-piaci, hanem szimbolikus értéke van.” (E. 2000. I. 24.)

Polónyi István megfogalmazása szerint a létszámnövekedés következménye a diplomák leértékelődése. (E. 2000. I. 47.)

Ugyancsak Polónyi István és Tímár János „A sikeres felsőoktatás – Ábránd és valóság” című tanulmányában állapította meg, hogy a jelenlegi felsőoktatás-politika eddig nem törődött azzal, hogy a pályakezdő diplomások növekvő része csak az irodai és a fizikai foglalkozások körében talál munkát, kiszorítva onnan a kevésbé iskolázottakat (...) a gazdaság és a felsőoktatás kapcsolatának hiánya vagy gyengesége a hazai felsőoktatás évtizedes problémája. (E. 2006. IV. 814.)

Sáska Géza az elmúlt húsz esztendő magyar oktatási rendszeréről szólva megjegyzi, hogy „(...) hihetetlenül kibővült, (...) a bizonyítványok, diplomák bizonyító ereje csökkent, hiszen ennyi évi tanulás után olyan állásokat is el kell fogadni, amelyeket évtizedekkel azelőtt az alacsonyabb végzettségűek töltöttek be.” (E. 2009. IV. 504.)

Az eddigi megállapításoktól eltérő jelenséget érintve Hrubos Ildikó szerint „A tömegessé válás kapcsán átalakult felsőoktatás alapvető sajátossága a rendkívüli komplexitás (intézménytípusok, szektorok, a tudományok specializálódása kapcsán új tanszékek sokasága, új oktatási programok burjánzása). A felsőoktatási intézmények olyan funkciók ellátását vállalták fel, amelyek korábban nem is léteztek, vagy fel sem merültek az egyetemek számára.” (E. 2000. I. 23.)

Az egyik legösszefoglalóbb megállapítást pedig Szántó R. Tibor tette a felsőoktatás jelenlegi minőségügyének helyzetéről: az európai felsőoktatásban „(...) tovább bonyolítja a helyzetet a felsőfokú képzés iránti igény növekedése, a tömegoktatás.” (MF. 2000. 3. 47.)

A tömegesedésnek a szerzők által legfontosabbnak tartott következménye tehát a hallgatói összetétel megváltozása, a színvonalcsökkenés, a diplomák tömegének leértékelődése, az oktatás és az oktatásszervezés átalakulása mellett az infrastrukturális fejlesztés szükségessége – vagyis a teendők sokasodnak, és egyre bonyolultabbak lesznek.

3.18. A szakemberszükséglet és a hallgatói létszámok alakulásának összefüggése

A szakemberszükséglet és a hallgatói létszámok alakulásának összefüggését érintő kategória 13 elemmel szerepelt tíz évfolyamban, 1967-től 2003-ig, a legtöbbször 1970-ben (három alkalommal).

Szabó Zoltán „Az egyetemi oktatómunka korszerűsítésének problémái” című tanulmányában már 1967-ben a szakemberszükséglet fontosságát és egyben annak következményét is érzékeltette: „Modern korunk óriási szakemberszükséglete az egyetemek nagyságának, a hallgatók létszámának a befogadóképességen felüli megnövekedéséhez vezetett el. A fejlődésnek erre az ütemére a világon tulajdonképpen sehol sem voltak teljes mértékben felkészülve, és így nagyon gyakran előállt az a helyzet, hogy az új egyetemekre nemcsak a legtehetségesebbek, a hivatástudattal eltöltött hallgatók kerültek be.” (FSz. 1967. 9. 542.)

1970-ben a kis visszatekintések időszaka zajlott, ennek keretében Elek István – ha nem is tökéletesnek – de jónak vélte az addigi helyzetet: „1960 óta rendszeresen készültek országos szinten éves, ötéves és távlati munkaerő-mérlegek. Elkészültek a számítások a felsőfokú képzettségű szakemberszükséglet egyes csoportjaira is. A felsőoktatási intézmények az elsőéves hallgatókat a szakmunkaerő-szükséglettel összhangban veszik fel.” Ez viszont nem jelent területi arányosságot, a fővárosban és a megyei jogú városokban jobb a szakember-ellátottság. (FSz. 1970. 2. 80.)

Polinszky Károly szintén a felszabadulás utáni törekvéseket méltatta: „A felsőoktatás feladata a szakemberképzés mennyiségi felfuttatása, az új típusú értelmiség kialakítása volt.” (FSz. 1970. 4. 194.)

Héberger Károly ugyanebben az évben a magyar felsőoktatás általános fejlődéséről megjegyezte, hogy a felszabadulás után a szocialista állam céljainak megvalósításához többszörösére növekedett a hallgatói létszám a szakemberigény kielégítésére. (FSz. 1970. 4. 268.)

Zibolen Endre a 6. országos kutatási főirány és a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont feladatait felvázolva bizakodásának adott hangot a 70-es évek közepén: a felvételi keretszámok a népgazdaság előre számított szakember-szükségletéhez igazodnak, bár „(...) számos képzési ágban korlátozni vagyunk kénytelenek a közvetlenül továbbtanulók számát.” Reményre ad okot, hogy „(...) az egyre növekvő társadalmi igény, ill. a népgazdaságunk (...) fokozódó igénye végső fokon szükségképpen találkozni fog egymással.” (FSz. 1974. 4. 196.)

„Feladataink sikeres megoldásának alapvető kérdései közé tartozik a felsőfokú szakemberek kiképzésének területe is, mégpedig a gyorsuló fejlődés növekvő szükségleteinek megfelelő távlati mennyiségi szélesítése csakúgy, mint minőségének elsőrendű javítása.” – írta Széchy Éva a fejlett szocialista társadalom építésével kapcsolatos teendőkről a felsőoktatás terén. (FSz. 1976. 2. 69.)

Kiss Ferenc Jenő és Szabolcsi Szabolcs a felsőoktatást érintő lemorzsolódások kapcsán fejtette ki a következőket: „Az ország növekvő szakemberigénye és munkaerőhelyzetünk az esti és a levelező képzés szélesítését igényli.” (FSz. 1976. 11. 652.)

Kutas János a felsőoktatás és a munkaerő-tervezés kapcsolatát illetően kijelentette, hogy a felsőoktatás expanziója kapcsolódott a szakemberhiányhoz, 1957-ben a fejlesztésre külön készített a „szputnyik-sokk”. (FSz. 1977. 12. 715.)

Korcsog András szerint állandóan növekvő a felsőfokú szakemberszükséglet – ellenben szűkek a képzési profilok! (FSz. 1982. 12. 717.)

Forintos György szintén a szakember-ellátottság fontosságát emelte ki: „A feltételezett munkaerő-piaci problémák nem indokolják, hogy tartósan mesterségesen alacsony szinten tartsuk az ország felsőfokú képzettségű szakember-ellátottságát.” (FSz. 1984. 5. 269.)

Tóth István a felsőoktatás fejlesztésének dilemmáit vizsgálva állapította meg, hogy a 70-es évekre megszűnt a szakemberhiány – ez a tény a visszafogás irányába hatott, a tervezés igyekezett kerülni a túlképzést és az értelmiségi munkanélküliséget. Prognózisa: az 1980-as 400 ezer fős felsőfokú képzettségű szakemberállomány az ezredfordulón 600-700 ezer kellene, hogy legyen, illetve „(...) a társadalom civilizatorikus előrehaladásának következményeként igényelte a tömegek általános műveltségi szintjének emelését és az értelmiségi szakkaderek nagyszámú termelését.” (FSz. 1986. 3. 140.)

A Felsőoktatási és Tudományos Tanács tájékoztatója szerint a felsőoktatási képzési szerkezet fejlesztésével kapcsolatos képzési modellek is „(...) a tömeges felsőfokú szakemberképzés hatékony megvalósítását szolgálják (...) célja, hogy a 18-24 éves

korosztályt minél nagyobb arányban vonja be a felsőoktatásba, növelve a „kiművelt emberfők sokaságát.” (MF. 2002. 3. 32.)

Barakonyi Károly szerint „A tömegoktatás igényeivel összhangban levő oktatási rendszer kiépítése, a tudásalapú társadalom által megkívánt elegendő számú és felkészültségű szakember révén javul hazánk (és az EU) versenyképessége.” (E. 2003. I. 93.)

A kategóriához tartozó szövegelemek áttekintése során egyértelművé vált, hogy ez esetben mindvégig egyetértettek a szakemberek abban, hogy a megfelelő mértékű és színvonalú szakember-ellátottság megkívánja a felsőoktatástól az egyre növekvő számú diplomás kibocsátását.

3.19. Szelekció a felsőoktatásban

A felsőoktatásban fellelhető szelekció kategóriája ugyancsak 13 szövegében volt megtalálható, 13 évben, 1971-től egészen 2003-ig. A legtöbb esetben 1983-ban, 1987-ben és 2003-ban találkozhattunk a témával (két-két alkalommal).

Az írások egy csoportjában helytelenítették a szerzők a szelekció meglétét a felsőoktatásban. Kovácsné Virág Márta „Problémák a kiválasztás körül” című írásában megfogalmazta, miszerint már a 70-es évek közepe táján kiderült, hogy különös nyomatékkal merül fel „(...) a kiválasztás szelekciós és tehetségkutató funkciója közötti ellentmondás feloldásának szükségessége a jelenben, amikor a jelentkezési kedv növelése érdekében a középiskolából hozható pontszámokat illetően számos kedvező döntés született.” (FSz. 1974. 11. 661.)

A szelekció rejtetten is jelentkezik, Forintos György szerint alacsony szinten tartják a felsőfokú végzettségűek számát, „(...) nem beszélve a (...) tanuláshoz való jog gyakorlati megtagadásáról még a megfelelték el nem hanyagolható hányadánál is.” (FSz. 1984. 5. 269.)

Papházi Tibor elégedetlen a létszámalakulással, mivel Magyarországon a tervgazdaság idején a felsőoktatásba jutás lehetősége erősen limitált volt. Még a 80-as években is a felvettek aránya a felvételizőkhöz képest az 1980-as 44,79%-ról 1990-re (...) 36,63%-ra csökkent, vagyis bizonyos években a jelentkezőknek csaknem 2/3-át utasították el. A társadalmi igényeket tehát a redisztributív állam nagymértékben visszaszorította egy előzetes szelekció során. Ezek után nem véletlen, hogy a (piaci típusú) tandíjnak először szelekciós oldala merült fel a szakirodalomban.” (E. 1993. III. 476.)

A francia Legendre kutató, aki a magyar és a francia felsőoktatás eltéréseit vizsgálta a hallgatói magatartások tükrében, így vélekedett: „Magyarországon az egyetemre való bejutás (...) a hallgatóság létszámának növelését célzó változtatások ellenére is – szelektív maradt.” – míg a francia rendszerre a tömegeket oktató egyetem a jellemző. (MF. 1998. 9. 29.)

A szerzők másik csapata valamilyen formában a szelekció, a kiválasztás szükségessége mellett foglalt állást.

Erdey-Grúz Tibor a kérdés feltevése után: Reformálható-e felsőoktatásunk? – megoldási javaslatot is adott válaszként a felvételi rendszer reformjavaslatához: „Vizsgálatokat kellene folytatni abban az irányban, hogy nem lenne-e előnyösebb a felvételi kapu kitérítésével több hallgatót felvenni az első évfolyamra. Az 1. év végén pedig szigorú selejtező vizsgát beiktatni (...) csak azok folytathassák tanulmányaikat, akikről az eddigi teljesítményeik alapján feltételezhető, hogy önálló alkotó-fejlesztő munkára alkalmasak (...) ez a rendszer (...) a hallgatóság sokkal jobb, méltányosabb kiválogatását tenné lehetővé.” (FSz. 1971. 9. 518.)

Palovecz János szerint is működni kell egy „(...) szelekciós mechanizmusnak, amely az

egyéni vágyakat és a népgazdaság munkaerő-szükségletét összehangolja.” Erre a szelekcióra négy ponton kerülhet sor: felvételnél, a tanulmány alatt, munkába álláskor vagy a pályakezdés éveiben – ma az első működik leginkább, illetve „minőségi szelekciós mechanizmust kell kialakítani, amelynek szerves része a társadalmi és a gazdasági igényeket közvetítő pályáorientáció, a felsőoktatásba való bejutást szabályozó felvételi követelményrendszer és az oktatási folyamatban érvényesülő minőségi szelekció.” (FSz. 1983. 4. 200.)

Molnárné Venyige Júlia, a Munkaügyi Hivatal munkatársa azon gondolkodva, hogy hány aktív diplomás lesz az ezredfordulón, kijelenti: szelekcióval szükséges mérsékelni a felsőfokú oktatás kibocsátását. (FSz. 1984. 2. 72.)

Kerekes Ágnes és Neuwirth Gábor a felsőoktatásba való bejutás módjainak továbbfejlesztése kapcsán megjegyzi, hogy fokozatosan lehetővé kell tenni az arra alkalmas felsőoktatási intézményekben „(...) a szelekciót, ehhez meg kell teremteni a megfelelő tantervi változtatásokat (az első félévek legyenek alkalmasak a megnövekedett létszám nagycsoportos oktatására, az objektív ismérvek alapján való szűrésre), meg kell határozni a be- és kibocsátási keretszámokat, és a szűrést biztosító intézkedéseket és szemléletet kell kialakítani.” (FSz. 1987. 10. 584.)

Ugyancsak az előbbi szerzőpáros szerint a felsőoktatásba való bejutás módjainak továbbfejlesztéséhez szelekciós kritériumok alkalmazása szükséges, mivel a „(...) felsőfokon végzetek foglalkoztatása illetve alulfoglalkoztatása kétségessé tette az egyéni igények szerinti továbbtanulás helyességét.” (MF. 1989. 4. 243.)

Szegedi Gyula javaslata, hogy az első két év teljesítménye alapján kellene a szelekciót megoldani. (FSz. 1987. 11. 658.)

Nagy József véleménye is az, hogy a tömegessé váló felsőoktatásnak kell a kiválasztási lépéseket megoldania. „A tömegessé válás kezelésének léteznek használható nemzetközi tapasztalatai. A szűk elitista képzés szelleme azonban évtizedek óta akadályozza ezek alkalmazását. A tömegessé váló felsőoktatás kiválasztási rendszerének létrehozása (...) halaszthatatlanná vált.” (E. 2001. IV. 629.)

2003-ban Barakonyi Károly írta a lépcsős képzésről: „Az elitképzés első lépcsője a Master fokozatot nyújtó egyetemi alapképzési szint. Szelekcióval ide már csak a szigorúbb követelményeknek eleget tevő hallgatók jutnak be (30-35%). (E. 2003. I. 94.)

A szelekció létjogosultságával azonosulva Bazsa György szerint a tömegoktatást belső szűrőkkel kell kezelni, de nem a felvételi rendszer szűrőjével.” (E. 2003. I. 106.)

A vizsgált tanulmányokból kitűnt, hogy a szerzők többsége a szelekció megléte mellett foglalt állást, mely véleményük szerint elengedhetetlenül szükséges a tömegessé váló felsőoktatás színvonalának növelése céljából.

3.20. Létszámcsökkentés kérdése

A létszámcsökkentéssel foglalkozó szövegelemeket tartalmazó kategória már kevesebb, mindössze nyolc elemet tartalmaz, ezek nyolc évfolyamban fordultak elő, 1968-tól kezdődően egészen 2008-ig.

Már a kezdő évfolyamban, 1968-ban felvetődött a létszámcsökkentés gondolata: „Az országban meglévő értelmiségi munkaerő egészségesebb felhasználásával párhuzamosan felvetődik annak a lehetősége is, hogy átmeneti időre az értelmiségi munkaerő-igény csökken, és ez - természetesen – az egyetemeken a felvételi létszám csökkenését is eredményezheti.” (FSz. 1968. 4. 206.)

Polinszky Károly a magyar felsőoktatás negyedszázadát áttekintve megállapította, hogy 1953-tól már megfelelő számú szakember állott a népgazdaság rendelkezésére. A felvehető hallgatók keretszámát fokozatosan csökkenteni kellett – szükséges mindenkor figyelembe venni a tényleges szükségletet. (FSz. 1970. 4. 194.)

A hallgatói létszám és az oktatás minőségének szoros összefüggése olvasható ki az ELTE álláspontjából „Az oktatás minősége szempontjából, a tömegoktatási nehézségek enyhítése tekintetében föltétlenül kedvező hatású volt, hogy a hallgatóság beiskolázási létszáma egyetemünkön az utóbbi években valamivel csökkent.” (FSz. 1971. 9. 521.)

Bár a csökkentés kérdésével foglalkozott, de mivel nem azt szorgalmazta, kitűnik véleményével egyes szakokat illetően Róth Tiborné írása, aki a felsőoktatási intézmények nappali tagozatára irányuló továbbképzési igény és a felvételek alakulását vizsgálta. Szerinte „A csökkenés mértéke a műszaki szakterületre felvetteknél megközelíti a 10%-ot. Mezőgazdasági tanulmányok folytatására 1980-ban 42%-kal kevesebb pályázó került felvételre, mint 1971-ben (...) a hallgatók száma a felvételi keretszámhoz igazodik, ezért egyes szakok vonatkozásában nagy probléma a hallgatók számának csökkenése.” (FSz. 1982. 3. 137.) Két évvel később Molnárné Venyige Júlia egyértelműen kijelentette, hogy „(...) a felsőfokú oktatás kibocsátásának volumenét nem növelni, hanem mérsékelni szükséges.” (FSz. 1984. 2. 73.)

A témát illető 16 évnyi kihagyás után olvashattuk Polónyi István véleményét, aki szerint a kilencvenes évek második felétől visszafogás jelentkezett a létszámokat illetően, melynek oka a diplomás túltermeléstől való félelem volt. (E. 2000. I. 47.)

Ladányi Andor finanszírozási és minőségromlási okokkal indokolta, hogy az egyetemeken a hallgatói létszám csökkent. Véleménye szerint a csökkentés úgy érhető el, „(...) hogy a kétciklusú képzés keretei között a hallgatók számottevő része a Bachelor-diploma megszerzése után nem folytatja tovább tanulmányait a magasabb követelményeket támaztó graduate képzésben.” (MF. 2003. 1-2-3. 31.)

2008-ban is téma volt a tömegesedés folyamatának korlátozása. Kozma Tamás és Juhász Attila: „Minőségbiztosítás a bolognai folyamatban” című tanulmányában írta: „Közép-Európában (...) eltérő oktatáspolitikai és politikai célokat is el akarnak érni. Például Magyarországon korlátozni akarják a felsőoktatás tömegesedését.” (E. 2008. I. 55.)

A kategória szövegelemeinek összefoglalásaként megállapítható, hogy a létszámcsökkenést már a 60-as évek végétől javasolták a szerzők az értelmiségi munkaerő-igény csökkenése és a diplomások magas száma miatt, s a téma aktuális maradt még 2008-ban is.

3.21. A felsőfokú végzettségűek munkanélkülisége

A felsőfokú végzettségűek munkanélküliségét felölelő kategória nyolc szövegelemmel nyolc évfolyamban szerepelt, tehát évente. Ha meglehetősen nagy kihagyásokkal is (pl. a 1968-1985 és 1994-2002 közötti időszakot tekintve), de a téma időnként előkerült, s fontosságát mutatja, hogy ha esetleg eltérő véleménnyel is, de még 2006-ban is helyet kapott az írásokban.

1968-ban még bizakodó hangon szolt a témát illetően Veres Judit az új gazdasági mechanizmus problémáit vizsgálva: „Az (...) állások elosztásánál felmerülő problémák aggodalommal töltik el hallgatóinkat. A munkanélküliség idegen a többség számára, és bíznak abban, hogy szocialista államunk megoldja ezt a problémát.” (FSz. 1968. 4. 206.)

1985-ben Tóth István révén kiderült, hogy nem minden diplomás elégedett a helyzetével: „Az elhelyezkedési lehetőségek diverzifikálódtak” – egyes végzettségűek dűskálhatnak az álláslehetőségekben, egy részük, bár csökkenő arányuk, de nem kap állást, egyes végzősök pedig nem a képzésüknek megfelelő helyet talál. (FSz. 1985. 6. 333.)

Hat évvel később Soós Adrianna „Diplomások állás nélkül. A munkanélküliség hátteréről” című tanulmányában közzé tette, hogy a munkanélküli felsőfokú végzettségűek jelentős száma „(...) mintegy 10 ezer főre tehető (...) humán diplomás (...) de elég nagy számban találhatóak műszakiak is. (...) a főiskolai végzettségűeket a munkaerőpiac jobban leértékelte, mint az egyetemi diplomával rendelkezőket.” Az ok: a gazdasági szerkezetváltás, a piacok elvesztése miatti vállalati csődhelyzet, a mezőgazdasági tulajdonviszonyok átalakítása, a költségvetés szűkös anyagi helyzete. (MF. 1991. 6-7. 23.)

A helyzet a következő évben sem javult a felsőfokú végzettségű munkanélküli pályakezdeket illetően: „1992 decemberében durván 54,8 ezer fő pályakezdő munkanélküliből 1.875 fő (3,4%) volt a főiskolát és egyetemet végzett munkanélküli, 1991 májusához képest 23,1-szeresére nőtt a számuk.” (MF. 1992. 3-4. 31.)

A két évvel későbbi híradás már arról szólt, hogy a főiskolát vagy egyetemet végzett foglalkoztatottak és munkanélküliek megoszlása 1993-ban: 14,9% és 3,5%. (MF. 1994. 5. 15.)

2002-ben pedig „Növekszik a felsőfokú végzettségű fiatalok munkanélkülisége (...) a felsőfokú végzettségűek relatív kereseti előnye csökken, röviden a felsőfokú diplomák leértékelődnek.” A felsőoktatás expanziója során a felsőfokú végzettségűek kínálata megnő, ennek következtében a megnövekedett kínálat miatt a munkaadók alacsonyabb bérek mellett is találnak munkavállalót. (E. 2002. II. 227.)

Ulrich Teichler az európai felsőoktatási reformok főbb kérdéseit vizsgálva elismerte a végzettek nem minden esetben megfelelő foglalkoztatottságát. „A legtöbb gazdaságilag fejlett országban nem következett be az, amitől a hagyományos oktatás-pártiak féltek, nevezetesen, hogy az egyre növekvő számú egyetemet végzettek semmilyen munkát sem fognak találni, hanem inkább az a nézet vált elfogadottá, hogy a felsőoktatás bővülése meghaladta a társadalomban rendelkezésre álló kognitív képességeket igénylő munkamennyiséget, és a végzettek jelentős hányadának a „nem megfelelő foglalkoztatottság” vagy „alulfoglalkoztatottság”, stb. problémájával kell szembenéznie.” (E. 2003. I. 6.)

Mártonfi György, aki a szakmákat, foglalkozásokat és a gazdaság igényeit vizsgálta a munkaerőpiacon, megjegyezte: „A gazdasági lobbisaját érdekeit követő nyomásgyakorlása a szakmunkáshiány emlegetése mellett a növekvő diplomás munkanélküliségre való fenyegető hivatkozás (...) Ennek veszélye van (...) ha egyszólamúvá válik a média, és a szakmapolitika ezeknek a kívánalmaknak megfelelően alakul, és figyelmen kívül hagyja a munkaerőpiacon hosszabb távon várható fejleményeket és a képzésbe, munkaerőpiacra lépők igényeit, érdekeit.” Az ellenérv ugyanakkor: „A diplomás munkanélküliség jobbára csak a pályakezdekor alkalmanként föllépő, rövid lefolyású betegség” – tehát nem fenyegető. Elemzések szerint nem igazolható a feltevés, mely szerint a felsőoktatás létszámának igen gyors növekedése mellett a felsőfokú végzettség mellett leértékelődése és a végzettséget nem igénylő munkakörökben történő tömeges alkalmazása zajlana - sőt, az ellenkezője tapasztalható! (E. 2006. II. 217.)

Összefoglalásul elmondható, hogy a felsőfokú végzettségűek munkanélküliségének kérdése csaknem négy évtizeden keresztül fordult elő a lapok hasábjain. Eleinte óvatos megfogalmazással, később nyíltabban, de mindvégig arra hívták fel a szakemberek, oktatáspolitikusok figyelmét, hogy foglalkozni kell a probléma jelenlétével.

3.22. Az elitképzés-tömegképzés kérdése

Az elitképzés-tömegképzés kérdéssel foglalkozó kategória a legkevesebbszer, mindössze hét elemmel szerepelt, öt évben, 1986-tól 2009-ig terjedően. A legtöbb alkalommal 2006-ban (háromszor) jelent meg a folyóiratokban a téma.

Első ízben 1986-ban Tóth István a felsőoktatás fejlesztésének dilemmái kapcsán jegyezte meg: „Érdemes utalni arra, hogy a felsőoktatásunknak a szocialista építés elkezdése időszakában kibontakozó és bizonyos időszakokkal két évtizeden át folytatódó nagyarányú mennyiségi fejlődése egybeesett a felsőoktatásnak azzal a mennyiségi felfutásával, amely – egyes értelmezések szerint – a háború utáni Európában az „elit” felsőoktatás tömeg-felsőoktatássá válását eredményezte.” (FSz. 1986. 3. 136.)

Pálincás József oktatási miniszter 15 évvel később még mindig csak a tömegképzéssel való folyamatát érzékeltette: „A megnövekedett hallgatói létszám azt jelenti, hogy a (jóval) korábban főként elitképzést folytató felsőoktatás tömegképzéssé válik (...) összesen mintegy 97.000 diák kezd meg tanulmányait.” (MF. 2001. 7. 18.)

Kadocsa László egyértelműen fogalmaz: „A rendszerváltás előtt elitképzésről beszélhettünk, míg mára a felsőoktatás a tömegoktatás (tömeges méretű oktatás) területére lépett.” (MF. 2002. 7. 26.)

Hrubos Ildikó szintén az elit szakasz elmúltát fogalmazta meg: „Az 1960-as évektől kezdődő nagy hallgatói létszámexpánzió kapcsán a felsőoktatás kilépett elit szakaszából (amelyben a részvételi arány a tipikus korcsoportban nem haladja meg a 10-15%-ot), majd változó ütemű növekedés mellett tömegessé vált, utóbb pedig egyes térségekben megindult az általánossá válás felé (50%-osnál magasabb részvételi arány mellett).” (E. 2006. IV. 666.)

Az elitképzés tényét írta le Szemerszki Marianna is: „A korábbi elitképzést felváltó tömegképzés (...) kihívások elé állítja az egyes országok felsőoktatási rendszereit, még ha a kiinduló feltételeik nem is azonosak.” (E. 2006. IV. 751.)

Polónyi István és Tímár János 2001-re tette azt az időpontot, amikor „A felsőoktatás hallgatóinak közel négyszeres növekedésével átléptünk az „elitista” felsőoktatásból a tömegoktatásba, az európai rangsorban a középmezőnybe, és ezt a helyünket csak a minőség növelésével és a képzés szerkezetének megváltoztatásával tudjuk megtartani.” (E. 2006. IV. 816.) Sáska Géza szerint „Két évtized alatt a felsőoktatás elveszítette korábbi elit jellegét, és ma a tömegoktatás jegyeit éppen úgy mutatja, mint az alsó- és középfokú oktatás.” (E. 2009. IV. 504.)

Valamennyi, az elitképzés-tömegképzés témájához kapcsolódó szövegelemet megvizsgálva megállapítható, hogy ha a szerzők pontosan nem is értettek egyet az elitoktatás és a tömegoktatás átalakulásának időpontjában, abban valamennyien egységesen állást foglaltak, hogy a váltás ténye hazánkban is megtörtént.

4. A tartalomelemzés összefoglalása

4.1. *A dolgozat újdonságértéke*

Dolgozatom tartalmában és módszerében is jelentős újdonságtartalmat hordoz. A felsőoktatás tömegesedésének jelenségét szeretném felderíteni és elemezni újszerű megvilágításban, azt kutatva, hogy a szakirodalomban - emellett a felsőoktatás legfontosabb eseményeit tárgyaló hazai szaksajtóban - mennyire foglalkoztak az aktuális történésekkel, következményekkel, külföldi tapasztalatokkal, a várható nehézségekkel, s mindezt egy olyan módszer segítségével, mely nagy mennyiségű szöveges anyag módszeres és rendszeres elemzését teszi lehetővé - a tartalomelemzéssel. A dolgozat ezáltal remélhetőleg hozzájárul a korszak felsőoktatás-történeti tudásához azzal, hogy a dokumentum- és tartalomelemzés elfogadott módszertanát alkalmazza a tömegesedés több évtizedes időszakára, mely terület hasonló szempontú vizsgálata ez idáig nem keltette fel a kutatók figyelmét.

A téma vizsgálata azért is szükségszerű, mivel a mai magyar felsőoktatás helyzetére döntő hatással voltak az expanziós folyamatok, amikor is a felsőoktatás korábban nem látott mértékben nyílt meg a tömegek előtt. Az egyetemi végzettséggel rendelkezők arányának társadalmon belüli növekedése egyrészt gazdasági változásokat idéz elő, másrészt megváltoztatja magát a társadalmat is: mozgatórugója a társadalmi különbségek kiegyenlítésének, a méltányosság elterjedésének, egyenlő esélyek biztosításának, valamint elősegítheti a társadalmi kohéziót és integrációt is. Él azonban azon aggodalom is, hogy a felsőfokú intézmények költséges bővülése az ott folyó oktatás színvonalára lehet negatív hatással, és elvezethet a diplomák leértékelődéséhez.

A felsőoktatás helyi és regionális jelentőségén felül nemzeti és globális szereppel egyaránt bír, hiszen a világ országainak viszonyrendszere egyre komplexebb, egymásra utaltságuk egyre fokozódik. Az egyetemek expanziója és a gazdasági válság gerjesztette világszerte növekvő munkanélküliség csak bonyolultabbá, de egyben sürgetőbbé is teszi a folyamatosan mozgásban lévő felsőoktatás problémáinak orvoslását. Az intézményi kapuk szélesebb körök előtti megnyitása azonban nem írható csak a kieleződő versenyben sokszor fennmaradásukért küzdő egyetemek számlájára: vitathatatlanul szerepet játszik a folyamatban a modern társadalmak összetettebbé válása és a szakmák számának növekedése, változások az állások betöltésének követelményeiben, illetve a társadalmi igények fokozódása is. A XXI. századra a felsőoktatásának meg kell felelnie a tudásalapú társadalom és az élethosszig tartó tanulás koncepciója által diktált elvárásoknak a részvételi arány kiterjesztésével és a társadalmi mobilitás elősegítésével.

Egyre fokozódó nyomást jelent azon elvárás is, hogy a felsőoktatás láthatóan hasznosabbá váljon a gazdaság és a társadalom számára, sokszínű kínálattal rendelkezzen, hatékonyabb és eredményesebb legyen, valamint a felsőoktatásra fordított összegek valóban elősegítsék a fejlődést. Mindemellett a globalizációs folyamatok egyre nagyobb tértnyerésével a tudás mint a globális piacon eladható termék kapcsán az egyetemek közvetítő szerepe hangsúlyosabbá válik, noha ezzel egy időben megkérdőjeleződik a felsőoktatás hagyományos és kizárólagos kutató és tudásátadó szerepe is.

4.2. *A tartalomelemzés összefoglalása*

Az előzőekben bemutatott kategóriák szövegelemeinek vizsgálata után egyértelművé vált, hogy a szaksajtóban publikáló szakemberek kiemelt fontossággal kezelték a felsőoktatás

létszámalakulásának, expanziójának, tömegesedésének kérdését.

A 60-as évekkel új időszak kezdődött a hazai felsőoktatás történetében. Az évtized első felében nagyarányú mennyiségi fejlesztésre került sor, melyet elsősorban a szakemberszükséglet rohamos növekedése váltott ki. A hallgatók száma ekkor több mint kétszeresére emelkedett, a felsőoktatás költségvetési előirányzatai is hasonló arányban növekedtek. Az évtized közepétől változások történtek a felsőoktatási politikában, a korábbi oktatási reform végrehajtása során jelentkező problémák és feszültségek felismerése után a fejlesztési ütem mérséklésére volt szükség.

A szakemberek számára is nyilvánvalóvá vált, hogy a reform nagyobb anyagi fejlesztést tenne szükségessé, mint amit a gazdaság lehetőségei megengedhetnek. Így a megtorpanást követően és a későbbiek során is sok esetben rámutattak a felsőoktatás hiányosságaira, az okokat azonban általában teljes mértékben nem tárták fel. A 70-es években jelentkező újabb létszámnövekedés, majd a 80-as években a csökkenés, a rendszerváltozás utáni újabb növekedés hol gazdasági, anyagi, hol társadalmi problémákat vetett fel.

A szaklapokban sorozatosan jelentek meg a felsőoktatásért aggódó szakemberek véleményei, aggódó szavai, javaslatai.

Az elemzés elején feltett kérdéseimre sikerült megtalálnom a választ, megállapíthatóan a megjelentetett tanulmányok írói felismerték a létszámnövekedés problémáit, a teendőket, s gyakran fogalmaztak meg megoldási javaslatokat a nehézségek leküzdéséhez.

A tartalomelemzéses vizsgálattal felszínre került a témával kapcsolatos vélekedések széles tárháza. A szerzők egy része támogatta az eddigi és a további növekedést, másik része viszont kifejezetten ellenezte azt.

Ha a kategóriák felől közelítjük meg a cikkírók álláspontját, azt tapasztaljuk, hogy közülük nyolcban találkozhatunk a létszámfejlesztés iránti egyetértéssel, helyesléssel - illetve nem tartalmaztak azzal kapcsolatos ellenvéleményt - ezek a következők:

- a létszámnövelés, létszámfejlesztés támogatása,
- a hazai létszámlemaradás hangsúlyozása,
- nemzetközi versenyhelyzet a létszámok terén,
- megoldási lehetőségek, javaslatok a tömegesedéssel kapcsolatban,
- a szakemberszükséglet és a hallgatói létszámalakulás összefüggései,
- helyzetjelentések a létszámalakulásról,
- az elitképzés-tömegképzés kérdése.

A növekedés mértékét és következményeit bírálók némiképp már kevesebb, hét összefoglaló kategóriában fogalmazták meg észrevételeiket:

- kételkedés a létszámnövelés helyességében,
- problémák jelentkezése a létszámalakulások miatt,
- ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül,
- a létszámcsökkentés kérdése.

Előfordultak olyan vélemények is – bár kisebb mértékben - melyek egyaránt tartalmaztak időnként pozitív vagy negatív megfogalmazásokat:

- a létszámnövekedéssel kapcsolatos feltételek biztosítása,

- a felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdése,
- a létszámalakulások tervezhetősége,
- a létszámnövekedés oka, magyarázata,
- kérdésfelvetések a hallgatói létszámokkal kapcsolatban,
- a felsőoktatás tömegesedésének következményei,
- szelekció a felsőoktatásban,
- felsőfokú végzettségűek munkanélkülisége,
- külföldi példák a létszámalakulásról.

A fentiek alapján nyilvánvaló, hogy a szerzőket ugyancsak megosztotta a felsőoktatás helyzetének megítélése, s a téma fontosságát mutatta, hogy még vitákra is sor került a különböző nézőpontok ütköztetése során. A kategóriák között mindössze hét olyan található (35%), amelyhez csupa egyetértő szövegelem tartozott, 65%-uknál jelentkezett valamilyen bizonytalanság megfogalmazása.

Ha a vizsgált 391 szövegelemben megjelenített álláspontokat vesszük szemügyre a felsőoktatás létszámalakulását illetően, a következő kép alakul ki előttünk:

7. Táblázat A felsőoktatás létszámalakulására vonatkozó lehetőségek

Kategória	Pozitív vélemény	Negatív vélemény
A létszámnövelés, -fejlesztés támogatása	100%	-
A létszámnövekedéssel kapcsolatos feltételek biztosítása	57,8%	42,2%
A felsőoktatás minőségének, hatékonyságának kérdése	47,3%	52,7%
Problémák jelentkezése a létszámalakulás miatt	-	100%
Helyzetjelentések a létszámalakulásról	100%	-
A létszámalakulások tervezhetősége	43,4%	56,6%
Ellentmondásos megítélések a létszámnövekedés körül	-	100%
A hazai létszámlemaradás hangsúlyozása	100%	-
Kétkedés a létszámnövelés helyességében	-	100%
A létszámnövekedés oka, magyarázata	82,3%	17,7%
Kérdésfelvetések a hallgatói létszámokkal kapcsolatban	47,0%	53,0%
Nemzetközi versenyhelyzet a létszámok terén	100%	-
Külföldi példák a létszámalakulásról	56,2%	43,8%
Megoldási lehetőségek, javaslatok a tömegesedéssel kapcsolatban	100%	-
A felsőoktatás tömegesedésének következményei	14,2%	85,8%
A szakemberszükséglet és a hallgatói létszámalakulás összefüggése	100%	-
Szelekció a felsőoktatásban	30,7%	69,3%
Létszámcsökkentés kérdése	-	100%
Felsőfokú végzettségűek munkanélkülisége	12,5%	87,5%
Az elitképzés-tömegképzés kérdése	100%	-

A szövegelemek irányultságának megítélése néhány esetben nem volt egyszerű, mivel egy részüknél nem történt véleménynyilvánítás a létszámok alakulásával kapcsolatban, csupán tények megállapítása (pl. helyzetjelentések a létszámalakulásról, az elitképzés-tömegképzés kérdése). Így azért, hogy a tömegesedéshez való viszonyulás megállapítható legyen, a létszámnövekedést helyeslő besorolásba azok a szövegelemek kerültek, melyek vagy egyértelműen támogatták, vagy ezzel kapcsolatos problémafelvetést, javaslatot, figyelmeztetést, adatok közreadását tartalmazták.

A létszámnövekedést helytelenítő csoportba olyan elemek kerültek, melyek bizonytalanságot, aggodalmat, ellenvéleményt, bírálatot fogalmaztak meg a fejlesztést illetően. Eszerint az összes szövegelemből 168 esetében (43%) volt érzékelhető a felsőoktatás létszámnövekedésének helytelenítése, bíráló vélemények közreadása, 223-ban (57%) viszont a támogatása, a pozitív állásfoglalás szerepelt. Vagyis a szaksajtóban, ha nem is jelentős különbséggel, de többségben szerepeltek a felsőoktatás tömegesedése mellett kiálló szövegek. Viszont az aggodalmakat, kritikákat megfogalmazó elemek magas aránya azt mutatja, hogy sok szakember gondolataiban jelentkezett az expanzió folyamataival kapcsolatban a bizonytalanság, az ellenvélemény. A vizsgált szaklapok mindkét tábor véleményének helyet adtak, és a hozzáértő olvasókra bízta a következtetések levonását.

A téma jelentőségét szintén mutatta, hogy már 1982-ben az expanzióval kapcsolatban Margaret Archer a következőket írta az elért legújabb fejlődési szintről: „(...) a rendszer saját életre kelt, létrehozva egy emberi cselekvésből származó, de az ellenőrzése alól kikerülő Frankeinstein-szerű gépezetet.”¹ A rendszer növekedése valóban fokozott figyelmet, magas színvonalú szakértelmet és nagy felelősséget követelt az oktatáspolitikai résztvevőitől.

A rendszerváltás előtt a felsőoktatás létszámalakulásának egyik fő mozgatórugója a szocialista-kapitalista, ill. a szocialista országok között ilyen téren megmutatkozó, a gazdasági fejlettséget szimbolizáló verseny volt. A rendszerváltás a továbbtanulási igények bővülését is magával hozta, s ez nyomást gyakorolt a felsőoktatásra is, a gazdaság átalakulása, a tudásalapú társadalom igényei a minél magasabb szinten folytatott tanulást motiválták.

Az elmúlt húsz év alatt pedig az erőltetett expanzió bővítette a hazai felsőoktatást. A tömegessé vált oktatásban különböző felkészültségű hallgatók jelentek meg. Ez a felsőoktatás újszerű felfogását és újfajta, tanulást segítő módszerek kidolgozását, alkalmazását tette szükségessé.

A tartalomelemzés alapján kijelenthetem, hogy a vizsgált öt évtized alatt a szakemberek magukénak érezték a felsőoktatás bővülésének problémáit, jobbító szándékukat mutatta a megjelentetett véleménynyilvánítások sokasága. Írásaikban hitet tettek hol a növekedés mellett, hol ellene, de cselekedetüket minden esetben a segítő, jobbító szándék vezette, munkájukkal a felsőoktatásba kerülő fiatalok képzésének ügyét kívánták szolgálni.

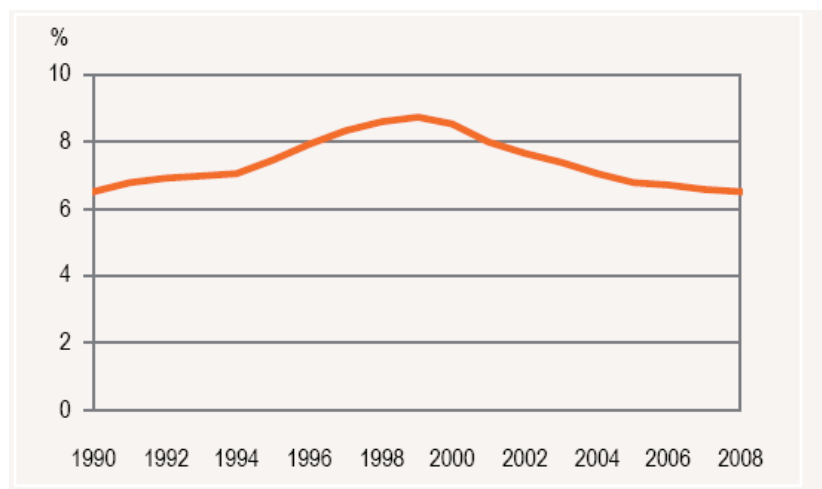
4.3. A felsőoktatás és a középfokú oktatás kapcsolat

Az állami normatívarendszer által biztosított új források minél szélesebb körű kihasználásának egyik eszköze a felvételi követelmények fellazítása volt, mely sok életképtelen, a társadalom számára nem sok hasznot jelentő szak túlélését eredményezte. Az egyetemeken megjelenő felduzzadt hallgatói létszám a középiskolai oktatás szinte általánossá válásával is magyarázható. Miközben egyre többen szereznek érettségi bizonyítványt, mely feljogosítja őket arra, hogy továbbtanuljanak, a középfokú oktatás maga is problémákkal küzd, melyek közvetetten továbbgyűrűznek a felsőoktatásba. A középfokú oktatás nem készült fel arra, hogy az érettségizettek ilyen nagy hányada kíván továbbtanulni – a felsőoktatásba áramlók nagy részének felkészítése nem megfelelő, tudásuk hiányos. Tovább nehezíti a helyzetet, hogy a magyar felsőoktatás alapvetően elit jellegű oktatásra orientált rendszer, ezzel a beáramló tömeggel nemigen tud mit kezdeni. A rendszerváltás óta megnégyszereződött hallgatói tömeg egy demográfiai apály közepette zajlott le, ami azt is jelenti, hogy a középiskolákból továbbtanulók részaránya korosztályon belül a négyszeres hallgatói aránynál is magasabb volt. (Barakonyi 2003)

A középfokú oktatási rendszer reformjának elmaradása miatt a felsőoktatásba áramlók nagy része alkalmatlan a továbbtanulásra, a PISA-jelentések híven tükrözik a képességbeli hiányosságokat: középiskolásaink az utolsó hat között végeztek az európai rangsorban. Mindez kihat a felsőfokú intézményekben tapasztalható színvonalra is. Az egyetemeknek a belépő diákokkal szemben támasztott elvárásai és a középiskolai felkészítés összehangolatlansága sok esetben a minőségi oktatás kudarcát eredményezi a felsőfokú intézményekben. A középiskolák és a felsőoktatás viszonyának újraértékelését, ezen belül is a felvételi vizsga újraértelmezését célozták meg a 2004/2005-ös tanévtől bevezetett kétszintű érettségivel.

Azért tartom fontosnak az új érettségi rendszer bevezetésének tárgyalását, mert azt egyfajta válaszként is felfoghatjuk a felsőoktatással kapcsolatban megfogalmazott, a hallgatók gyengébb képességeit firtató kérdésekre. A 2004/2005-ös tanévre csúcsondott ki a felsőfokú oktatásba jelentkezők száma, teljesedett ki a felsőoktatás expanziója (9. ábra). Ettől kezdve a számok stagnáltak vagy csökkentek. A kormányzat és az oktatási tárca nyilvánvalóan érzékelte a felsőfokú intézményekbe áradó tömegeket és mindezzel egy időben tisztában volt a magyar egyetemek kapacitásával (infrastruktúra, tanári kar, pénzügyi háttér), és új alapokra kívánta helyezni az intézményekbe való bejutást, nevezetesen szigorítani szeretne volna azt, hiszen az egyetemek terheivel párhuzamosan az állami terhek is nőttek. Ami az érettségi vizsgaszinteket tekintve „középszintű” és „emeltszintű”, az a felsőoktatásból a „tömegoktatás” és „elitoktatás” áthallása, noha ennyire nyíltan és magától értetődően sehol sem jelent meg ez a párhuzam.

9. ábra A 20-24 évesek arányának alakulása a népességben belül (KSH)



Elsőként kitekintést teszek az érettségi vizsga eredetére, európai gyökereire, emellett megvizsgálom a kétszintű érettségi rendszer szerkezetét, céljait, és hogy beváltotta-e a hozzá fűzött reményeket, megfelelt-e a vele szemben megfogalmazott elvárásoknak.

Az érettségi vizsgát 1788-ban vezették be Poroszországban, 1834-ben kötelezővé tették a gimnáziumokban. 1851-ben Magyarországon hét várost jelöltek ki, ahol érettségi vizsgát lehetett tenni (Pest, Buda, Pozsony, Sopron, Kassa, Nagyvárad, Temesvár). A matúra hagyományosan vizsgabizottság előtt zajlott, írásbeli és szóbeli részekből állt. 1851-ben öt vizsgatárgyból állt a komplex vizsga: anyanyelv, két latindolgozat, görög, matematika és egy idegen nyelv. 1945 volt az az év, amikor módosult funkciója, és nem annyira a gimnáziumi követelmények összegzése, az addigi tanulmányok lezárása céljából tették, hanem az

egyetemre szóló felvételiként. A gimnáziumokban megjelenő egyre sokszínűbb társadalom igényéhez, képességeihez mérte az oktatási tárca a vizsgát, bevezették az úgynevezett „szakérettségit” is, ami tehetséges munkás és parasztfiataloknak tette lehetővé, hogy leérettségizzenek az 1-2 évre lerövidített gimnáziumi tanulmányokat elsajátítva kollégiumi keretek között. 1951-ben vezették be a humán, ill. a reál érettségit. Az érettségi és egyetemi felvételi vizsga 1952-ben, az utóbbi bevezetésekor vált el hivatalosan.

Nemzetközi tekintetben igen széles a vizsga szerkezeti felépítése. Svédországban központi tesztekkel írják a végzősöket, az Egyesült Királyságban létezik egy középiskolai érettségi azoknak, akik nem szeretnék továbbtanulni, valamint egy általános érettségi leendő felvételizők részére. A „normál” és „emelt” szint itt is megjelenik („O level” és „A level”). Belgiumban 2 x 6 osztályos iskolarendszer működik, aki befejezi a második hat osztályt, az automatikusan beiratkozhat egy felsőoktatási intézménybe. Franciaországban a magyar általános és középiskolát kitevő tizenkét osztály 4 + 5 + 3 évre tagolódik, aki érettségizni szeretne, annak a megfelelő szakirányt kell kiválasztania. Az Egyesült Államokban többnapos tesztsorozat megírását jelenti az érettségi.

Megvizsgálom, hogy a 2000-es évek elején miért vált szükségessé a magyar érettségi reformja. Több oldalról is indokolt volt a változtatás. A középiskolai tanulmányok, és így az érettségi követelményrendszerének alapját többnyire a lexikális tudás visszaadása jelentette. Amennyiben Magyarország versenyképes szeretett volna maradni a többi európai országgal oktatásügyi területen is (tudvalevő, hogy a gazdasági versenyképesség egyik fokmérője az adott ország oktatási rendszerének fejlettsége, a kibocsátott végzősök tudásának eladhatósága), akkor változtatnia kellett többek közt az érettségi követelmények összetételén. Előtérbe kellett helyezni az átfogó képességek mérését, a gyakorlati, használható tudás számonkérését.

Mindemellett közelebb kívánták hozni a közép- és felsőfokú oktatás követelményrendszerét, annak elkerülése érdekében, hogy ne fordulhasson elő az, hogy a felvételi vizsgán olyan tudomány- vagy készségterületen mérik össze a jelentkezők tudását, amelyben azoknak nem is volt esélyük a hagyományos közoktatási kereteken belül felkészülniük. Ebben az esetben ugyanis csorbult az esélyegyenlőség elve, amellett, hogy a középiskola és az egyetem tulajdonképpen „elbeszélte” egymás mellett. Az előbbi felkészített valamire (különösen a felsőfokú oktatás előszobájaként elsődlegesen számon tartott gimnázium), amiből az utóbbi szinte semmit nem hasznosított (esetlegesen az általános műveltségen, a tanulási készségeken kívül).

Az új érettségi rendszer bevezetését továbbá az is indokolta, hogy megszűnt a „dupla vizsgázás”, mivel a matúra egyúttal felvételi vizsga is. Ezáltal azonos alapokon állapíthatóak meg a felvételi pontszámok, a tantárgyankénti érettségi követelmények szintenként egységesek, mindenki számára nyilvánosak, az egyes iskolatípusokban is ugyanazok. Az eredmények így összehasonlíthatóvá válhattak – és a felvételi eljárás fókuszja az egyetemre átszállt a középiskolákra.

Az utóbbi változás részben pozitív, részben negatív fejleményeket jelentett a felsőoktatási intézmények számára. Pozitív annyiban, hogy nem kellett felvételi feladatsorokat összeállítaniuk és kijavítaniuk, vizsgákat lebonyolítaniuk, így oktatói gárdájuk leterheltsége csökkenhetett. Kikerült továbbá feladatkörükből a felvételizőkkel való kapcsolattartás a vizsga előtt és után is. Mindezek akár pénzügyi átcsoportosításokat tehetek lehetővé. Negatív hatása annyiban volt, hogy kivette azt a szűrőrendszert az egyetemek kezéből, mellyel sajátos igényeikhez, elvárásaikhoz mérhették a jelentkezők felkészültségét. Be kellett érniük egy sokkal átfogóbb és általánosabb felvételi eredménnyel, ami sok esetben jelentősen elmaradt az általuk belsőleg felállított tudás- és képességbeli kívánalmaktól. Sok olyan diák is bekerül így

olyan szakokra, ahol a régi felvételi eljárás során elvérzett volna. Ez egyrészt a felvételi-érettségi vizsgának köszönhető, másrészt az egyre nagyobb méretű diverzifikálódó hallgatói csoportnak. Ezt támasztja alá a Bologna-folyamat azon vizsgálata is, melyből kiderül, hogy a 2006-ban beiratkozott hallgatók nagy része (műszaki területen például a fele) nem tud a mintatanterv szerint haladni, tehát nem tudja az előírt három év alatt befejezni tanulmányait. Sokan már az első évfolyamon sem felelnek meg, a krediteket ugyan felveszik, ám a kurzusokat teljesíteni nem tudják. A Magyar Rektori Konferencia mindezt a „minőség ellen ható” felvételi rendszer számlájára is írja, sok diák ugyanis annyira alacsony előképzettséggel lépi át a felsőoktatási intézmények küszöbét, hogy nekik külön felzárkóztató kurzusokat kell indítani.

Szabó Gábor, a Szegedi Tudományegyetem rektora még szorosabban összekapcsolja a felsőoktatás minőségét és a középfokú oktatást. Szerinte a közoktatás helyrehozása nélkül aligha képzelhető el a felsőoktatás színvonalának növekedése, hiszen a kettő egymásra épül. A középfokú oktatás értékválsága és egy átfogó és korszerű reform késlekedése miatt mindez még várat magára. Mindenekelőtt a műszaki és természettudományos képzés szoruló változtatásokra, de a tanárképzés új alapokra helyezése talán ennél is sürgetőbb, hiszen ez egy általánosabb, ágazatbeli jótékony hatással bírna. (Szilléry 1989:)

„A tanárképzés radikális reformja nélkül elérhetetlen a magyar diákok sikeres szereplése a nemzetközi teszteken” – állítja cikkében Pálmai Erika. (Pálmai 2008:18) A jelentkezők prioritásai, ambíciói között azonban nem szerepel ennyire előkelő helyen a kérdés. Nem volt ugyanis kiélezett verseny a tanítói helyekért a 2007/2008-as tanév keresztfél éves képzési felvételi eljárásában: a 2037 helyre mindössze 92-en jelentkeztek pedagógusképzésre, akik közül 60 fő nyert felvételt. Ám nekik sem kellett túlzottan magas követelményeknek megfelelniük: a megszerezhető 480 pontból a Tessedik Sámuel Főiskola Pedagógiai Főiskolai Karán a levelező, költségterítéses szakán 220 pont, azaz a maximális pontszám 46 százaléka is elegendő volt a sikeres felvételihez, ami mögött sokszor közepes, netán gyenge tanulmányi eredmény áll.

Jogosan merülhet fel a kérdés: e jelöltek fogják az általános iskolákban gyerekek tömegeit tanítani? Pontosan abban a korban, amikor az iskolával kapcsolatos első élmények, tapasztalatok születnek, a legalapvetőbb képességek trenírozhatók, leglátványosabban fejleszthetők – befolyásolva akár egy egész életre a gyermeknek a tanuláshoz, az iskolához fűződő viszonyát? A nem megfelelő oktatásban részesült kisdíjakok tanulás-módszertani, készségbeli hiányosságain a középiskola már szinte mit sem változtathat, az egyetem pedig kénytelen megbarátkozni a korábbinál szegényesebb felhozattal. A fent említett intézményi példa talán egyetlen pozitív eleme az, hogy a hallgatók csak akkor taníthatnak gyerekeket, ha túljutnak a mesterképzésen is.

Az évek óta növekvő ráfordítások és szaporodó reformok ellenére Magyarország oktatási rendszerének teljesítménye elmarad az ország fejlettségi szintje által elvárhatótól. Az amerikai McKinsey tanácsadó cég a 2007-es évben a világ huszonöt oktatási rendszerét vizsgálta (köztük a PISA-teszteken legjobban teljesítőket), és arra jutott, hogy a sikeres rendszerek elengedhetetlen feltétele a jó képességű tanárjelöltek kiválasztása és a magas szintű egyetemi képzésük. A McKinsey által tanulmányozott legsikeresebb rendszerekben a tanárok az egyetemek legjobb hallgatói közül kerülnek ki, s a végzeteket meg is fizetik, már a kezdőknek jó fizetéseket ajánlanak.

Magyarországon 25 százalékkal alacsonyabb a legsikeresebb országokban ajánlott tanári fizetések már a pályakezdőknél, a tanárjelöltek egyetemi teljesítményéről már nem is beszélve. (Pálmai 2008) A felvételi pontszámok hagyományosan a tanári szakoknál a legalacsonyabbak, tehát sokan „kényszermegoldásként” jelölik meg továbbtanulási

szándékként a tanárképes szakokat, aztán ha nem nyernek felvételt egyéb szakokra, intézményekbe, elkezdik tanulmányaikat ezeken a szakokon, arra gondolva, hogy egyszer majd jó lesz valamire. Nem voltak pozitív tanulási élményeik az iskolában, ezért sem tudtak jobb eredményeket felmutatni a középiskolát elvégezve, ezért „kell beérniük” a tanárképzéssel. Elenyésző azoknak a hallgatóknak az aránya, akik elhivatottságból, meggyőződésből választják ezt a pályát. A rossz kezdet után nem következik reménytelibb befejezés sem: a tanárdiplomával rendelkezők hatvan százaléka nem e munkakörben helyezkedik el, s gyakran épp oda kerülnek a legfelkészületlenebb tanárok, ahová a legjobbak kellenének.

Mindezek tükrében megkérdőjelezhető a diplomák szakmai értéke is. A fent leírt hallgatók nagy része nem veszi komolyan tanulmányait, főleg a pedagógiai kurzusokat, így az egyetemek sem fektetnek túl nagy hangsúlyt a szakmai felkészítésre. További probléma a pedagógusképzés széttagoltsága is: több mint ötven intézményben folyik ilyen képzés, miközben orvosi kar például csupán négy nagy egyetemen van. Ennyi helyre a megfelelő oktatói gárda biztosítása is egyszerűen szinte megoldhatatlan probléma.

A kormányzat a közoktatásbeli ilyen problémák, nyitott kérdések sokasága közepette reformálta meg az érettségi rendszert, remélve tőle a felsőoktatásba továbbgyűrűző problémák orvoslását. Törekvése azonban nem vezetett el a várt sikerhez. Hogyan is „siklott félre” az új érettségi rendszere, amely számos pozitív elemmel rendelkezik követelményeiben (főleg kompetenciaalapú), az eredmények összehasonlíthatóságában és az átláthatóbb követelményrendszerében? Bevezetéskor kimondatlanul ugyan, de logikus következtetés volt, hogy középszintű vizsgát az tesz, aki nem kíván továbbtanulni, emelt szinten pedig az méretli meg magát, aki be szeretne kerülni valamely felsőfokú oktatási intézménybe. A végkifejlet azonban nem ez lett: az egyetemek (talán attól félve, hogy túl magas, legalábbis a többi intézményhez képest magasabb mércét állítanak fel), a középszintű vizsgát szabtak meg belépőként, nehogy a fennmaradás biztosításához szükséges hallgatói létszám alatt kezdjék meg az új tanévet. Központi előírás hiányában az egyetemek zöme – például a nyelvszakokat kivéve – ezt az utat választotta, még a szabadon választható tantárgyak skáláját is jó szélesre hagyva, hogy a sok alternatíva közül valamelyik biztosan megfeleljen a leendő hallgatóknak.

Ám miért is választották volna a diákok „plusz teherként” az emelt szintű vizsgát, ha nem is volt követelmény? A felkészülés során jelentős többletidőt (heti plusz két vagy három tanórát tantárgyanként) kellett volna befektetni. A próba-feladatsorokból világosan kiderült, hogy a középszintű vizsgánál az emelt szintű egy jelentősen nehezebb vizsga, összetettebb és rugalmasabban használható tudást vár el az írásbeli rész, mindemellett a szóbeli vizsgarészt egy külső helyszínen, idegen vizsgabizottság előtt bonyolítják le, tehát nagyobb stresszel járhat. Előnyei között viszont az említhető meg, hogy alacsonyabb százalékos teljesítményre jobb osztályzat jár (ami a felvételi eljárásban számítható pontokat növelheti), valamint bizonyos százalékpont felett plusz pontok járnak érte. Mindezek tükrében az emelt szintű vizsgák népszerűsége jelentősen elmaradt középszintű társainál, a valódi szelektáló szerepét tehát nem tudta betölteni.

Sőt, amint az a 8. Táblázatból is kiderül, számos tantárgy esetében az eredmények (változó mértékben ugyan, de azért) romló tendenciát mutatnak. Magyar nyelv és irodalom tantárgyból 2007 és 2008, valamint 2009 és 2010 között; történelem tantárgyból 2006 és 2007, valamint 2008 és 2009 között; matematika tantárgyból 2006 és 2007, valamint 2009 és 2010 között; angol nyelvből 2001-2003 és 2006, valamint 2009 és 2010 között; német nyelvből 2001-2003 és 2006, valamint 2007 és 2008 között; informatika tantárgyból 2007 és 2008 között volt jelentősebb eredményromlás. Különösen elszomorító a helyzet, ha azzal számolunk, hogy általában ezeket a tantárgyakat tanulják a középiskolai diákok a legnagyobb óraszámban a leghosszabb ideig, valamint ezek a legnépszerűbbek az úgynevezett „felvételi

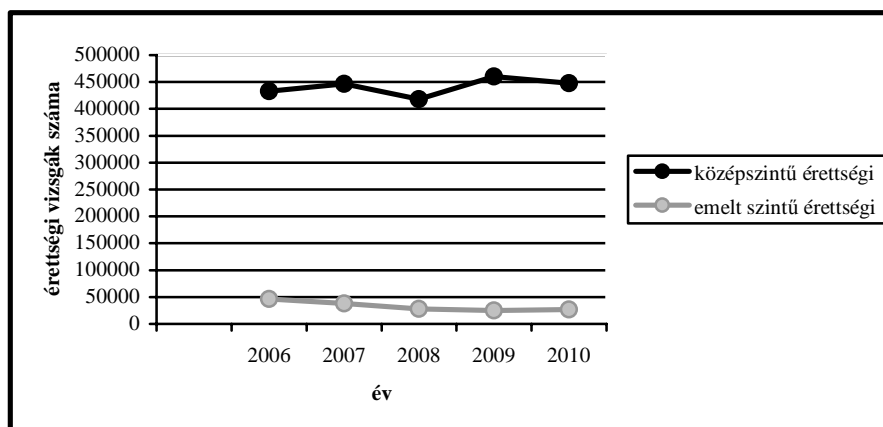
tantárgyak” között.

8. Táblázat Az érettségi osztályzatok vizsgatárgyankénti átlagai (középszintű érettségien) (OH)

Vizsgatárgy	2001-2003.	2006.	2007.	2008.	2009.	2010.
Magyar nyelv	3,40	3,40	3,47	3,39	3,63	3,51
Történelem	3,50	3,72	3,48	3,67	3,59	3,68
Matematika	3,17	3,32	2,82	2,95	3,07	2,91
Angol	3,86	3,24	3,69	3,66	3,83	3,67
Német	3,74	3,43	3,65	3,46	3,46	3,53
Fizika	3,21	3,64	3,46	3,74	3,81	3,84
Kémia	3,32	3,52	3,69	3,85	4,09	4,28
Biológia	3,67	3,91	3,45	3,32	3,54	3,45
Informatika	3,75	3,60	3,83	3,46	3,59	3,56

A 10. ábra adatai arra világítanak rá, milyen arányban választották a vizsgázók a közép-, illetve emelt szintű vizsgát 2006 óta. A döntéshozók azt remélhették, hogy ha nem is ugyanannyian érettségiznek a két szinten, de a két vizsgatípus közötti „népszerűség” nem ilyen mértékű lesz. Ha mindezt a számok tükrében nézzük, akkor megállapítható, hogy amíg a középszintű érettségi vizsgák száma a 460.187 (2009) közötti csúcserték és a 417.971-es szám (2008) között nagyságrendileg stabilan tartotta magát, addig az emelt szintű vizsgák száma 2006 és 2010 között csaknem a felére esett vissza, 46.466-ról 26.953-ra. A legnagyobb visszaesést 2006 és 2007, valamint 2007 és 2008 között produkálta, 12, illetve 10.000-es csökkenésekkel. Talán némi optimizmusra adhat okot, hogy 2009 és 2010 között mintegy 12 százalékos növekedés volt tapasztalható az emelt szintű vizsgák számát illetően.

10. ábra Közép- és emelt szintű érettségi vizsgák számának alakulása 2005 és 2010 között (OH)



4.4. A hipotézisek teljesülése

A fentiekben megfogalmazottak alapján a felsőoktatási expanzió kérdéskörét vizsgálva a dolgozatom elején felállított hipotézisek teljesülését a következőkben tudom megállapítani:

H1. A felsőoktatás expanziója olyan folyamat, mely bizonyos társadalmi, gazdasági, kulturális körülmények között kivédhetetlenül bekövetkezik, a felsőoktatás egyfajta természetes reakciója az egyetemeket körülvevő változásokra. A vázolt társadalmi, gazdasági változások közepette (növekvő igény az esélyegyenlőség, a társadalmi mobilitás megvalósulására, önmegvalósításra törekvés az oktatáson keresztül; globalizáció, kapitalista piacgazdaságok kiépülése, általánossá válása) maga az egyetem is megújult, sok intézménynek szakítania kellett a korábbi kizárólagos kultúraközvetítő szerepével, kizárólagos tudásátadó és generáló szerepével. Mindezzel egy időben természetesen az intézmények egy része képes volt továbbműködni a tradicionális, sok évszázados egyetemi hagyományokkal összhangban.

Mindezek tükrében a hipotézis teljesült.

H2. A hallgatói létszámnövekedéssel együtt járó változások nem feltétlenül negatív irányban befolyásolják a felsőoktatás összetett rendszerét. A felsőfokú oktatási paletta kiszélesedett, számos, korábban nem ismert vagy használt oktatási program lett része a mai felsőoktatásnak (szakmai felsőfokú szak- és továbbképzések, BA, MA és PhD képzések). Az egyre szélesebb rétegek sokszínűbb felsőfokú végzettsége hatékonyabban hozzájárul egy-egy ország, térség versenyképességének növeléséhez. A megsokasodott képzési programok közötti éleződő verseny is hozzájárult ahhoz, hogy az akadémiai programok egyre inkább ténylegesen is használható, naprakész és speciális tudást adnak a hallgatók kezébe, amellet, hogy modern oktatási módszerek használatára törekszenek.

A hipotézis teljesült

H3. A magyar szerzők 1960 és 1990 között feltehetőleg felfigyeltek az expanzió előnyeire illetve hátrányaira – a hipotézis teljesült, hiszen a tartalomelemzéses vizsgálat keretében is érzékelhető volt, milyen nagy figyelem kísérte a felsőoktatás változásait.

A hipotézis teljesült

H4. A szerzők figyelemmel kísérték a külföldi trendeket, változásokat és az ezekre adott válaszreakciókat – a feltevés szintén igazolódott, hiszen akár a feldolgozott szakirodalmak, akár a tartalomelemzés kategóriák között jelentős aránnyal szerepelt egyrészt a nemzetközi versenyhelyzet alakulására valamint a külföldi példákra vonatkozó szövegelemek mértéke (4,1% mindkét esetben).

A feltevés szintén igazolódott

H5. A szerzők megfogalmaztak javaslatokat az expanzió negatív következményeinek csökkentésére illetve kivédésére – a hipotézis teljesült, mivel a problémák felvetésétől kezdve igen jelentős arányban találkozhattunk a következmények megfogalmazásával, kételkedésekkel, kérdésfeltevésekkel, megoldási javaslatokkal is.

A hipotézis teljesült.

H6. A javaslatok többnyire elméleti síkon maradtak, átültetésük a gyakorlati szintre nem történt meg – a feltevés jogosságát az támasztja alá, hogy évtizedeken keresztül

szerepeltek hasonló, sokszor ugyanazon felvetések, tehát a megoldások kivitelezésére az esetek túlnyomó részében általában anyagi okok miatt nem került sor.

A feltevés jogos volt

- H7. A terület szakembereinek javaslatait, megoldásait valószínűleg azért nem valósították meg, mert nem volt megfelelő motiváció, nyomás – a feldolgozott dokumentumok szerint a legsúlyosabb gátló tényező az anyagi forrás hiánya volt, ehhez járult hozzá egy komplex társadalmi összetevő rendszer, mely behatárolta a cselekvési lehetőségeket.

A hipotézis teljesült

A fentiek értelmében hipotéziseim, tehát teljesültek. A feltevésekben feltehetően számos, a felsőoktatással foglalkozó, s annak sorsáért aggódó oktató, szakember gondolata fogalmazódott meg, s igazolódásuk azt bizonyítja, hogy helyesek voltak a témával kapcsolatos aggodalmak, felvetések.

A felsőoktatás területe napjainkban sem lezárt kérdés, továbbra is viták, ellentmondások sokasága övezi alakulását. Azt csupán remélni lehet, hogy a fenti kérdésekhez és hipotézisekhez hasonló gondolatok felvetése, az ezekkel kapcsolatos vizsgálatok, elemzések elősegítik majd azt, hogy a döntéshozók a legjobb válaszokat találják meg a leghatékonyabb és legelőnyösebb megoldás megtalálásához.

4.5. Összefoglalás

A dolgozat elején feltett kérdésekre úgy igyekeztem válaszolni, hogy a feltételezett összefüggések szélesebb vonatkozásait is megmutassam. Összességében kijelenthetem, hogy a hazai felsőoktatás alakulását befolyásoló tényezőket sokrétűen tudtam azonosítani.

A múltbeli visszatekintés céljaként rávilágítottam az oktatás – ezen belül is a felsőoktatás – eltömegesedéséhez vezető útra. Az oktatáspolitikai irányítóinak több helyütt újra és újra megjelenő elvárásai, (a társadalmi különbségek csökkentése, a méltányosság és egyenlő esélyek biztosítása az oktatásban résztvevőknek, a gazdaság versenyképességének megteremtése és fenntartása) valamint az oktatási rendszer alsóbb szintjeinek telítettsége egyértelműen segítette a felsőoktatás expanziójának kialakulását éppúgy mint a társadalom részéről jelentkező és folyamatosan erősödő igények a tanulási időszak kiszélesítésére, az egyre több illetve sokrétűbb képzettség megszerzésére.

Felmerül a kérdés, hogy a felsőoktatás ilyen komplex változását negatív vagy pozitív folyamatként kell-e értékelni. A folyamat kétféleképpen értékelhető: egyrészt szélesebb társadalmi körnek teremt esélyt felsőfokú képzésben való részvételre valamint az élethosszig tartó tanulás ideáljának a megvalósításához, másrészt azonban a diplomák elértéktelenedéséhez, a diplomás túlképzéshez, gazdasági és társadalmi feszültségekhez is elvezethet a kiéleződő munkaerő-piaci verseny miatt. Mindemelllett a verseny az oktatási szférában is egyre markánsabb, az egyetemek finanszírozási feltételei következtében az egyes intézmények is abban váltak érdekeltté, hogy minél több hallgatójuk legyen.

Az intézményi kapuk szélesebb körök előtti megnyitása azonban nem írható kizárólag a fennmaradásukért küzdő (elsősorban kisebb, vidéki) egyetemek számlájára: vitathatatlanul szerepet játszott a folyamatban a modern társadalmak összetettebbé válása, a társadalmi igények kiszélesedése és egy gazdasági, piaci átrendeződés is. A földrajzi elhelyezkedéstől függetlenül elmondható, hogy a változások kisebb-nagyobb mértékben beszűrődtek minden

országba. Annak ellenére, hogy országonként valamelyest eltérő helyzetről, konzekvenciákról beszélhetünk, a jelenkori problémák megoldása minden országnak ugyanolyan érdeke – már csak a globalizáció által indikált fokozódó egymásra utaltság miatt is.

Ha az expanziót övező negatív és aggódo véleményektől ösztönözve valamifajta megoldást próbálok keresni, ami a rendszer kiszámíthatóságára épít, akkor nem feltétlen számíthatok sikerre. A folyamatokban ugyanis számos szubjektív, kevésbé kiszámítható tényező is szerephez jut. A hallgatójelöltek továbbtanulását és szakirány-választását befolyásoló tényezők között több évtizedre visszamenőleg nem a munkaerőpiac, az adott ország munkáltatói igényei szerepelnek az első helyen. Sokkal hangsúlyosabbak a szubjektív tényezők, nevezetesen: a szülők elvárásai gyermekeikkel szemben, a családi hagyományok követése, a feltehetően jól fizető állások preferálása (nagyon különböző értékítéleteken múlhat, ki melyik foglalkozást tartja az elvégzett munka-fizetés arányában jól fizetőnek, „divatszakmának”), a kortársak, barátok választása, az adott egyetem, szak közelsége a jelentkező lakóhelyéhez, csak hogy néhányat említsek.

Mivel az elhelyezkedés esélye a negatív gazdasági folyamatok miatt csökken, ill. későbbi életkorra tolódik, az emberek egyre tovább akarják iskoláztatni gyermekeiket, kitolva ezzel az esetleges munkanélküliségüket vagy a végzettségükkel nem összhangban lévő állás választásának kényszerét. A foglalkozások tartalma, jellege is megváltozik - a munkakörök többségénél nem a munka elvégzéséhez van szükség nagyobb szaktudásra, csupán a jelentkezők egyre nagyobb számban „túlképzettek”, nagyobb tudással kerülnek felvételre. Ez egy idő után valóban befolyásolja majd az adott munkakört olyan értelemben, hogy felvételtkor a jobban kvalifikált, szélesebb műveltségű jelöltet részesítik előnyben.

Mindennek eredményeképp természetessé vált a családokban a gyermekek egyre hosszabb ideig és egyre magasabb fokon való iskoláztatása. A társadalom nem értékeli, keresi általánosságban a fiatal munkaerőt, így a továbbtanulás egyrészt szükségessé válik a munkanélküliség további növelésének eléréséhez, másrészt a fogyasztás egyfajta formájává is válik, melyet korlátok közé szorítani nem lehet, gátat szabni neki értelmetlen. Ahogyan elkerülhetetlen volt az expanzió a középfokú oktatásban, most a felsőoktatásban megy végbe egy hasonló folyamat.

A felsőoktatás expanziójának negatív jelenséggé váló leírása ellen szól továbbá, hogy demokratikus társadalomban egyszerűen nem lehet megtiltani a szükséges pénzzel, idővel és motivációval rendelkező jelöltnak, hogy azt tanulja, amit akar. Ha az állami intézmények korlátozzák is a felvehető tanulók létszámát, még mindig ott vannak a magánegyetemek, illetve a költségtérítéses képzési formák.

Az expanzió és a diplomák elértéktelenedése között vont párhuzam sem állja meg teljes mértékben a helyét, hiszen a felsőoktatás átalakulása tulajdonképpen magától értetődő, mivel az egyetemnek a funkciója, társadalomban betöltött szerepe változott meg alapvetően: már nem az elit kiválasztása és képzése a feladata, hanem kielégíteni a szélesebb és sokszínűbb társadalmi csoportok továbbtanulási, „fogyasztási” igényét. Tömegeknek kell, hogy tudást, életformát, az életben való boldoguláshoz szükséges képességeket nyújtson, nemcsak az egyéni igényekre, de társadalmi, gazdasági változásokra is válaszul. Az elitképzés nem tűnik el, csak más szintre kerül: a doktori képzésbe, az egyre specializáltabb képzéseket nyújtó intézményekbe.

Másrészről a felsőoktatás minősége – de az oktatás általában véve is – meglehetősen szubjektív megítélés alá eshet. Akkor mindenképp, ha a laikusok nagy része, de tanárok, oktatók jelentős hányada is arról panaszkodik, hogy mennyivel kevesebbet tudnak a mai hallgatók, mint a harminc, húsz, de a tíz évvel ezelőttiek is. A diákok, hallgatók tárgyi,

lexikális tudása valóban átalakulóban van, de számos olyan tudással, képességgel már természetes módon rendelkeznek, amit oktatóik csak nehézséggel sajátítanak el, ha egyáltalán megteszik. Legszenvedelmesebb példa az informatikai ismeretek, a problémamegoldó képesség, vagy a komplex rendszereket átlátó logikai képesség lehetnek. Másrészt egy nagyobb csoporton belül nyilvánvalóan nagyobbak lesznek az egyéni tudás- és képességbeli különbségek, de valószínű, hogy a korábbi kisebb létszámú hallgatói csoport színvonalát a mostani nagyobbban belüli azonos méretű csoport is tudja hozni. Változó világunkban természetes, hogy részben vagy teljes mértékben új ismereteket, képességeket kell elsajátítani, alkalmazni, ezt nem lehet korábbi korszakok oktatói és társadalmi elvárásaihoz, ideáljaihoz hasonlítani.

A XXI. század felsőoktatásának meg kell felelnie a tudásalapú társadalom diktálta elvárásoknak a részvételi arány kiterjesztése és a társadalmi mobilitás elősegítése révén. Egyre fokozódó nyomást jelent az az elvárás, hogy a felsőoktatás láthatóan hasznosabbá váljon a gazdaság és a társadalom számára, sokszínű kínálattal rendelkezzen, hogy hatékonyabb és eredményesebb legyen, valamint hogy a felsőoktatásra fordított összegek valóban elősegítsék a fejlődést. Mindemellett a globalizációs folyamatok egyre nagyobb térnyerésével a tudás, mint a globális piacon eladható termék kapcsán az egyetemek közvetítő szerepe hangsúlyosabbá vált, noha ezzel egy időben meg is kérdőjeleződött a felsőoktatás hagyományos – kizárólagos – kutató és tudásátadó szerepe.

A felsőoktatás – többek közt az expanzió okán – jelentős változásokon esett át, és hasonlóan nagy, ha nem jelentősebb kihívásokkal kell szembenéznie a jövőben. E folyamatokban megváltozott az egyetem és az oktatás szerepe a társadalomban, az állam szerepe az oktatásban, mindazzal együtt, hogy ezen tényezők egymáshoz fűződő kapcsolati rendszere is átrendeződött. Azzal párhuzamosan, hogy maga a társadalom is megváltozott, módosultak azok az elvárások is, melyeket a felsőoktatással szemben támaszt. A globalizált, felgyorsult világban a lehetőségek tárháza hirtelen kiszélesedett, ami információözönt, a választási lehetőségek szinte átláthatatlan rendszerét zúdítja a leendő hallgatókra. Nem egyszerű kérdés eldönteni az érettségizett diáknak, milyen felsőoktatási tanulmányokkal alapozhatja meg jól életét, hozhat felelős döntést jövőbeli hivatásával kapcsolatban. De ha az alternatívák rengetegében valakinek mégis sikerül tudatos döntést hoznia, akkor is feléled benne a bizonytalanság, ami abból fakad, hogy egyáltalán nem garantálható, hogy az egyetemi végzettségének megfelelő szakterületen tud élete végéig tevékenykedni, és valószínűleg pályamódosításra kényszerülhet.

Ezen bizonytalanság pozitív oldalát kívánja kiemelni az egyre többen hangsúlyozott „lifelong learning” koncepciója, mely a fent említett folyamatos változási-váltási szükségletet az élet természetes velejárójaként, magától értetődő folyamatoként értelmezi. Így tehát amíg az egyik oldalon egyre többen szereznek felsőfokú végzettséget, tehát mondhatjuk, hogy a diploma veszített értékéből, a felsőoktatás hagyományos, múltbeli minősége (ami korszakonként, felfogásonként is különböző lehet) addig maga a tanulás jelentősége megnövekedett, hiszen nem csupán az élet egy adott időszakára korlátozódik, hanem élethosszig tart. Hasonlóképpen ahhoz a dilemmához, hogy az oktatás, aminek éppen részese a hallgató, megfelelő színvonalú-e.

Az oktatás, mint befektetés előnyös nemcsak az egyének számára, hanem a társadalom egészére nézve is. A gazdasági prosperitás időszakában a fejlett országok jelentős részében kiépült a jóléti állam, amely életre hívta a művelt fogyasztóvá nevelést. Másfelől, a jóléti állam sok új – többnyire felsőfokú végzettségű szakembert feltételező – munkahelyet teremtett a közszolgálat, az egészségügy, az oktatás és a szociális ellátás területén. A társadalom demokratizálódásának eszméjéből pedig a továbbtanulás lehetőségeinek elvileg korlátlan biztosítására törekszik. A felsőfokú képzés expanzióját pedig megelőzte, egyúttal

lehetővé is tette a középfokú iskolázás gyors elterjedése és általánossá válása. (Hrubos 2000)

Dolgozatom elején egy 1937-es felsőoktatási konferencián elhangzottakat idéztem. Most, a disszertáció végén, álljon itt egy másik gondolat, ami ugyancsak ezen a konferencián hangzott el. Tanulságos lehet a felsőoktatás expanziójáról, az egyetemek helyzetének, szerepének megváltozásáról gondolkodni annak fényében is, hogy a kérdéskörben milyen vélemények hangzottak el évtizedekkel ezelőtt, ahogy ezek a vélemények szinte pontosan tükrözték a mai helyzetet. Mindez azt jelentené, hogy a kortárs szerzők, szakemberek által olyannyira XX. század végi problémának titulált tömegesedés, minőségromlás olyan jelenségek, melyeket már a század elején felismerni véltek a témával foglalkozók? A válasz akár lehetne igen is. Ez azonban mégsem akadályozta meg a felsőoktatással foglalkozókat az egyre határozottabb és szélesebb nyilvánossági köröket bevonó diskurzus folytatásába. Egy olyan diskurzus folytatásába, ami a jövőben is új köntösbe öltöztethet akár korábbi felvetéseket is...

„Az egyetem a tudományos kutatás fellegvára akar lenni; de akkor mit keresnek ott a tanulók? [...] – azok tanulni akarnak és nem kutatni! A tudományok egyeteme akar lenni, és ugyanakkor szakképzést ígér. Tudományos szellemben és szellemre akar nevelni, és mégis olyan hallgatóságnak ad doktorságot, amelynek elenyésző kivétellel sem akarásában, sem teljesítményében nincs köze a tudományosság szelleméhez. Szellemi elitet akar nevelni, és mégis szóba áll a népegyetem programjával, mely (megint jellemzően) szintén egyetemnek, University extensionnak nevezi magát. S mindennek helyébe körülsúgja-búgja az a vád, hogy elszakadt az élettől; nem életrevaló, amit nyújt, végzettjei pedig elméletieskedő élheterlenek a szakfeladatok és a konkrét társadalmi föladatok és helyzetek színe előtt; az egyetem tanít, de nem nevel, kivált nem az életre.” (Schütz 1937:55)

4.6. Következtetések

Jelen dolgozat átfogó képet kívánt adni a magyar felsőoktatásról, mely nagymértékben folyománya az amerikai és nyugat-európai egyetemi hagyományoknak. Az eredmények felhasználhatósága ebből következően felölel mindent, ami holisztikus módon tekint a felsőoktatásra, egyfajta forráskutató, hagyománykereső jelleggel bír. Rávilágítottam a felsőoktatás egyetemes és magyar fejlődésvonalára, nevezetesen az expanziós folyamatokra, azok okaira és következményeire. Az ezekből levont következtetések felhasználhatók az egyetem társadalomban, gazdaságban betöltött jövőbeli szerepének vizsgálatához, jövőbeli tendenciák felállításához.

A magyar sajtóban megjelent cikkek tartalomelemzése feltérképezte, összegezte a szakemberek véleményét, ami ugyancsak kiváló kiindulási alapja lehet egy további kutatásnak, ami az eddigi megjelenéseket veti össze a jelen dolgozat utániakkal.

Jelen disszertáció illetve a téma folytatását több irányban is lehetségesnek tartom:

- 1) vizsgálat tárgya lehetne egyrészt maga a hallgató,
- 2) másrészt további felsőoktatási rendszerek sajátosságait is be lehetne vonni az összehasonlításba.

ad 1) A felsőoktatás átalakítása az oktatási reform kapcsán napjainkban is aktuális kérdés, a szakmai viták során azonban az expanzió, tömegesedés jelenségét kifejezett módon nem tárgyalják, sokkal inkább a felsőoktatáshoz való hozzáférés szűkítését, ezen keresztül egy minőségfejlesztés szükségességét emelik ki. Az egyeztetési folyamatokba a szaktárca igyekszik bevonni az érintettek minél szélesebb körét, így az Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciájának

(HÖÖK) vezetőségét is. Hozzájuk kapcsolódna egy érdekes kutatási terület, melynek keretében vizsgálni lehetne a hallgatói önkormányzati tevékenység és az egyéni életpálya, a személyes fejlődési potenciálok kapcsolatát. Mekkora jelentősége van annak, hogy egy hallgató aktív szerepet vállal intézménye életének alakításában? Milyen hatással van egy hallgatói önkormányzatban tevékenykedő fiatal egyetemi és későbbi szakmai életére ez a tevékenység? Vizsgálni lehetne a személyiségfejlődésre és egyes képességekre, készségekre (kreativitás, problémamegoldó képesség, együttműködési képesség, érdekérvényesítés, vitakészség, szociális kompetenciák, stb.) kifejtett hatását.

ad 2) Jelen disszertációban a magyar felsőoktatási rendszer sajátosságait az amerikai illetve a nyugat-európai struktúrák fényében vizsgáltam. Érdekes lenne megnézni a magyarországihoz hasonló politikai átmenetet megélt kelet-közép európai államok felsőoktatását is. Lengyelország, Csehország, Szlovákia, Románia és a jugoszláv utódállamok egyetemi kultúrájának összevetése tanulságos eredményeket hozhatna arra vonatkozóan, hogy az egykori orosz minták alapján működtetett felsőoktatás milyen irányokban alakult, mennyire tudtak saját utat bejárni az egyes országok, illetve az államok, kultúrák közötti különbségek mennyire nyomták rá a bélyegüket az átalakulásra. Ezekre fényt derítve lehetne továbbá értékelni a magyar felsőoktatás sikerességét is, hiszen a különböző mutatók alapján (részvételi arány, a diplomások foglalkoztatottsága, stb.) vonatkoztatási alapokat kaphatnánk. Kiderülhetne, sajátosan magyar helyzet jellemzi-e felsőoktatásunkat, vagy a hazánkban tapasztalható trendek, problémák, kihívások az említett országokban hasonlóképpen jellemzőek-e.

Természetesen ebben a dolgozatban nem is vállalkoztam a fenti vizsgálatok elvégzésére, amennyiben azonban a jövőben ilyen komparatív kutatásokra lehetőség nyílik, örömmel veszek benne részt.

Köszönetnyilvánítás

Az alábbiakban szeretném megköszönni mindazok közreműködését, akik nélkül nem készülhetett volna el ez a dolgozat.

Köszönet illeti témavezetőmet, Prof. Emeritus Barakonyi Károlyt, aki kezdetben irányt mutatott tudományos érdeklődésemnek, majd doktori kutatásaim, illetve a disszertáció elkészítése során mindvégig mederben tartotta gondolataimat.

Köszönettel tartozom opponenseimnek Dr. Kuráth Gabriellának, és Dr. Kocsis Miklósnak a disszertációhoz kapcsolódóan megfogalmazott számos építő kritikai észrevételért, javaslatért melyek nagyban hozzájárultak jelen dolgozat végső formájának létrejöttéhez.

Köszönöm Forray R. Katalinnak az ösztönzést, megértést, támogatást, a doktori iskola minden oktatójának munkáját, Andl Helgának külön a sokéves rendületlen információ-ellátást.

Köszönöm az egyik legkedvesebb barátnőmnek Salamonné Szvorény Adriennek a technikai, emberi, baráti segítséget, és azt, hogy gyakran átbillentett a holtpontra.

Barátaimnak és kollégáimnak hálás vagyok a biztatásért, a jelenlegi munkahelyi vezetésnek Scherer Gabriellának és korábbi főnökömnek, Dr. Knáb Erzsébetnek, elképzeléseim támogatásáért.

Tisztában vagyok azzal, hogy doktori disszertációm nem készülhetett volna el, ha csak az én erőfeszitésem kerül bele, ugyanis olyan nagy horderejű munkáról van szó, amely nem egy ember igyekezetének a terméke, hanem mindazok áldozatot hozó erőfeszítése, akik nagyjából több, némelykor kevesebb türelemmel viselték a munka elkészültét.

Hálásan köszönöm férjemnek, hogy a dolgozat írása alatt megértéssel volt irántam, és folyamatosan támogatott fizikailag és lelkileg az értekezés elkészítésében.

Külön köszönet illeti édesanyámat, édesapámat, drága nővéremet, anyósomat és apósomat, hogy gyermekeim felügyeletében sokat segítettek, és az alkotó folyamat alatt levették a vállamról a terheket.

Végezetül köszönöm drága gyermekeimnek, (és egyben nekik ajánlom nagy szeretettel ezen értekezést) Karinának és Botondnak, hogy kitartóan viselték, amikor helyettük a dolgozatom elkészítésével töltöttem időm legnagyobb részét.

Irodalom

1. A Felsőoktatási és Tudományos Tanács tájékoztatója. In: Magyar Felsőoktatás, 2002. 3. 30-34.
2. A felsőoktatási rendszer változásai. Statisztikai Tükör. 2003/3. évfolyam 15. szám. Központi Statisztikai Hivatal. < URL: www.ksh.hu > [2010. 06.14.]
3. A kulturális forradalom eredményei, művelődéspolitikai feladataink. In: Felsőoktatási Szemle, 1962. 12. 705-708.
4. A tudományos műszaki forradalom, a káderek általános képzése, szakképzése és továbbképzése a magyar felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Szemle, 1968. 12. 705-723
5. ÁDÁM György (1973.): Korunk változó egyeteme. In: Felsőoktatási Szemle, 1. 1-6.
6. AJTAI Miklós (1967.): Hatszáz éves a magyar felsőoktatás. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 705-711.
7. ALTBACH, Philip G. (1989.): International issues higher education – expansion: hallmark of the postwar era, change and reform: trends since the 1960s. <URL: <http://education.stateuniversity.com/pages/2042/Higher-Education-International-Issues.html> > [2010. 03.01]
8. ALTBACH, Philip G. (1993.): “Students: Interests, Culture and Activism.” In: Higher Learning in America 1980-2000. Ed. Levine, Arthur. The Johns Hopkins University Press, 1993. 203-221.
9. ALTBACH, Philip G. (1999.): Patterns in Higher Education Development. In: American Higher Education in the Twenty-first Century. Social, Political and Economic Challenges. Ed. Altbach, Philip G., Berdahl Robert O., Gumpert Patricia J. The Johns Hopkins University Press, 15-37.
10. ANDOR Mihály (2002.): Diplomás szülők gyerekei. In: Educatio, 2002/II. Diplomások. 191-210.
11. ANDORKA Rudolf (1994.): A felsőfokú oktatás bővítésének demográfiai feltételei. A felsőoktatás fejlesztése dokumentumhoz. In: Magyar Felsőoktatás, 5. 7.
12. ANTAL László: A tartalomelemzés alapjai. Magvető Kiadó, Budapest, 1976. 47.
13. BABARCZY Eszter: Amerikázás, álmodozás, egyetem. (1998.) < URL: www.beszelo.c3.hu/98/06/04babar.html > [2010.03.14.]
14. BABOS Emese (1973.): A fizikai dolgozók gyermekei az egyetemen. In: Felsőoktatási Szemle, 9. 534-538.
15. BAKOS István (1991.): A magyar felsőoktatás fejlesztésének főbb feladatai. In: Magyar Felsőoktatás, 6-7. 17-20.
16. BAKOS István (1991.): A magyar felsőoktatás modernizációjának és hálózatfejlesztésének feladatairól. In: Magyar Felsőoktatás, 1. 25-31.
17. BAKOS István (1993.): Elszámolás. A felsőoktatásban 1990 óta zajló folyamatok, eredmények és gondok. In: Magyar Felsőoktatás, 6. 7-11.
18. BALLA István (2010.): A Fidesznek is árt a Hoffmann-terv. < URL: www.fn.hu/belfold/20101117/polonyi.html > [2010.11.18.]

19. BARA Zoltán (2000.): A felsőoktatás finanszírozása rendszerelméleti nézőpontból. In: Magyar Felsőoktatás, 5-6. 8-13.
20. BARABÁS János (1973.): Felsőoktatásunk és a „hallgatói részvétel.” In: Felsőoktatási Szemle, 11. 684.
21. BARAKONYI Károly (1996.): Felsőoktatási felvételi politika. Prioritások, módszerek. In: Magyar Felsőoktatás, 7.
22. BARAKONYI Károly (1997.): A felsőoktatás hatékonyságáról. In: Magyar Felsőoktatás, 4.
23. BARAKONYI Károly (2000.): A korszerű felsőoktatási menedzsment kiépítése. In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás.
24. BARAKONYI Károly (2003.): A lépcsős képzés struktúrája. In: Educatio, 2003/I. Felsőoktatási reformok.
25. BARAKONYI Károly (2004.): Egyetemek irányítása - a középkori egyetemről a Bologna-folyamatig. < URL: <http://www.matud.iif.hu/04apr/12.html> > [2010.03.10.]
26. BARAKONYI Károly (2004.): Rendszerváltás a felsőoktatásban. Akadémiai Kiadó. Budapest.
27. BARAKONYI Károly (2009.): Bologna „Hungaricum”- Diagnózis és terápia. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest 2009, 11-12.
28. BARNA Gyuláné (1970.): A felsőoktatás beruházásai az elmúlt 25 évben. In: Felsőoktatási Szemle, 4. 279-283.
29. BÁRSONY János (2003.): A bolognai folyamat és a mérnökképzés. In: Magyar Felsőoktatás, 7. 24-28.
30. BAZSA György (2003.): Rém okos a felsőoktatás vezetőségárja, mindent ki tud védeni, és mindenütt talál kiskaput.” In: Educatio, 2003/I. Felsőoktatási reformok. 97-108.
31. BAYERLE Alajos, Dr. (2004.): Diplomás túlképzés – demográfiai problémák – felsőfokú szakképzések. A szerkezeti megújulás egyik lehetséges útja. In: Kihívások és válaszok a felsőoktatásban I. kötet. (szerk.): Albertné dr. Herbszt Mária. Eötvös József Főiskola Baja, 41-51.
32. BENKŐ Loránd (1971.): Az Eötvös Loránd Tudományegyetem oktatásügyének újabb fejlődéséről és jelenlegi helyzetéről. In: Felsőoktatási Szemle, 9. 520-525.
33. BEREZKI Enikő (2007.): Diplomagyár. < URL: www.hetek.hu/fokusz/200705/diplomagyar > [2010. 07.05.]
34. BEREINÉ Dobos Irma (1994.): Amit a statisztika mutat a munkanélküliségről. II. In: Magyar Felsőoktatás, 5. 14-15.
35. BERG, Christina, WEBER, Regina (2006.): “Hochschulreform aus studentischer Perspektive.” In: Aus Politik und Zeitgesichte. 48/2006. < URL <http://www.bpb.de/files/X9FKNO.pdf> > [2011. 04. 27.]
36. Beszámoló a szocialista országok felsőoktatási minisztereinek XII. konferenciájáról. In: Felsőoktatási Szemle, 1981. 1. 12.
37. BIHARI Mihály (1983.): A felsőoktatás helyzete Magyarországon és fejlesztésének fő irányai. In: Felsőoktatási Szemle, 3. 130-139.
38. BLASKÓ Zsuzsa (2002.): Pályakezdő diplomások a munkapiacra – egy nemzetközi

- összehasonlító vizsgálat néhány tanulsága. In: *Educatio*, 2002/II. Diplomások. 301-312.
39. BOGNÁR Rezső: A kongresszusi irányelvek megvalósításáért. In: *Felsőoktatási Szemle*, 1962. 11. 641-643.
40. BOYER, Ernest L. (1993.): "Campus Climate in the 1980s and 1990s: Decades of Apathy and Renewal." In: *Higher Learning in America 1980-2000*. Ed. Levine, Arthur. The Johns Hopkins University Press, 1993. 322-332.
41. BRASSÓI Sándor - EINHORN Ágnes - RADÁCSI Imre - HAVAS Péter - LOBODA Zoltán - SINKA Edit (2004.): *Minőségi oktatás minden fiatalnak: kihívások, trendek és prioritások Magyarország 2004. évi jelentése az UNESCO számára*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. < URL: http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=unesco_2004_hun#tart > [2010.03.22.]
42. BRATTI, Massimiliano, CHECCHI, Daniele, DE BLASIO, Guido (2008.): "Does the Expansion of Higher Education Increase the Equality of Educational Opportunities? Evidence from Italy" < URL <http://ftp.iza.org/dp3361.pdf> > [2011. 04. 03.]
43. BRENNAN, John: *Higher Education Looking Forward* (2008.): An Agenda for Future Research. 2008. <http://oro.open.ac.uk/11216/> [2010.03.12.]
44. COOMBS, Philip Hall (1971.): *Az oktatás világméretű válsága*. Tankönyvkiadó, Budapest.
45. DAJKA Balázs (1993.): Tájékoztató az OECD Oktatási Bizottsága párizsi üléséről. 1993. nov. 3-4. In: *Magyar Felsőoktatás*, 10. 17-18.
46. DEER, Cécile: "The Expansion of Higher Education (2002.): Economic Necessity or Hyper-Inflation?" < URL <http://oxcheps.new.ox.ac.uk/MainSite%20pages/Resources/02CDeerExpansion.pdf> > [2011. 04. 25.]
47. DÉRI Miklósné (1989.): Felvételi szelekció és felvételi módszerek az OECD-hez tartozó országokban. In: *Felsőoktatási Szemle*, 4. 240-255.
48. DINYA László (1997.): A felsőoktatási fejlesztéspolitika vázlata. In: *Magyar Felsőoktatás*, 10. 8-10.
49. DINYA László (1996.): Kihívások és dilemmák. A magyar felsőoktatás modernizációja. In: *Magyar Felsőoktatás*, 4. 8-10.
50. DOBSZAY János (2010a): Csengetés Előtt. In: *HVG* 11. 20, 14-16.
51. DOBSZAY János (2010b): Zárthelyi dolgozat. In: *HVG* 11. 6, 14-16.
52. ELEK István (1970.): Szakemberszükséglet és területi beiskolázás. In: *Felsőoktatási Szemle*, 2. 80-85.
53. ELEK István (1970.): Szakemberszükséglet és területi beiskolázás. In: *Felsőoktatási Szemle*, 3. 151-156.
54. Előterjesztés a kormányhoz a felsőoktatási intézményekről szóló törvényjavaslatról (tervezet). In: *Magyar Felsőoktatás*, 1992. 4. 7-8.
55. ELTER Tamás (1993.): A német felsőoktatás válsága. In: *Educatio*, 1993/III. Felsőoktatás. 581-584.

56. ERDEY-GRÚZ Tibor (1971.): Reformálható-e felsőoktatásunk? In: Felsőoktatási Szemle, 9. 513-519.
57. EWALD, Paul (1994.): „Az amerikai felsőoktatási értékelési trendek áttekintése.” < URL http://www.magyarpedagogia.hu/document/Ewald_MP9434.pdf > [2011. 05. 20.]
58. FARAGÓ Magdolna (1984.): Hozzászólások a „Javaslat a felsőoktatás fejlesztésére” című tervezethez. In: Felsőoktatási Szemle, 2. 65-71.
59. Felsőfokú végzettségű munkanélküli pályakezdők. In: Magyar Felsőoktatás, 1992. 3-4. 31-32.
60. FEREH (1993.): Mit igényel a társadalom és a gazdaság? Külföldi szakértők a felsőoktatásról. In: Magyar Felsőoktatás, 5. 41.
61. FODOR Gábor (1995.): A felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről szóló országgyűlési határozatról. In: Magyar Felsőoktatás, 5-6. 7-10.
62. FORINTOS György (1984.): Hozzászólás a „Javaslat a felsőoktatás fejlesztésére” című tervezethez. In: Felsőoktatási Szemle, 5. 263-273.
63. FORRAY R. Katalin (2002.): Expanzió középfokon. Educatio. 11. évfolyam 1.szám. 13-27.
64. Fórum – a felsőoktatásról. In: Magyar Felsőoktatás, 1992. 2-3. 5-9.
65. FREEMAN, Richard B. (2009.): “What Does Global Expansion of Higher Education Mean for the US?” < URL <http://www.nber.org/papers/w14962>> [2011. 04. 25.]
66. FRIED István (1991.): Töredékes megjegyzések a felsőoktatási törvény koncepciójához. In: Magyar Felsőoktatás, 4. 24-25.
67. G. TÓTH Ilda (2010.): Őszi versenyek. In: HVG 11. 06. 66-71.
68. GÁBOR Kálmán - DUDIK Éva (2000.): Középosztályosodás és a felsőoktatás tömegesedése. In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 95-113.
69. GALASI Péter (2002.): Fial diplomások a munkaerőpiacon a tömegesedés időszakában. In: Educatio, 2002/II. Diplomások. 227-236.
70. GARAMVÖLGYI Károly (1975.): Eredményeink és feladataink. In: Felsőoktatási Szemle, 4. 195-202.
71. GEIGER, Roger L. (1993.): “Research Universities in a New Era: From the 1980s to the 1990s.” In: Higher Learning in America 1980-2000. Ed. Levine, Arthur. The Johns Hopkins University Press, 1993. 67-85.
72. GLESEKE, Ludwig (1991.): A törvény tartalma és a politikai döntés. In: Magyar Felsőoktatás, 1991. 5. 8-11
73. GORDON Győri (2007.): Ismeri itt valaki az Egyesült Államok oktatásügyét? <http://www.ofi.hu/tudastar/ismeri-itt-valaki> [2010.03.22.]
74. GORDON, Margaret (1993.): “The Economy and Higher Education.” In: Higher Learning in America 1980-2000. Ed. Levine, Arthur. The Johns Hopkins University Press, 1993. 20-36.
75. GORSENYEV, A. N (1965.): Viták a szovjet felsőoktatás időszerű problémáiról. In: Felsőoktatási Szemle, 11. 694-698.
76. GRUBER József (1962.): Tervek, feladatok. In: Felsőoktatási Szemle, 9. 524-526.

77. HAJDÚ Miklós (1978.): A képzési létszám meghatározásának módszertani kérdései a felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Szemle, 7-8. 403-408.
78. HANSSON, Bo (2007.): "Effects of Tertiary Expansion. Crowding-out Effects and Labour Market Matches for the Higher Educated." < URL <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/fulltext/514grc1wtwxt.pdf?expires=1305749577&id=id&accname=guest&checksum=5F5B490182334FDE44E3B692B196BA0E> > [2011. 03. 10.]
79. HARRISON, Matt (2003.): "Get Rich or Die Tryin' – Inequality, Education and the American Dream." <http://www.articlesbase.com/politics-articles/get-rich-or-die-tryin039-inequality-education-and-the-american-dream-1849410.html> [2010.03.01.]
80. HARTMANN, Michael (2006.): "Chancengleichheit trotz Studiengebühren?" In: Aus Politik und Zeitgesichte. 48/2006. < URL <http://www.bpb.de/files/X9FKNO.pdf> > [2011. 04. 27.]
81. HÉBERGER Károly - KÁROLYI Zsigmond (1964.): A felsőoktatás főbb problémái a nemzetközi szakirodalom tükrében. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 716-722.
82. HÉBERGER Károly (1970.): A magyar felsőoktatás általános fejlődése a számok tükrében. In: Felsőoktatási Szemle, 4. 268-283.
83. HORVÁTH D. Tamás (1987.): A nappali tagozatú felsőoktatás tanulmányi ágankénti szerkezete. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 705-712.
84. HRUBOS Ildikó (1997.): A kanadai felsőoktatás esete. In: Magyar Felsőoktatás, 1997. 1-2. 32-33.
85. HRUBOS Ildikó (1999.): A felsőoktatás dilemmái a tömegessé válás időszakában. Educatio Füzetek. Oktatókutató Intézet, Budapest
86. HRUBOS Ildikó (2000.): Új paradigma keresése az ezredfordulón. In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 13-26.
87. HRUBOS Ildikó (2002.): Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. < URL <http://www.hier.iif.hu/hu/educatio/reszletes.php?id=3> > [2011. 04. 28.]
88. HRUBOS Ildikó (2006.): A 21. század egyeteme. Új társadalmi szerződés felé. In: Educatio, 2006/IV. Változó egyetem. 665-683.
89. HRUBOS Ildikó (2008.): A minőségkultúra ügye az európai felsőoktatási térségben. In: Educatio, 2008/I. Minőségügy a felsőoktatásban. 22-35.
90. IMRE Anna (1999.): A THES-ben tallózva. In: Educatio, 1999/III. Felsőoktatás. 577-581.
91. J. KIRÁLY István (1994.): Lassú lépések – pontosabban. Beszélgetés dr. Jánosi György politikai államtitkárral. In: Magyar Felsőoktatás, 6. 7-9.
92. J. KIRÁLY István (2001.): „Az intenzív fejlesztés ideje következik.” Pálinkás József oktatási miniszter válaszol a Magyar Felsőoktatás kérdéseire. In: Magyar Felsőoktatás, 7. 16-20.
93. J. KIRÁLY István (2002.): A felsőoktatás sikerágazat. Pálinkás József oktatási miniszter válaszol a Magyar Felsőoktatásnak. In: Magyar Felsőoktatás, 4. 4-7.
94. JEZEWSKI, Z. - TABORSKI W. (1961.): A lengyel felsőoktatás fő feladatai a legközelebbi

- években. In: Felsőoktatási Szemle, 1-2. 87-91.
95. JOHNSON, Frank (1989.): Massive Growth Trends in Online Enrollments. < URL: <http://www.articlesbase.com/online-education-articles/massive-growth-trends-in-online-enrollments-720203.html> > [2010.03.01]
96. KADOCSA László (2002.): Trendek a felsőoktatásban, I. In: Magyar Felsőoktatás, 7. 26-27.
97. KAHULITS László (1968.): Felsőoktatási UNESCO-konferencia Bécsben. In: Felsőoktatási Szemle, 5. 273-275.
98. KAHULITS László (1971.): Folytassuk a felsőfokú oktatás korszerűsítését! In: Felsőoktatási Szemle, 11. 641-646.
99. KAHULITS László (1981.): Felsőoktatásunk fejlődésének fő irányai. In: Felsőoktatási Szemle, 6. 321-330.
100. Kanada felsőoktatási rendszere. In: Felsőoktatási Szemle, 1963. 5. 304-306.
101. KÁVÁSSY Sándor (1995.): A felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről. In: Magyar Felsőoktatás, 9. 13-15.
102. KERÉKES Ágnes - NEUWIRTH Gábor (1987.): A felsőoktatásba való bejutás módjainak továbbfejlesztése. In: Felsőoktatási Szemle, 10. 579-590.
103. KESZTYÜS Loránd (1962.): Tervek, feladatok... In: Felsőoktatási Szemle, 9. 522-524.
104. KIETLINSKA, Zofia (1962.): A felsőoktatás Lengyelországban. In: Felsőoktatási Szemle, 7-8. 483-486.
105. KISS Ádám (2001.): Felkészülni az új évezred kihívásaira. In: Magyar Felsőoktatás, 10. 2.
106. KISS Ferenc Jenő - SZABOLCSI Szabolcs (1976.): Lemorzsolódás a magyar felsőoktatásban. II. In: Felsőoktatási Szemle, 11. 641-652.
107. KLEMENT Tamás (1969.): Világválság a felsőoktatásban? In: Felsőoktatási Szemle, 4. 193-198.
108. KOLTAI, Leslie (1993.): "Community Colleges: Making Winners out of Ordinary People." In: Higher Learning in America 1980-2000. Ed. Levine, Arthur. The Johns Hopkins University Press, 1993. 100-112.
109. KOMÓCSIN Mihály (1961.): A szovjet felsőoktatási reform néhány tapasztalata. In: Felsőoktatási Szemle, 1-2. 69-72.
110. Koncepció a felsőoktatás törvényi szabályozásához. (Tervezet) In: Magyar Felsőoktatás, 1991. 1. 4-19.
111. KORCSOG András (1982.): A magyar felsőoktatás és a Budapesti Műszaki Egyetem. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 711-718.
112. KOTÁN Attila - POLÓNYI István (2003.): A Világbank szerepe a hazai felsőoktatás fejlesztésében. In: Educatio, 2003/I. Felsőoktatási reformok. 33-50.
113. KOVÁCS Géza (1978.): A tudományegyetemek távlati fejlesztési koncepciója. In: Felsőoktatási Szemle, 2. 70-85.
114. KOVÁCSICS János (1968.): A felsőoktatás fejlődési tendenciái. In: Felsőoktatási Szemle, 9. 565-571.

115. KOVÁCSNÉ Virág Márta (1974.): Problémák a kiválasztás körül. In: Felsőoktatási Szemle, 11. 658-662.
116. KOZMA Tamás (1993.): Kupa Mihály a felsőoktatásról. Interjú. In: Educatio, 1993/III Felsőoktatás. 493-497.
117. KOZMA Tamás (2000.): Válasz a Magyar Felsőoktatás körkérdésére. In: Magyar Felsőoktatás, 4. 11-14.
118. KOZMA Tamás - JUHÁSZ Attila (2008.): Minőségbiztosítás a „bolognai folyamatban”. Közép-európai tapasztalatok. In: Educatio, 2008/I. Minőségügy a felsőoktatásban. 51-63.
119. KUTAS János (1977.): A felsőoktatás és a munkaerő-tervezés kapcsolata. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 713-718.
120. KUTAS János (1996.): Felsőfokú végzettségű szakemberek. In: Magyar Felsőoktatás, 3. 15-16.
121. LADÁNYI Andor (1978.): A felsőoktatás mennyiségi fejlesztésének kérdéseihez. (I.) In: Felsőoktatási Szemle, 11. 649-655.
122. LADÁNYI Andor (1978.): A felsőoktatás mennyiségi fejlesztésének kérdéseihez. (II.) In: Felsőoktatási Szemle, 12. 712-721.
123. LADÁNYI Andor (1985.): A felsőoktatási politika négy évtizede (I). In: Felsőoktatási Szemle, 4. 202-212.
124. LADÁNYI Andor (1985.): A felsőoktatási politika négy évtizede (V). In: Felsőoktatási Szemle, 5. 257-268.
125. LADÁNYI Andor (1993.): A magyar felsőoktatás helye Európában. In: Magyar Felsőoktatás, 5. 21-22.
126. LADÁNYI Andor (1995.): A felsőoktatás fejlesztésének irányelveiről. In: Magyar Felsőoktatás, 7. 9-10.
127. LADÁNYI Andor (2000.): A felsőoktatás expanziójának és jogi szabályozásának kérdései. In: Magyar Felsőoktatás, 9. 12-14.
128. LADÁNYI Andor (2000.): A szervezett felsőoktatás-elméleti kutatások megindulása Magyarországon. Emlékezés Zibolen Endrére. In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 3-12.
129. LADÁNYI Andor (2002.): A diplomások száma és összetétele. In: Educatio, 2002/I. Diplomások. 179-189.
130. LADÁNYI Andor (2003.): A kétciklusú képzés kérdéséhez. In: Magyar Felsőoktatás, 1-2-3. 30-33.
131. LADÁNYI Andor (2005.): A felsőoktatási törvény bajai. < URL: <http://hvg.hu/hvgfriss/2005.35/200535HVGFriss135> [2010. 03.23.] >
132. LAJOS Tamás (1994.): A felsőoktatás-fejlesztési koncepció egy lehetséges kiindulása. In: Magyar Felsőoktatás, 4. 8-9.
133. LÁSZLÓ Éva Lilla (2010.): Oklevéltitkok. In: HVG 11. 06, 71-72.
134. LEGENDRE, Florence (1998.): A magyar és a francia felsőoktatás eltérései a hallgatói magatartások tükrében. In: Magyar Felsőoktatás, 9. 29-33.
135. LEMAITRE, Maria Jose (2004.): “New Approaches to Quality Assurance in the

Changing World of Higher Education.” < URL <http://www.openpraxis.com/files/Lemaitre.pdf> > [2011. 03. 10.]

136. LISKÓ Ilona (1993.): Felsőoktatás változás előtt. Körkérdés. In: *Educatio*, 1993/III. Felsőoktatás. 509-532.
137. LISKÓ Ilona (2000.): Kozma Tamás, a Debreceni Egyetem tanára. In: *Educatio*, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 115-124.
138. LUKÁCS Péter (2001.): Túlfejlesztett magyar felsőoktatás? In: *Magyar Felsőoktatás*, 8. 46-47.
139. LUKÁCS Péter (2002.): Tömeges felsőoktatás – globális versenyben. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1-2. 27-28.
140. LUKÁCS Péter (2008.): Alternatívák a felsőoktatás expanziójának kezelésére. Szegedi Társadalomtudományi Szakkollégium. < URL: www.stud.u-szeged.hu/szttsz/konferenciak_elemei/lukacs.pdf > [2010. 07.05.]
141. MADARÁSZ Tibor (1989.): Elgondolások a magyar felsőoktatás szerkezetének és irányításának fejlesztéséről. In: *Felsőoktatási Szemle*, 5. 257-261.
142. MAGYAR Bálint (2003.): Versenyképes a magyar felsőoktatás. In: *Magyar Felsőoktatás*, 7. 4-6.
143. Magyar Értelmező Kéziszótár. (szerk.): Juhász József. Akadémiai Kiadó. Budapest, 1992.
144. MÁRTA Ferenc (1971.): Gondolatok felsőoktatásunk továbbfejlesztéséről. In: *Felsőoktatási Szemle*, 1. 1-4.
145. MÁRTONFI György (2006.): Szakmák, foglalkozások és a gazdaság igényei a változó munkaerőpiacon. In: *Educatio*, 2006/II. Képzés és munkaerőpiac. 215-230.
146. MELLÁR Tamás (2002.): A demográfiai változások hatása a felsőoktatási intézmények versenyhelyzetére. I. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1-2. 24-26.
147. MF Műhely az Oktatókutató intézetben – III. Kutatás a felsőoktatásban. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1998. 5-6. 8-22.
148. MF Műhely az Oktatókutató intézetben – IV. Autonómia. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1998. 7. 10-22.
149. MF Műhely az Oktatókutató intézetben – V. Finanszírozás. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1998. 10. 10-22.
150. MF Műhely az Oktatókutató intézetben – VIII. A kreditrendszer felsőoktatásunkban. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1999. 10. 8-20.
151. MF Műhely - X. Oktatásüzem. In: *Magyar Felsőoktatás*, 2000. 7. 10-17.
152. MIHALIK István (1972.): Szovjet vita a felsőoktatási felvételi rendszerről. In: *Felsőoktatási Szemle*, 5. 311-317.
153. MOLNÁRNÉ Venyige Júlia (1984.): Hány aktív diplomás lesz az ezredfordulón? In: *Felsőoktatási Szemle*, 2. 71-75.
154. NAGY József (2001.): Mi lesz veled, oktatási rendszer? In: *Educatio*, 2001/IV. Ezredforduló. 625-636.
155. NEVOV Iván (1964.): A levelező és az esti oktatás a Bolgár Népköztársaság egyetemlein. In: *Felsőoktatási Szemle*, 4. 236-240.

156. NIDA-RÜMELIN, Julian (2006.): "Hochschulpolitik und die Zukunft der Geisteswissenschaften." In: Aus Politik und Zeitgeschichte. 48/2006. < URL <http://www.bpb.de/files/X9FKNO.pdf> > [2011. 04. 27.]
157. OBA, Jun (2006.): A japán felsőoktatás változásai. Az 1990 óta zajló reformok. In: Educatio, 2006/IV. Változó egyetem. 774-790.
158. OECD Jelentés (2008): Tertiary Education for the Knowledge Society: VOLUME 1: Special Features: Governance, Funding, Quality. 56-57.
159. ORBÁN Sándor (1991.): Összesített főiskolai vélemény. In: Magyar Felsőoktatás, 5. 18-21.
160. OSBORNE, Michael (2003.): "Increasing or Widening Participation in Higher Education? — a European overview." < URL <http://www.ugr.es/~temcu/Recursos/bibliografia/Documents/participation%20in%20higher%20educ.pdf> > [2011. 03. 30.]
161. ÓVÁRI Miklós (1963.): Napirenden a szocializmus felépítése. In: Felsőoktatási Szemle, 1. 1-10.
162. PAIS István (1980.): A felsőoktatás és a középfokú oktatás kapcsolata. In: Felsőoktatási Szemle, 5. 257-260.
163. PHILIP H. Coombs (1968.): Az oktatás világméretű válsága Press universitaires de Francé, Paris.
164. PÁLINKÁS József (2001.): Párbeszéd az egyetemek és a társadalom között. In: Magyar Felsőoktatás, 8. 4-7.
165. PÁLINKÁS József (2002.): A tudás versenyképességünk záloga. In: Magyar Felsőoktatás, 4. 20.
166. PÁLMAI Erika (2008.): Kinek elégséges? In: HVG 2008/4, 18.
167. PALOVECZ János (1983.): Felsőoktatásunk távlati fejlesztési TERVE. (I.) In: Felsőoktatási Szemle, 4. 193- 204.
168. PANDEY, Sanjeev (1997.): Higher Education: Increasing Scope of European Education. < URL: <http://www.articlesbase.com/international-studies-articles/higher-education-increasing-scope-of-european-education-659122.html> > [2010. 03.01.]
169. PAPHÁZI Tibor (1993.): Fókuszban a tandíj. In: Educatio, 1993/III. Felsőoktatás. 475-487.
170. PATKÓS András (2002.): Tömegképzés és pedagógia. „A tömegképzés pedagógiai kihívásai a felsőoktatásban” című konferenciáról. In: Magyar Felsőoktatás, 10. 34-36.
171. PINKUS, Theo (1963.): Haladó célkitűzések a svájci felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Szemle, 5. 306-308.
172. POLINSZKY Károly (1967.): Eredményeink és feladataink. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 712-726.
173. POLINSZKY Károly (1968.): A felsőoktatási felvételi rendszer alapelvei, módszerei és a felvételi eljárás. In: Felsőoktatási Szemle, 4. 193-201.
174. POLINSZKY Károly (1968.): Felsőoktatásunk továbbfejlesztésének időszerű kérdései. In: Felsőoktatási Szemle, 11. 641-655.

- 175.POLINSZKY Károly (1970.): A magyar felsőoktatás negyedszázada. In: Felsőoktatási Szemle, 4. 193-196.
- 176.POLINSZKY Károly (1972.): A struktúra főbb problémái a magyar felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Szemle, 12. 710-715.
- 177.POLÓNYI István (1991.): A felsőoktatás finanszírozási reformjának koncepció vázlata. In: Magyar Felsőoktatás, 1991.1. 19-23.
- 178.POLÓNYI István (1991.): Észrevételek az „Észrevételek”-ről. In: Magyar Felsőoktatás, 1991.4. 16-18.
- 179.POLÓNYI István (1993.): A felsőoktatás lehetőségei az 1994. évi költségvetési törvény tervezetében. In: Magyar Felsőoktatás, 1993.7. 7.
- 180.POLÓNYI István (2000.): Egyre többet, egyre kevesebbet? In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 43-61.
- 181.POLÓNYI István – TÍMÁR János (2002.): Tudásgyár vagy papírgyár? Néhány észrevétel Lukács Péter recenziójához. In: Magyar Felsőoktatás, 2002.7. 30.
- 182.POLÓNYI István – TÍMÁR János (2006.): A sikeres felsőoktatás – Ábrád és valóság. Dokumentum-elemzés. In: Educatio, 2006/IV. Változó egyetem. 811-818.
- 183.POLÓNYI István (2006.): A felsőoktatás minősége és a gazdasági szféra elvárásai – egy empirikus vizsgálat. In: Bálint Julianna, Polónyi István, Siklós Balázs: A felsőoktatás minősége. PH Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest, 53-102.
- 184.POLÓNYI István (2006.): Az egyetemvezetés lassú változása. In: Educatio, 2006/IV. Változó egyetem. 756-773.
- 185.POLÓNYI István (2007.): Egyre többet, egyre kevesebben? In: Educatio, 2007/III. Felsőoktatók. 366-377.
- 186.POLÓNYI István (2008.): A felsőoktatás minőségügye. In: Educatio, 2008/I. Minőségügy a felsőoktatásban. 5-21.
- 187.POLÓNYI István (2009.): Felsőoktatás és tudománypolitika. In: Educatio, 2009/I. Felsőoktatás és tudománypolitika. 85-102.
- 188.PUKLI Péter (1996.): A magyar egyetemi képzés európai összehasonlításban. In: Magyar Felsőoktatás, 1996.8. 24-27.
- 189.RÁDI Péter (1963.): A felsőoktatás 20 éves tervéről. (I.) In: Felsőoktatási Szemle, 1963.6. 326-331.
- 190.RECHNITZER János (2009.): A felsőoktatás térszerkezetének változása és kapcsolata a regionális térszerkezettel. In: Educatio, 2009/I. Felsőoktatás és tudománypolitika. 50-63.
- 191.RÓBERT Péter (2000.): Bővülő felsőoktatás: ki jut be? In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 79-93.
- 192.RÓTH Tiborné (1982.): A felsőoktatási intézmények nappali tagozatára irányuló továbbképzési igény és a felvételek alakulása az elmúlt 10 évben. In: Felsőoktatási Szemle, 1982.3. 135-142.
- 193.SÁNDORNÉ Kriszt Éva (1988.): Hallgatói létszám a felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Szemle, 1988.7-8. 395-403.
- 194.SÁSKA Géza (2009.): Nevelésügyünk húsz éve. In: Educatio, 2009/IV.

Rendszerváltás és oktatáspolitikai 1989-2009. 492-508.

- 195.SCHLETT István (2004.): Mi az egyetem? < URL: <http://hvg.hu/hvgfriss/2004.26/200426HVGFriss437> > [2010. 03. 07]
- 196.SCHOFER, Evan, Meyer, John W. (2005.): “*The World-Wide Expansion of Higher Education*” < URL: http://cddrl.stanford.edu/publications/worldwide_expansion_of_higher_education_in_the_twentieth_century_the/ > [2011. 03. 2.]
- 197.SCHÜTZ Antal (1937.): Az elmélet és gyakorlat szempontja az egyetemi oktatás célkitűzéseibe. Magyar felsőoktatás. Szerk.: Mártonffy Károly. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest, 1937. 55-68.
- 198.SCHWENDTNER Tibor (2009.): Tudásgyár vagy egyetem. In: *Educatio*, 2009/I. Felsőoktatás és tudománypolitika. 75-84.
- 199.SHAVIT Y. (et. al.) (1982.): Expansion, Differentiation and Stratification in Higher Education: A Comparative Study of 15 Countries < URL: http://www.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research/citation/1/0/8/2/5/p108256-index.html > [2010. 03.01.]
- 200.SOÓS Adrianna (1991.): Diplomások állás nélkül. A munkanélküliség háttéréről. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1991.6-7. 23-24.
- 201.SZABOLCS Éva (1999): Tartomelemzés a gyermekkortörténet kutatásában: gyermekkép Magyarországon 1868-1890. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 115.
- 202.SZABÓ Csaba (1998.): Egyetem és munkaerőpiac. I. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1998.9. 42-46.
- 203.SZABÓ Zoltán (1967.): Az egyetemi oktatómunka korszerűsítésének problémái. In: *Felsőoktatási Szemle*, 1967.9. 541-545.
- 204.SZALAY István (1991.): A magyar felsőoktatás duális rendszeréről. In: *Magyar Felsőoktatás*, 1991.5. 21-23.
- 205.SZAMEL Katalin (1993.): Felsőoktatás nemzetközi összehasonlításban. In: *Educatio*, 1993/III. Felsőoktatás 569-574.
- 206.SZÁNTÓ R. Tibor (2000.): A felsőoktatás minőségügye a XXI. században. II. In: *Magyar Felsőoktatás*, 2000.3. 47-48.
- 207.SZÉCHY Éva (1976.): A fejlett szocialista társadalom építése és a felsőoktatás. In: *Felsőoktatási Szemle*, 1976.2. 69-75.
- 208.SZEGEDI Gyula (1987.): Észrevételek a felvételi vizsgákkal kapcsolatban. In: *Felsőoktatási Szemle*, 1987.11. 658-661.
- 209.SZEMERSZKI Marianna (2006.): Hallgatók a tömegesedés időszakában. Nemzetközi kitekintés. In: *Educatio*, 2006/IV. Változó egyetem. 736-752.
- 210.SZENTIRMAI Attila (1993.): Mit tehetünk unokáig érdekében? In: *Magyar Felsőoktatás*, 1993.8-9. 7-9.
- 211.SZILLÉRY Éva (1989.): Az egyetemi kutatásokra fókuszálunk. < URL: www.mta.hu/index.php?id=944&no_cache=1&backPid=1989&tt_news=128611&ctt_ash=afab8caea6 > [2010. 07.05.]
- 212.SZÖGI László (1993.): A magyarországi felsőoktatás a II. világháború befejezésétől

- napjainkig. III. In: Magyar Felsőoktatás, 1993.10. 28-30.
- 213.SZÖVÉNYI Zsolt (2001.): A felsőoktatási és marketing-szemlélet. In: Magyar Felsőoktatás, 2001.1-2. 12-15.
- 214.SZÖVÉNYI Zsolt (2002.): A tömegképzés pedagógiai kihívásai a felsőoktatásban. In: Magyar Felsőoktatás, 2002.9. 4-5.
- 215.SZÖVÉNYI Zsolt (2003.): A felsőoktatási törvény módosítása. In: Magyar Felsőoktatás, 2003.4-5-6. 8.
- 216.TAKÁCS László (2009.): Tehetség gondozás az Eötvös József Collegiumban – Számvetés és kitekintés. In: Educatio, 2009/II. Tehetség. 165-173.
- 217.Tanterv az általános iskolák számára (1950.): A vallás- és közokt. Min. 1220-10/1950 VKM. sz. rendeletével. Tankönyvkiadó, Budapest.
- 218.TEICHLER, Ulrich (2003.): Az európai felsőoktatási reformok főbb kérdései. In: Educatio, 2003/I. Felsőoktatási reformok. 3-17.
- 219.TEMESI József (1995.): Megjegyzések a felsőoktatás normatív finanszírozási rendszerének kialakításához. In: Magyar Felsőoktatás, 1995.9. 11-12.
- 220.Tertiary Education Statistics (2010.). < URL http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Tertiary_education_statistics > [2011. 03. 10.]
- 221.TÓTH István, PÓSA Zsolt (1985.): A felsőoktatási politika négy évtizede. (VII). In: Felsőoktatási Szemle, 1985.7-8. 385-402.
- 222.TÓTH István (1985.): A felsőoktatási politika négy évtizede. (VI). In: Felsőoktatási Szemle, 1985.6. 321-335.
- 223.A felsőoktatás fejlesztésének dilemmái. In: Felsőoktatási Szemle, 1986.3. 136-142.
- 224.TÓTH József, VÖRÖS László, ZIBOLEN Endre (1972.): Új jelenségek a felsőoktatásban. (I.) In: Felsőoktatási Szemle, 1972.4. 216-221.
- 225.TÓTH Lajos (1989.): A korszerű felsőoktatás felé haladva. In: Felsőoktatási Szemle, 1989.2. 94-99.
- 226.TÓTH Tamás (2001.): Európai Egyetemek és modern filozófiák. In: Az európai egyetem funkcióváltozásai. szerk. Tóth Tamás. Professzorok Háza. Budapest, 2001.
- 227.VAJÓ Péter (1965.): A felsőoktatási intézmények fejlődésének néhány problémája és hatása az egyetemi ifjúságra. In: Felsőoktatási Szemle, 1965.1. 1.
- 228.VÁMOS Dóra (2000.): A munkapiac – diplomával. In: Educatio, 2000/I. Felsőoktatás, tömegoktatás. 62-78.
- 229.VASS László (1982.): Az 1981. évi felsőoktatási ifjúsági parlamentek. In: Felsőoktatási Szemle, 1982.4. 193-207.
- 230.VASS László (1983.): A felsőoktatás és a társadalmi-gazdasági és tudományos-műszaki fejlődés Magyarországon. In: Felsőoktatási Szemle, 1983.4. 205-213.
- 231.VERES Judit (1968.): Az új gazdasági mechanizmus problémái a Budapesti Orvostudományi Egyetem hallgatósága körében. In: Felsőoktatási Szemle, 1968.4. 205-208.
- 232.VÖLGYESY Pál (1979.): A felvétel problémái a felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Szemle, 1979.3. 144-148.

233. VÖLGYESY Pál (1983.): Felsőoktatási kutatások az Oktatókutató Intézet Felsőoktatási témacsoportjában. In: Felsőoktatási Szemle, 1983.9. 513-520.
234. WINKEL, Olaf: “Neues (2006.): Steuerungsmodell für die Hochschulen?” In: Aus Politik und Zeitgesichte. 48/2006. < URL <http://www.bpb.de/files/X9FKNO.pdf> > [2011. 04. 27.]
235. WINTERMANTEL, Margret (2006.): “Hochschulreform aus Sicht der Hochschulen.” In: Aus Politik und Zeitgesichte. 48/2006. < URL <http://www.bpb.de/files/X9FKNO.pdf> > [2011. 04. 27.]
236. WITTE, Johanna (2006.): “Die deutsche Umsetzung des Bologna-Prozesses.” In: Aus Politik und Zeitgesichte. 48/2006. < URL <http://www.bpb.de/files/X9FKNO.pdf> > [2011. 04. 27.]
237. ZIBOLEN Endre (1974.): A 6. országos kutatási főirány és a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont feladatai. (I.) In: Felsőoktatási Szemle, 1974.4. 193-200.
238. ZIMMERMANN, Axel (1997.): Felsőoktatás-politika Németországban. I. In: Magyar Felsőoktatás, 1997.3. 21-26.
239. ZIMMERMANN, Axel (1997.): Felsőoktatás-politika Németországban. III. In: Magyar Felsőoktatás, 1997.5-6. 25-28.
240. ZUSMAN, Ami (1999.): “Issues Facing Higher Education in the Twenty-first Century.” In: American Higher Education in the Twenty-first Century. Social, Political and Economic Challenges. Ed. Altbach, Philip G., Berdahl Robert O., Gumpert Patricia J. The Johns Hopkins University Press, 1999. 109-148.
241. ZSIGMOND Anna (1992.): Az Egyesült Államok oktatáspolitikája az elmúlt évtizedekben. In: A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások. Az amerikai felsőoktatásról. Szerk. Palovecz János. Felsőoktatási koordinációs Iroda, Budapest
- 242.8. Táblázat, 10. ábra: <URL: <http://www.oh.gov.hu/kozoktatas/korabbi-erettsegi/korabbi-erettsegi> > [2011. 01. 03.]
- 243.4., 9. ábra, 2. Táblázat: <URL: <http://www.ksh.hu> > [2010. 12. 20]