

A bolognai folyamat hatása a szlovákiai és szlovákiai magyar felsőoktatásra

BÉLA LÁSZLÓ
THE EFFECT OF THE BOLOGNE PROCESS ON UNIVERSITY EDUCATION
IN SLOVAKIA AND ON HUNGARIAN UNIVERSITY EDUCATION IN SLOVAKIA

378(437.6)
339.923+327
37.0(=511.141)(437.6)

University education. Bologna process. Diploma enclosure. Credit system. Life-long learning. Bachelor. Master. European area of university education.

1. Bevezető

Az 1999. június 19-én 29 európai ország oktatási minisztere által aláírt bolognai nyilatkozat indította el az európai felsőoktatás harmonizálásának, átalakulásának gyakorlati megvalósítását. Ettől kezdve beszélhetünk „bolognai folyamat”-ról, amelynek elsődleges célja az európai felsőoktatási rendszerek összehangolása, harmonizálása – sokrétűségük és színességük megtartása mellett –, amelynek köszönhetően vonzóbbá, attraktívabbá válhat az európai felsőoktatás. E látszólag ellentmondásos tendenciák közti összhang megteremtése jelenti az Európai Felsőoktatási Térség kialakítását, amelyet a nyilatkozat aláírói 2010-ig kívánnak megvalósítani (*Sprievodca...* 2006, 8).

A bolognai folyamat megvalósításának szempontjából azonban nem érdektelen röviden szólni az okokról és az előzményekről.

A világméretű globalizáció gazdasági és politikai átrendeződésekhez vezetett. Az USA, Japán, majd a délkelet-ázsiai országok, s az utóbbi időben Kína és India gazdasági-technológiai sikerei a nyugat-európai országok körében felerősítették a gazdasági-politikai integrációs törekvéseket. Az Európai Unió kialakításának folyamatában, az európai gazdaság versenyképességének megtartása érdekében az utóbbi tíz évben a hangsúly fokozatosan átkerült a társadalmi kérdésekre, mindenekelőtt az emberi erőforrás kérdésére. Ennek egyik összetevője a szabad munkaerő áramlása, a munkavállalók mozgása, amelynek legfőbb akadályai az eltérő szakképzési és felsőoktatási rendszerek, a képzések tartalmi különbözősége, nehezen összehasonlítható volta; s ennél fogva a végzettségek, a tudományos fokozatok kölcsönös elismerésének, elfogadásának nehézségei. A versenyképes gazdaság kialakításának másik összetevője a tudásalapú társadalom, a kiemelkedő kutatási eredményeket produkáló szellemi teljesítmény. A tehetséges kutatók, szakemberek számára eh-

hez kiváló kutatási, infrastrukturális környezetet szükséges biztosítani (Hrubos 2002). Csak egy európai nagyságú gazdasági és piaci tér tudhat versenyképes régióként válaszolni a világméretű globalizáció gazdasági és politikai kihívásaira. Ezért egy európai szintű felsőoktatási-kutatási térben kell jól gazdálkodni az emberi erőforrásokkal, a mobilitás révén kiválóan felszerelt kutatóműhelyekbe koncentrálni a tehetséges kutatókat, szakembereket, ahol kiemelkedő kutatási eredmények születhetnek. Az európai felsőoktatási rendszerek összehangolásának szükségessége már legalább ötven évvel ezelőtt felvetődött. Elsőként a diplomák kölcsönös elismerésének rendszeréből sikerült átültetni az általános irányelveket a gyakorlatba. Ezt követte az Európai Kreditátviteli Rendszer (European Credit Transfer System, a továbbiakban: ECTS) kidolgozása és fokozatos bevezetése.

A világ több száz egyetemi rektora által 1988-ban Bolognában, az első európai egyetem megalakulásának 900. évfordulója alkalmából kibocsátott *Magna Charta Universitatum* már egy olyan átfogó dokumentum, amely alapját képezi és körvonalazza a felsőoktatási rendszerek harmonizálásának, az egyetemi alapelvek, princípiumok közös kinyilatkoztatásával. Ezek az egyetemi autonómia, az oktatás és kutatás kölcsönössége, az oktatás és kutatás szabadsága, a tanárok és hallgatók mobilitása, a végzettségek, a vizsgák nemzetközi elismerése, az európai humanista hagyományok megőrzése. A *Magna Charta* kitér ezen alapelvek megtartásához szükséges eszközök körülhatárolására is.

A külső gazdasági-társadalmi hatások és az európai integrációs folyamatok mellett végleges áttörést a Sorbonne-nyilatkozat hozott, amelyet 1998 májusában a Sorbonne Egyetem alapításának 800. évfordulója alkalmából Franciaország, Németország, Olaszország és az Egyesült Királyság oktatási miniszterei bocsátottak ki. Ebben felhívással fordultak az egyetemi közösségekhez a nyitott Európai Felsőoktatási Tériség létrehozására, amely alapfeltétele kontinensünk átfogó fejlődésének. Ez volt az első konkrét lépés az összeurópai felsőoktatási modell kimunkálására (Fronc 2003).

Az európai politikai testületek is folyamatosan részesei, befolyásolói voltak a felsőoktatás átalakulásának. Az Európai Unió 1992-ben a maastrichti szerződésben megalapozta oktatáspolitikáját is. Ennek hatására születtek meg az együttműködéseket támogató sikeres programok: a Socrates, a Leonardo da Vinci és a Youth for Europe. Az Európa Tanács és az UNESCO által elkészített, és 1997-ben Lisszabonban elfogadott dokumentum többek között a külföldön szerzett diplomáknak az adott országban történő korrekt elbírálására ösztönzi az európai államokat és ehhez nyújt módszertani segítséget (Balla 2004).

A bolognai folyamat beindulásával a művelődés terén is megszületett az Európai Unió politikai doktrínája, amelyet az Európai Unió és a csatlakozó országok állam és kormányfői 2001-ben fogadtak el. Itt volt először politikai szinten deklarálva a tudomány, a technika, az innováció és a művelődés mint a gazdasági fejlődés alapvető tényezője. Az Európai Unió elkötelezte magát az Európai Kutatási Tériség kialakítása mellett, és három stratégiai feladatban, ezeken belül 13 célban fogalmazta meg politikai elképzeléseit az oktatás és művelődés területei számára¹ (Fronc 2003).

2. A szlovákiai felsőoktatás a bolognai folyamat küszöbén

A Trianon után létrejött Csehszlovákia egy erősen aszimmetrikus államrendszer volt, a Prágában székelő központi államhatalmi szervek mellett Szlovákiában másodla-

gos döntéshozó és végrehajtó jogkörökkel rendelkező hatalmi szervek működtek. A szlovák nemzeti erők erősödésével azonban az aszimmetrikus állammodell fokozatosan szimmetrizálódott. Ennek függvényében megerősödtek a szlovák hatóságok jogkörei. Így előbb a közoktatást (1968), majd a felsőoktatást (1990) behatároló legfontosabb jogkörök áthelyeződtek a szövetséges államokra (Csehország, Szlovákia). A Szlovák Köztársaság létrejöttéig (1993) a szlovákiai (szlovák nyelvű) felsőoktatás teljes egészében az egységes csehszlovák felsőoktatás integrált része volt. E felsőoktatási rendszer a kezdetektől fogva nem sorolható sem a duális, sem a lineáris modellek közé, leginkább az *egyszintű felsőoktatás* fogalmával jellemezhető. A képzés ideje 4, 5 vagy 6 év volt. A felsőoktatási intézményekben szerzett diplomák jogi értelemben, de a bérezés és a munkavállalás szempontjából is egyenrangúak voltak, függetlenül attól, hogy az intézmény nevében a *főiskola* vagy az *egyetem* megnevezés szerepelt.

Ebből a felsőoktatási rendszerből a kitörés lehetőségét teremtette meg az 1990. július 1-jével életbe lépett 172/1990-es számú felsőoktatási törvény (*Zákon o vysokých školách*), amely már teret biztosított a különböző szintű felsőfokú képzésnek.² A törvény még mindig az egymás mellett létező duális képzésnek ad elsősorban teret, nem zárva azonban ki az egymásra épülő, többlépcsős lineáris modell alkalmazását sem (László 2006b). A szlovákiai felsőoktatási intézmények igazában nem éltek a törvény által felkínált lehetőséggel, és az 1990-es években tovább tartotta magát a hagyományos egyszintű képzés. Az eddig ismeretlen baccalaureusi (bachelor) képzést az intézmények leginkább levelező (extern) formában szervezték meg, mivel ez tandíj szedését tette lehetővé számunkra.

A Csehszlovákia felbomlásával (1993) létrejött Szlovák Köztársaság örökölte ezt a domináns egyszintű felsőoktatást. Azok az intézmények, amelyek nevében nem szerepelt az *egyetem* (univerzita) kifejezés, egyszerű névváltással megoldották a problémát. Szlovákiában így 2005-re 17 felsőoktatási intézmény nevében szerepelt az *egyetem* megnevezés. Ezekon kívül még három felsőfokú intézmény működött, melyek nevében a *főiskola* (*vysoká škola*), ill. az *akadémia* megnevezés szerepelt. A 6 magán felsőfokú intézmény a *főiskola* nevet viselte.

Csehszlovákiában nagy hagyománya volt az *egyetemi doktori* – a *köznyelven* *kisdoktori* – fokozatnak. Az 1990-es felsőoktatási törvény ezt eltörölte, azonban 1996-os módosítása újból visszaállította, és a felsőoktatási legiszlatíva részeként a mai napig *kisdoktori* fokozatokat lehet szerezni a szlovákiai *egyetemeken* (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 53., 83. §).³

Önálló felsőoktatásról a törvénykezés, az irányítás és a végrehajtás terén Szlovákiában csak 1993-tól, az önálló Szlovák Köztársaság megalakulása óta beszélhetünk. Ez nem jelentett törést a még Csehszlovákiában kialakult felsőoktatási folyamatokban, de erőteljesebben kezdtek megjelenni a csehországitól eltérő, sajátos szlovákiai megoldások (mint például az *egyetemi doktori* fokozatok visszaállítása). Ugyanakkor továbbra is lényegesen befolyásolták a szlovákiai felsőoktatás fejlődését, átalakulását a csehországi események, mindenekelőtt a törvényhozás és a rendelkezések terén. A szlovák felsőoktatásban a kezdetektől fogva tapasztalható az európai nyitás szándéka, a nemzetközi összehasonlításra/összehasonlíthatóságra való hajlam, valamint az igyekezet, hogy az európai változások aktív részese legyen. Az Oktatási Minisztérium és a felsőoktatási szakemberek rendszeresen figyelték az

európai fejleményeket és tanulmányaikban, írásaikban részletes tájékoztatást nyújtottak a szakma és a nyilvánosság számára.

A felsőoktatási intézmények – a minisztérium koordinációs rendelkezése hiányában – nem éppen összehangoltan kezdték bevezetni a különböző kreditrendszereket, amelyeknél érezhető volt az ECTS hatása. Megfelelő törvények híján és a karok jogalanyisága következtében 2002-ig olyan felsőoktatási intézmények is voltak, amelyek karain különböző kreditrendszerek működtek. Az egyes karok, egyetemek belső jogszabályaik útján a még mindig domináns egyszintű felsőoktatási programokat (4, 5, 6 évesek) két szintben valósították meg. Ennek az volt a lényege, hogy a tanulmányok két egymásra épülő részre, alaptanulmányokra (2-3 év) és főtanulmányokra (2-3 év) oszlottak. Az alaptanulmányokat a hallgatók összefoglaló átlépő vizsgákkal (postupová skúška) zárták, ennek sikeres lezárásával folytathatták csak tanulmányaikat a főtúdiumban. E köztes összefoglaló vizsgák a magyarországi fogalomhasználat szerint szigorlat jellegűnek tekinthetők, melyek vizsgabizottság előtt zajlottak. A köznyelvben ezt kisállamvizsgának is nevezték, mivel a vizsgaeredményeket a tanulmányok végső lezárásakor az államvizsgák eredményei közé is beszámították.

A 2006/2007-es akadémiai évben zömében még a 3–5. évfolyam hallgatói az ehhez hasonló tanulmányi rendszerekben tanulnak, amelyeknek az egyes felsőfokú intézményekben különböző megvalósítási formáik vannak.

A szlovákiai felsőoktatási intézmények az ilyen típusú tanulmányszervezési rendszerekre az 1990-es évek második felében tértek át. Ez is azt igazolja, hogy az intézmények a törvényi rendelkezéseket megelőzve az európai trendekre, váltásokra időben, rugalmasan reagálva elkezdtek a háromszintű felsőoktatásra való átállást, az említett alap- és főtúdiomokhoz hasonló rendszerek bevezetésével. Meg kell azonban jegyezni, hogy Szlovákia felsőoktatásában 1993–2002 között ezek az európai változásokhoz való közeledési folyamatok eléggé kaotikus képet mutattak, amelynek okai a törvénykezés késésében, az önállóvá vált szlovákiai felsőoktatás szervezése és irányítása terén mutatkozó tapasztalatlanságban, a jogalanyiságú egyetemek és karok nyakába zúduló egyetemi autonómia által nyújtott lehetőségek mohó kihasználásában keresendők.

A bolognai folyamat küszöbén a szlovákiai felsőoktatásban még két lényeges átalakulási folyamat zajlik. Az első a felsőoktatás tömegesedése, amely a többi, az Európai Unióhoz csatlakozó közép-európai államnál is megfigyelhető. A felsőoktatási intézmények hallgatóinak száma 2002-re (1992-höz viszonyítva) 64 311-ről 136 922-re – több mint kétszeresére (2,13) – nőtt. Ezen belül nem tekinthető egészséges fejlődési folyamatnak a levelező tagozatos tanulmányi formák hallgatói számának több mint négyszeresére (4,39) való emelkedése. Ezt egyrészt az idézte elő, hogy a levelező tagozatos hallgatók hozzájárultak tanulmányi költségeikhez, ami többletbevételt jelentett az intézménynek, másrészt az akkori állami támogatási modell nem igazán ösztönözte a nappali tagozatos hallgatók felvételét.

Az említett időszakban viszont az oktatók száma csupán 1,2-szeresére (8103-ról 9707-re) nőtt, ami a felsőoktatás effektivitásának javulására utal. Az egy oktatóra eső hallgatók száma 7,9-ről 14,1-re emelkedett.

A másik égető problémája a szlovák felsőoktatásnak az állami támogatások negatív alakulása. Míg 1992-ben az állami költségvetés 1,05%-ából gazdálkodhattak a felsőoktatási intézmények, addig ez 2002-ben már csak 0,71% volt. A szlovák fel-

sóoktatás állami támogatásának szintje az OECD-államok átlagos támogatási szintjének csupán 50%-a körül mozog (Vozár 2003).

A felsőoktatás színvonalának követése és biztosítása terén Szlovákia az egyetemi autonómia megadásával egy időben (1990) meghozta az első törvényes rendelkezést. A 172/1990-es számú törvénnyel bevezetésre került a felsőoktatás akkreditációja. Az Akkreditációs Bizottság a felsőoktatás színvonalának elbírálását, a felsőfokú intézmények a különböző tanulmányi szakok, programok megvalósítására való alkalmasságát a karok éves értékelésén keresztül végezte.

3. A bolognai folyamatot segítő köztes szervezetek

A Szlovák Köztársaságban a bolognai folyamat fő letéteményese az Oktatási Minisztérium. Szlovákia képviselői a bolognai nyilatkozattal kezdődően a folyamattal kapcsolatos valamennyi dokumentumot aláírták, és az elfogadott ajánlásokat, célokat fokozatosan beépítették az ország törvénykezésébe és állami rendeleteibe.

A bolognai nyilatkozatban az aláíró (29) és az azóta a nyilatkozathoz csatlakozó országok (jelenleg 45) elkötelezték magukat, hogy 2010-ig kiépítik az egységes Európai Felsőoktatási Térséget. A miniszterek megegyeztek, hogy kétévenként értékelni fogják a kitűzött célok gyakorlati megvalósítását.

Az eredeti hat célt a prágai (2001), a berlini (2003) és a bergeni (2005) miniszteri találkozón további célokkal egészítették ki. Jelenleg Szlovákiában a bolognai folyamat megvalósítása terén 11 stratégiai célra összpontosítanak, amelynek részleteit a következő fejezetben foglaljuk össze.

A miniszteri találkozók előtt általában az európai felsőoktatási intézmények képviselői rektori értekezletet tartanak, és ajánlásokat fogalmaznak meg a miniszterek számára. A Szlovák Rektori Konferencia valamennyi eddigi értekezleten (Salamanka 2001, Graz 2003, Glasgow 2005) képviseltette magát.

Az Európai Unió elvei szerint a művelődés és az oktatás a tagállamok kompetenciájába tartozik, ezért az Európai Bizottság sem gyakorol közvetlen befolyást az átalakulási folyamatokra. Ennek ellenére – főleg a 2004-es bővítést követően – a felsőoktatási és kutatási projektek támogatása, valamint a vitafórumokon való részvétel folytán egyre szorosabbá vált az együttműködés a bolognai folyamatot irányító európai testületekkel, és növekedett a bizottság befolyása a folyamatok alakulására. Az Európai Bizottság a bolognai folyamatra úgy tekint, mint az Európa Tanács lisszaboni stratégiájában kitűzött célok egyikére.

A bolognai folyamat irányítását a miniszterek által támogatott Bolognai Follow-up Munkacsoport és a Bologna Tanács végzi. Ezek tanácsadó, segítő tagjai között szerepelnek a felsőoktatás problémáival foglalkozó európai egyesületek és intézmények.⁴

Szlovákiában eredményesen működik a fizikai és jogi személyek önkéntes egyesülete a Szlovák Akadémiai Szövetség a Nemzetközi Együttműködésért (a továbbiakban: SAAIC), amelynek célja a szlovákiai intézmények nemzetközi együttműködésének támogatása, koordinációja, mindenekelőtt az EU országaival a művelődés és egyéb területeken. Nemzeti szinten a SAAIC adminisztrálja a Socrates, a Leonardo da Vinci, az Erasmus-Mundus és a Tempus programjait. A SAAIC e programok részére külön nemzeti irodákat működtet. Az EB kezdeményezte (2004) a Bolognai Promotórok Nemzeti Csoportjainak létrehozását, amelyek segítik a felsőoktatási intézményeket a bolognai folyamat alkalmazásánál.

Az Európai Bizottság Szlovákiában a Socrates/Erasmus Program Nemzeti Irodáját kérte fel, hogy támogassa és adminisztrálja e csoport létrehozását, és terjessze projektjeit a bizottság elé. Az iroda együttműködve az Oktatási Minisztérium Felsőoktatási Szekciójával, a Szlovák Rektori Konferenciával és a Felsőoktatási Intézmények Tanácsával az Európai Bizottságnak egy 7 tagú csoportra tett javaslatot. A Nemzeti Csoport mindenekelőtt a következő területeken segíti a felsőoktatási intézményeket a bolognai folyamat megvalósításában (*Sprievodca...* 2006, 23):

- minőségbiztosítás (nappali, ill. levelező tagozat);
- háromszintű felsőoktatási rendszer;
- tanulmányok elismerése (ECTS, DS);
- életen át tartó tanulás;
- Európai Felsőoktatási és Kutatási Térség;
- mobilitás a felsőoktatási intézményekben;
- a felsőoktatás európai dimenziója.

A bolognai folyamatnak teret adó törvényi és egyéb rendelkezések Szlovákiában is elfogadásra kerültek. Ezek ismertetésére a következő részben kerül sor, amikor a bolognai folyamat célkitűzéseinek Szlovákiai megvalósítását részletesebb elemzés alá vesszük.

A felsőoktatási intézményeket az Oktatási Minisztérium konferenciák szervezésével és publikációkon keresztül informálja, valamint minden lényeges dokumentumot, a miniszterek tanácskozásainak határozatait stb. szlovák nyelven is hozzáférhetővé teszi. Az egyes intézmények tisztában vannak, mit kellene tenniük a bolognai folyamat céljainak elérése terén, az Európai Felsőoktatási és Kutatási Térségben való eredményes megjelenés érdekében. A fő kérdés mindenütt a „hogyan”-on van.

Szlovákiában a bolognai folyamattal összefüggő célok megvalósítása 11 alapvető területen folyik. Ezek a következők:

1. összehasonlítható és transzparens fokozatok;
2. két fő cikluson alapuló képzési rendszer;
3. kreditrendszer bevezetése;
4. mobilitás elősegítése;
5. európai együttműködés a minőségbiztosítás terén;
6. európai dimenzió a felsőoktatásban;
7. életen át tartó tanulás;
8. felsőoktatási intézmények és hallgatók;
9. az Európai Felsőoktatási Térség vonzásának erősítése;
10. a felsőoktatás harmadik ciklusa és a kutatás;
11. szociális dimenzió.

4. A bolognai folyamat megvalósítása Szlovákiában

4.1. Összehasonlítható és transzparens fokozatok

Az összehasonlítható és transzparens fokozatok elfogadásának célja:

- megkönnyíteni és áttekinthetőbbé tenni a tanulmányok elismertetését Európában;

- lehetőséget biztosítani a polgárok számára a szélesebb európai munkaerőpiacon való érvényesüléshez;
- javítani az európai felsőoktatási rendszerek nemzetközi versenyképességét.

E folyamatban fontos szerepet tölt be a lisszaboni egyezmény (1997) a felsőoktatási tanulmányokat érintő minősítések elismeréséről, amely kimondja a szerződő felek országaiban a felsőfokú tanulmányok végzőseinek diszkriminációtól mentes fogadásának elvét. E célok mihamarabbi elérését az Európai Parlament és az Európa Tanács a 2241/2004/ES számú döntésével is támogatta. Többek között javasolják az europass bevezetését, mely egy egységes, összeurópai, bilingvális dokumentumegyüttes lenne, amely az EU tagországai számára lehetővé tenné a tulajdonosról egyszerű, egységes, önkéntes információk felhasználását képzettsége tartalmáról, minőségéről, képességéről és tudásáról. A képzettségek egyszerű, igazságos elismerését intézményi, nemzeti és európai szinten a NARIC⁵- és az ENIC⁶-központok hálózata is támogatja.

Szlovákiában 1991 óta az Oktatási Információs és Prognosztikai Intézet mellett működött a Tanulmányi Okiratok Ekvivalencia Központja (a szlovák NARIC–ENIC). Szlovákia EU-s csatlakozása után (2004) a központot Tanulmányi Okiratok Elismerésének Központjává nevezték át, és az OM irányítása alá került. A központ jelenleg a külföldi tanulmányokról kiadott okiratokat bírálja el, végzéseket ad ki az egyenértékűségükről, javaslattevő állásfoglalásokat ad ki, igazolja az okiratok eredetiségét. A központ részeként működik az Europass Nemzeti Központ, amely az europasszal kapcsolatos dokumentumok kiadásával és tájékoztatással foglalkozik.

Szlovákiában a képzettségről, a tanulmányok elvégzéséről szóló okiratok elismerését átfogóan szabályozza a 477/2002-es számú törvény a szakképesítések elismeréséről (és 2004-es módosításai), melynek elfogadását a lisszaboni egyezmény mellett a bolognai folyamat és a közelgő Európai Unióhoz való csatlakozásból adódó jogharmonizációs követelések is ösztönözték. E törvény a szakképesítést négy szintben határozza meg:

1. felsőfokú diploma (vysokoškolský diplom);
2. abszolvensi diploma (absolventský diplom);
3. bizonyítvány (vysvedčenie);
4. szakalkalmassági bizonylat (osvedčenie o odbornej spôsobilosti).

Az okiratok elismerésénél a törvény különbséget tesz, hogy továbbtanulás, akadémiai célok vagy munkavégzés érdekében történik-e.

Szlovákiában a törvény értelmében (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 68. § 1. bek.) a tanulmányi program elvégzéséről kiadott okmányok a következők: oklevél (diplom), államvizsga-bizonyítvány (vysvedčenie o štátnej skúške) és oklevélmelléklet (dodatok k diplomu).

Az összehasonlítható és transzparens fokozatok elfogadása terén megjelölt célok elérésnek egyik fontos eszköze az oklevélmelléklet (Diploma Supplement) bevezetése. A szlovák törvények szerint (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 68. § 4. bek.) az oklevélmelléklet a tanulmányi program elvégzésének részleteit tartalmazza, amelyet a felsőoktatási intézmény ad ki az oklevéllel együtt. Miniszteri rendelet szabályozza az oklevélmelléklet tartalmi részleteit és egységes európai formáját. Külön kérhető a tanulmányok elvégzéséről tanúskodó okiratok angol nyelvű kiadása.

A szlovákiai felsőoktatási intézmények azonban csak lassan rendezkednek be pl. az oklevélmelléklet kiadására. Így 2004-ben csak 2 egyetem adott automatikusan oklevélmellékletet végzős hallgatóinak; további 6 intézmény csak kérésre, ebből 2 térítéses alapon. 11 intézmény az oklevélmellékletet végzőseinek a törvény által szabott határidőben szándékozott kiadni (*Sprievodca...* 2006, 31).

Szlovákiában 2004-re gyakorlatilag megalkották a külföldön szerzett végzettségek, oklevelek elismerésének EU-komform kereteit, valamint létrehozták és működtetik az ehhez szükséges intézményeket. Megszületett a 2002-es törvényben jelzett minisztériumi rendelet a tanulmányokról szóló okiratok elismertetésének folyamatáról (*Vyhľadška...* 2005a), amellyel az európai normáknak megfelelő, pontos jogi keretet és ügyintézési formát kapott az oklevelek és végzettségek elismerése. A kezdeti vontatott, ellentmondásokkal teli jogkörértelmezések és az ügyintézés határozatlansága után 2006-ra már a végzettségek elismerésének szakmai és technikai kivitelezése kezd megnyugtatóan működni. Azonban ahhoz, hogy a Szlovákiában megszerezett szakképesítést, felsőfokú végzettséget külföldön is elismerjék, érvényre kellene juttatni az oklevelek, a bizonyítványok és az oklevélmellékletek kétnyelvű (szlovák, angol), ill. angol nyelvű kiadását is. Ennek eléréséhez azonban Szlovákiában még sok a tennivaló.

4.2. A két fő szinten alapuló képzési rendszer

A bolognai folyamat egyik alapvető meghatározója az egymásra épülő két-, ill. háromciklusú képzési rendszer kialakítása. A második ciklusba való belépés megköveteli az első, legalább három évig tartó ciklus elvégzését (alapképzés), ill. legalább 180 kredit megszerzését. A bachelor fokozat felsőfokú alapidiplomaként való meghatározása európai szinten bizonyos egységesített képességek és kompetenciák megszerzését irányozza elő. Ezek állandó témái a szakmai vitáknak. Az EU-kompatibilis bachelor tanulmányi programok megalkotásánál azonban figyelembe kell venni e viták aktuális eredményeit. A bachelor fokozat eléréséhez szükséges képességek, kompetenciák megfogalmazásával, körülírásával már többen is próbálkoztak (pl. Barakonyi 2003).

A második szintű képzésben (mesterképzés) a master (Szlovákiában: magiszter) fokozat megszerzése egyetemi diplomaként definiálható. E ciklusban a képzés 1-2 év, 60–120 kredites, és a hallgatóknak jól körülhatárolható képességekkel, kompetenciákkal kell rendelkezniük (vö. Barakonyi 2003).

Az egyes szinteken megszerzendő, időtálló, alapozó ismereteken túl a bolognai folyamat egyik alapelve, hogy az egyes ciklusokból kilépő hallgató a munkaerőpiacon közvetlenül alkalmazható, speciális szakismerettel, szaktudással rendelkezzen. A munkaerőpiac gyorsan változó igényei és az egyéni képességek motivációja szab irányt a további szakképzettség, specializáció megszerzésének.

A bachelor és master tanulmányok tartalmi irányultsága, profilja ki kellene, hogy elégítse az egyéni igényeket, az akadémiai elvárásokat és a munkaerőpiac feltételeit.

A bolognai folyamatba belépő államok elkötelezték magukat, hogy kialakítják az összehasonlítható, a kompatibilis végzettségek kereteit a felsőoktatási rendszerek számára, amelyek alapját a munkaterhelési-oktatási kimenetek, kompetenciák és a képzés profilja alkotja.

Egy 2005-ben végzett felmérés eredményei azt mutatják, hogy a kétszintű felsőoktatási rendszer már széles körben bevezetésre került. A „bolognai” államok többségében a hallgatók több mint fele már ilyen programokra nyert felvételt.

A bolognai folyamat keretein belül már körvonalazódnak az életen át tartó tanulás beemelésének keretei a felsőoktatásba és ennek összekapcsolása a szakképzettséssel.

Szlovákiában a 131/2002-es számú felsőoktatási törvény egyértelmű határozottsággal bevezette a háromszintű felsőoktatást (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*). A törvény 50. §-a értelmében az Oktatási Minisztérium elkészítette a tanulmányi szakok (studijné odbory) rendszerét, amelyben felsőfokú tanulmányokat lehet végezni Szlovákiában. A tanulmányi szakok központi tartalmi leírásának figyelembevételével az intézmények elkészítik tanulmányi programjaikat, amelyeket akkreditálnak, s ezeken belül hirdethetnek felsőfokú végzettséget nyújtó képzést. Szlovákiában jelenleg 356 tanulmányi szak közül 163-ban lehet első szintű, 162-ben második szintű és 310-ben harmadik szintű felsőfokú végzettséget szerezni. Ez a felosztás nincs tekintettel a törvény által kivételesen megengedett, az első és a második ciklus összevonásával megvalósuló programokra (53. § 3. bek.). A tanulmányi szakok közül 117-ben mind a három szintű képzésben lehet tanulmányokat folytatni.

Szlovákiában 2005 végére 2254 nem pedagógusképző tanulmányi program (első, második vagy összevont szintű), 4516 pedagógusképző⁷ és 1033 harmadik szintű tanulmányi program volt akkreditálva. Azért ilyen magasak a számok, mert a törvény külön értelmezi a tanulmányi programokat a tanulmányi szakok, a megvalósító intézmények (karok), a tanulmányi formák (nappali, levelező), az elérhető végzettségi szint (3) és a tanulmányok hossza szerint (*Výročná správa... 2006*).

Szlovákiában a háromciklusú képzésben a hallgatók különböző akadémiai fokozattal végeznek. A bachelor tanulmányi programok végzősei a bachelor (Bc.) fokozatot kapják.

A master tanulmányi programokban a tanulmányok szakterületétől függően magisteri (Mgr., Mgr. Art.), mérnöki (Ing.), műépítési (Ing. arch.), orvosi (MUDr.), fogorvosi (MDDr.) és állatorvosi (MVDr.) akadémiai fokozatot szereznek a végzős hallgatók (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 53. § 5–7. bek.).

A harmadik szintű képzés abszolvensei a következő akadémiai fokozatokat nyerhetik el: bölcsészdoktor (PhD.), művészeti doktor (ArtD.). A katolikus teológia terén a doktori tanulmányok első részének lezárása után a teológiai licenciátus (ThLic.), majd a teológia doktora (ThDr.) fokozat érhető el (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 54. § 15–16. bek.).

A 131/2002-es számú törvény az egyes tanulmányi programok következő általános leírását tartalmazza (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 52–54. §):

– Az első szintű tanulmányi programok (alapképzés) az elméleti és a gyakorlati ismeretek megszerzésére irányulnak a tudományok és a művészetek jelenlegi szintjén, valamint ezek a munkavégzés során való alkalmazásának elsajátítására, ill. a rá kapcsolódó felsőfokú tanulmányok folytatása céljából.

– A második szintű tanulmányi programok (mesterképzés) az elméleti és a gyakorlati ismeretek megszerzésére irányulnak a tudományok és a művészetek jelenlegi szintjén, valamint a képességek és készségek alkotó alkalmazásának fejleszté-

sére a munkavégzés vagy a doktori tanulmányi programok szerinti felsőfokú tanulmányok folytatása céljából.

– A harmadik szintű doktori tanulmányi programok a tudományok és a művészetek jelenlegi szintjén alapuló ismeretek elsajátítására irányulnak, mindenekelőtt a hallgató saját tudományos és művészeti eredményeinek hozzájárulásával, amelyek a tudomány, a technika vagy a művészet területén tudományos kutatás, ill. önálló alkotó tevékenység során jönnek létre.

Szlovákiában a 2005/2006-os akadémiai évtől csak a háromciklusú képzési rendszer szerint lehet felsőfokú tanulmányokat folytatni. Kivételes esetekben az Oktatási Minisztérium engedélyezheti az első és a második szint egy tanulmányi programba való összevonását, amely program legalább 4, de legfeljebb 6 éves lehet, és végzősei második szintű végzettséget szereznek (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 53. § 3. bek.).

A korábbi törvények alapján (*Zákon č. 172/1990 Z. z. o vysokých školách*) a 2003-ig akkreditált tanulmányi programokra felvett hallgatók (3–5., ill. 6. évfolyam) tanulmányaik befejeztével a második szintnek megfelelő végzettséget és fokozatot szereznek.

A pedagógusképző programok Bologna szerinti (át)akkreditálása többnyire 2005-ben, a nem pedagógusképző programoké pedig 2004-ben folyt le. A teljesen új, háromszintű tanulmányi programok akkreditációja már 2003-ban megkezdődött, így a 2006/2007-es akadémiai évben végeznek a bolognai program első, bachelorszintű végzős hallgatói.

A szakmai és a civil társadalom a felsőoktatás bolognai folyamatát elfogadta. Egyenlőre azonban még nem úgy tekint rá mint a felsőoktatás tömegesedéséből adódó feszültségek bachelor szinten való levezetésére, ill. e szint után felsőfokú diplomával a munkaerőpiacra való kilépés lehetőségére, hanem inkább mint a második ciklusban folytatandó tanulmányok előfeltételére. A felmérések alapján a hallgatók túlnyomó többsége csak akkor szándékozik bachelor diplomával munkát vállalni, ha az nagyon előnyös anyagi juttatásokkal jár, azonban tanulmányaikat valamilyen formában ők is folytatni szeretnék.

A pedagógusképző programok, de más szakok programjai is az akkreditálás gyors kényszere, az egyetemi konzervativizmus és az állami előírások miatt eleve úgy készültek, hogy bachelor szinten nem nyújtanak reális lehetőséget a munkaerőpiacra való kilépéshez. A pedagógusképző bachelor program végzősei számára a közoktatásban a jelenleg érvényben levő törvények, rendeletek semmilyen lehetőséget nem adnak a szakképzettséget igénylő helyek betöltésére. Így tehát értelmetlen volt 2004-ben az a miniszteri álláspont, amely nem engedélyezte a pedagógusképzésben az egyetemeken által javasolt ún. összevont (1. és 2. ciklus) programok szerinti tanulmányok szervezését. A bachelorszintű pedagógusképző tanulmányok végzősei, amennyiben nem szándékoznak vagy nem tanulhatnak tovább a második ciklusban, az alapozó tanulmányokban szerzett elméleti és gyakorlati ismereteik alapján csak a közoktatáson kívül helyezkedhetnek el.

A felsőoktatás első szintjéből a második szintbe való belépés, a folyamatos továbbtanulás problémáiról valójában még meg sem kezdődött a vita az egyetemeken és a társadalmon belül. Az eddigi állami finanszírozási rendszer gyakorlata nem hat ösztönzően a második ciklusba belépő hallgatók tudás és képesség alapján történő szelektálására.

Nagyon nehéz és komplikált problémának ígérkezik a masterszintű programokba való belépés szakmai feltételeinek kialakítása. Általánosságban elmondható, hogy a bachelor- és a masterszintű tanulmányi programok szakmai tartalom szerint szorosán egymáshoz kötődő, egymásra épülő rendszerben kerültek kialakításra, mindig egy vagy legfeljebb két tanulmányi szakra alapozva. Kérdés, hogy a master tanulmányokba való belépésnél a tanulmányi szak vagy a tanulmányi program lesz-e a döntő, ill. az egyetemek mely bachelor diplomát fogadják el ehhez. Ezt még külön bonnyolítja a pedagógusképző programok kéttantárgyú rendszerének volta.

A jelenlegi állapotok tehát nem kedveznek a hallgatók egyetemek közti mobilitásának. Az egyetemeken belül végül meg fogják oldani az említett problémákat, ezeknek a megoldásoknak azonban olyanoknak kell lenniük, hogy megnyíljon a lehetőség a hallgatók számára több egyetemen is folytatható tanulmányok végzésére. Az ilyen hallgatók nagyobb számú fogadására a szlovákiai egyetemek még sem szervezési, sem oktatási nyelv szempontjából nincsenek felkészülve.

4.3. A kreditrendszer bevezetése

Az egységes kreditrendszer kialakítása és bevezetése mindenekelőtt a hallgatók széleskörű mobilitását kívánja elősegíteni, de feltétele a műveltség és a képzettség rugalmasabb megszerzésének. Könnyebbé teszi a hallgatók számára az európai munkaerőpiacra való kijutást, és erősíti az európai felsőoktatás kompatibilitását, vonzását és versenyképességét (*Sprievodca...* 2006, 34). A kreditrendszerek terén minőségi előrelépés történt az ECTS-szabályok bevezetésével a Socrates/Erasmus-programok keretén belül. E rendszer a tanulmányi célok eléréséhez a hallgató által kifejtett munka mennyiségén alapszik (Balla 2005).

Az első komoly ajánlást az ECTS alkalmazására a Sorbonne-nyilatkozat aláírói tették 1998 májusában. A bolognai nyilatkozatban és az azt követő salamankai és prágai miniszteri értekezleten még mindig az ECTS típusú rendszer bevezetése mellett szálltak síkra a résztvevők. Természetes folyamatként erősödött széleskörű elfogadása azáltal is, hogy egyre több országban került bevezetésre és elfogadható alternatívája nem alakult ki. Végül 2002 októberében Zürichben 330 európai egyetem képviselői egyértelműen kiálltak az ECTS-nek Európában történő bevezetése mellett.

Az ECTS-t eredetileg a kreditek átvitelére alakították ki a hallgatói mobilitás megkönnyítése érdekében. Legújabbban azonban már a kreditek akkumulációjának rendszerévé alakult át (European Credit Transfer and Accumulation System).

A Follow-up Group jelentése szerint 2005-ben a tanulmányi programok tekintetében a legtöbb országban már alkalmazzák a kreditrendszert.

A szlovákiai főiskolákon a kreditrendszer bevezetésének kezdetei az 1990-es évek elejére nyúlnak vissza (lásd a 2. fejezetet). Az ECTS-rendszer bevezetéséhez törvényes kereteket teremtett a 2002-ben elfogadott felsőoktatási törvény 62. §-a (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*). E kreditrendszer részleteit és bevezetésének formáját a 614/2002-es számú miniszteri rendelet írja elő (*Vyhľadška...* 2002).

A törvény szerint a kreditek számértékek, amelyek a tanulmányi egységekhez vannak rendelve és kifejezik a végzéshez szükséges munka mennyiségét. A hallgató standard leterheltsége egy akadémiai évben 60, egy szemeszterben 30, egy tri-

meszterben 20 kreditszámban van meghatározva (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 62. § 2. bek.).

A tanulmányi tevékenység formáit (leginkább előadás, szeminárium, gyakorlat, ill. laboratóriumi, tudásfelmérő, diploma- és disszertációs munka, valamint exkurzió és szakmai gyakorlat) a tanulmányi program egységének (jednotka študijného programu) nevezzük. A tanulmányi egységek rendszeréből és ezek sikeres abszolválásának érdekében összeállított szabályok rendszeréből tevődik össze a tanulmányi program (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 21. § 2. bek.; lásd még a 4.2. részt).

A tanulmányi program tanulmányi tantárgyakra (študijné predmety) tagolódik. A tantárgy a tanulmányi program egységéből vagy az egységek csoportjából van képezve (*Vyhľadška... 2002*, 3. § 1. bek.).

Minden tantárgyhoz, amelynek abszolválása osztályozva van, kreditszám is tartozik. Az érdemjeggyel való osztályozásnak hat fokozatát különböztetjük meg (*Vyhľadška... 2002*, 6. § 3. bek.):

1. A – kitűnő (kiváló eredmények) = 1;
2. B – dicséretes, nagyon jó (átlag feletti eredmények) = 1,5;
3. C – jó (átlagos eredmények) = 2;
4. D – elfogadható (elfogadható eredmények) = 2,5;
5. E – elégséges (csak minimális kritériumokat kielégítő eredmények) = 3;
6. FX – elégtelen (minimális kritériumokat sem teljesítő eredmények) = 4.

Az Szlovák Rektori Konferencia 2004-ben felmérte a kreditrendszer és az oklevélmelléklet alkalmazásának helyzetét. A felmérés szerint a nyilvános felsőfokú intézmények 88%-a (16) a miniszteri rendelet értelmében alkalmazta a kreditrendszert.

Az ECTS-rendszer bevezetéséhez szükséges jogi keretek megalkotásában Szlovákia időben és jól vizsgázott: már 2002-ben kidolgozta a kreditrendszer teljes alkalmazásához szükséges szlovák és angol nyelvű dokumentumok, nyomtatványok rendszerét. Az ECTS ugyan bevezetésre került, de a hallgatói mobilitást elősegítő részének szakmai és adminisztrációs dokumentálása még csak néhány egyetemen van elfogadható szinten.

4.4. A mobilitás elősegítése

A hallgatók, az oktatók és a kutatók mobilitása a résztvevő országok között a bolognai folyamat kulcskérdései közé tartozik. E tekintetben mintaként emlegetik az amerikai modellt, ahol a hallgatók és a tanárok mozgása a főiskolák között megszokott, természetes jelenség. Ennek azonban sajátos amerikai feltétele van, mégpedig a felsőoktatási rendszer diverzifikált volta és a társadalom munkahely- és lakóhely-változtatási szokásai (Hrubos 2003).

A mobilitáshoz szükséges és az azt ösztönző természetes feltételek Európában még hiányoznak. A különböző programokon keresztül történő mobilitásszervezés is csak nagyon lassú fejlődést eredményezett. A mobilitást korlátozó akadályok lebontása és a mobilitás széleskörű meghonosításához szükséges feltételek kialakítása Európában azonban teljesen más gazdasági, társadalmi és politikai környezetben zajlik, mint Amerikában.

Az európai hallgatói és oktatói mobilitás lendületbe hozásához mindenekelőtt szükséges a grantok, a kölcsönök átvitelének megkönnyítése. Intenzívebb és elkötelezettebb hozzáállást, együttműködést igényel az államok részéről a vízumok, a munkavégzési engedélyek kiadásának leegyszerűsítése és megkönnyítése. Serkenteni, motiválni kellene a hallgatókat, az oktatókat, az intézményeket a mobilitási programok által kínált lehetőségek széleskörű kihasználására, és el kellene érni, hogy a külföldön, ill. a más intézményben folytatott tanulmányok teljes egészében (a tanulmányok hossza, a vizsgaeredmények, a kreditek) elfogadásra kerüljenek (Dzimko 2005).

Az Európai Bizottság több olyan programot is szervez (pl. Socrates/Erasmus, Leonardo), amelyek a hallgatók és a tanárok mobilitását segítik elő. E tekintetben előrelépést jelentett az Európa Tanács által elfogadott mobilitási terv (Nice 2002). Az Európai Bizottság 2004-ben új programjavaslatot dolgozott ki, amely szerint a csereprogramokban részt vevő hallgatók és tanárok számát 2010-re 3 millióra szeretné növelni.

Szlovákiában az európai mobilitási programokat a SAAIC adminisztrálja. További lehetőségeket kínálnak az Oktatási Minisztérium által megkötött két, ill. többoldalú államközi szerződések, csereprogramok, amelyeket a SAIA⁸, ill. az USA irányában a Fullbright Bizottság szervez. A hazai és a külföldi egyetemek közötti kétoldalú mobilitási együttműködés számára azonban a szlovákiai intézmények csak nagyon korlátozott ösztöndíjalappal rendelkeznek.

Az európai mobilitási programokba (Socrates/Erasmus) 2005-ben valamennyi szlovákiai nyilvános felsőoktatási intézmény bekapcsolódott (1998-ban még csak 8). A 2004/2005-ös akadémiai évben 979 szlovákiai hallgató vett részt (átlagban 4,7 hónapos) külföldi tanulmányokban. Összehasonlításként 1998/1999-ben a hallgatók száma 380, 2003/2004-ben pedig 682 volt. A külföldön résztanulmányokat folytató hallgatók száma ugyan évről-évre nő, azonban nem éri el a hallgatók 1%-át sem. A 2004/2005-ös akadémiai évben a pozsonyi Comenius Egyetemnek tanult a legtöbb hallgatója külföldön (230) (*Výročná správa... 2006*).

Az Erasmus-program keretén belül 1998–2003 között 3–12 hónapos tanulmányokat folytatott Németországban 633, Franciaországban 247, Spanyolországban 197, Belgiumban 180, Olaszországban 168 szlovákiai egyetemi hallgató. A szakok tekintetében a közgazdasági, a mérnöki, az idegen nyelvi, a filológiai és az orvosi szakok hallgatói voltak többségben (Filková – Gadušová 2004).

Az Erasmus-program keretén belül külföldi hallgatók is érkeznek szlovákiai felsőoktatási intézményekbe. A 2004/2005-ös akadémiai évben összesen 296 külföldi hallgató tanult Szlovákiában, ami 174 hallgatóval több a korábbi évhez képest. A legtöbb külföldi (49) hallgatója a pozsonyi Közgazdasági Egyetemnek volt.

A tanári mobilitás is nagyon alacsony számokat mutat. A 2004/2005-ös akadémiai évben 291 tanár oktatott külföldön, ill. 135 külföldi tanárt fogadtak szlovákiai intézményekben.

A szlovákiai nyilvános főiskolák több mint fele kapcsolódott be a CEEPUS- (Közép-európai Egyetemi Tanulmányok) csereprogramba. E program keretén belül 2004/2005-ben 266 szlovákiai hallgató és 162 tanár került ki külföldre, ill. 99 hallgatót és 77 oktatót fogadtunk. Érdekes megjegyezni, hogy míg a kiutazó hallgatók és tanárok számában az előző akadémiai évhez képest (250, 127) bizonyos emel-

kedés tapasztalható, addig a fogadott hallgatók és tanárok száma (118-ról, ill. 109-ről) csökkent. A legnagyobb hallgatói és tanármobilitást a pozsonyi és kassai műszaki egyetemek bonyolították le.

Összességében a külföldre irányuló mobilitás minden formájában 1999 és 2002 között csupán 2116 hallgató és 474 tanár vett részt.

A főiskolák a hallgatói mobilitásra odaítélt grantokat különböző stratégiák és módszerek alapján használták fel. A hallgatók külföldi mobilitásához a főiskolák saját forrásaikból nem járultak hozzá.

A legnagyobb problémát még mindig a tanulmányi aktivitások hazai elismertetése okozza. Nem minden főiskolán hajlandók a tanulmányokat, a vizsgákat kifogások nélkül elismerni, sőt elég gyakori, hogy a hallgatónak újból el kell végeznie a tanulmányok megfelelő részét. Ezek a praktikák azonban ellentétesek az Erasmus szabályrendszerével.

Remélhetőleg a hallgatók mobilitását ésszerűbbé teszi az egységes ECTS-rendszerre való áttérés. Nagyon fontos segédeszköze és biztosítéka a külföldön végzett tanulmányok elismerésének a tanulmányi szerződés elterjedése, amely a szlovákiai főiskolákon még nem honosodott meg.

Külön problémaként jelentkezik a reciprocitáson alapuló tanulmányi utak szervezése és finanszírozása. Ennek egyik fő akadálya, hogy a szlovákiai főiskolák még mindig nagyon kevés szakon kínálnak a szlováktól eltérő nyelven folyó oktatást. További okok között említhetjük a szlovákiai tanulmányi lehetőségek népszerűsítésének hiányosságait a külföldi főiskolákon vagy a diákszállók, az étkezési lehetőségek alacsony szintjét.

A szlovákiai egyetemekről az Erasmus-program támogatásával évente megközelítőleg 120 tanár vesz részt 7–14 napos külföldi tanulmányúton. A hallgatói és tanári mobilitás terén egyaránt lényeges aránytalanság van a fogadottak részéről. Ennek okai az alacsony összegű grantokban és az egyetemek lehetőségeiben is keresendők. A szlovákiai felsőfokú intézményekben a mobilitás iránti igény és érdeklődés magasan felülmúlja a grantok és az egyetemek által kínált lehetőségeket (Filkomová – Gadušová 2004).

4.5. Európai együttműködés a minőségbiztosítás terén

A bolognai nyilatkozat kitér az összehasonlítható kritériumokon és módszereken alapuló európai együttműködés kialakítására a minőségbiztosítás terén.

A minőség biztosítása, értékelése és ellenőrzése mindig is rendkívül érzékeny területe volt a felsőoktatásnak, amely megmutatkozik a fenti nyilatkozat visszafogottságában is. A kérdésről azonban nyilvános vita kezdődött, s számos konferencia témájává vált. A berlini miniszteri találkozón (2003) a résztvevők megegyeztek, hogy a felsőoktatás minőségét tekintik az Európai Felsőoktatási Térség létrehozásának alapjául, és számos feladatot fogalmaztak meg 2005-ös teljesítési határidővel. Az ENQA megbízást kapott, hogy együttműködve az EUA, az EURASHE és az ESIB intézményekkel fejlessze ki a minőségbiztosításhoz szükséges standardokat, mechanizmusokat és ajánlásokat. A bergeni miniszteri találkozón (2005) elfogadták az ENQA által kidolgozott minőségbiztosítási standardokra és irányelvekre vonatkozó javaslatot (Lesáková 2005, 75–79).

Az Európai Bizottság is részt vállal a minőségbiztosítás politikájának megalkotásában, és a 2004-ben közzétett dokumentumában öt lépésben állapítja meg a minőségbiztosítás rendszerének kölcsönös elismerését Európában:

1. a minőségértékelés belső mechanizmusai;
2. közös sztenderdek, irányelvek, eljárások;
3. a minőségbiztosítási és akkreditációs ügynökségek európai nyilvántartásának létrehozása;
4. a felsőoktatási intézmények szabadsága a regisztrált ügynökségek megválasztására a minőségértékelés elvégzése céljából;
5. a regisztrált ügynökség döntésének elfogadása az EU államaiban.

Két évre rá, 2006-ban az Európai Parlament és az Európa Tanács elfogadta a 2006/143/ES számú ajánlást az európai együttműködésről a felsőfokú művelődés minőségbiztosítása terén, támogatva a bergeni miniszteri konferencián elfogadott határozatokat (Sinay 2006).

Szlovákia az 1989-es politikai rendszerváltás után már a 172/1990-es számú törvényben – az akkreditáció bevezetésével – megalkotta a felsőoktatás minőségjavítását célzó jogszabályt. Az akkreditáció tárgyát képezték a főiskolák, a karok alkalmasságának megállapítása felsőfokú tanulmányok megvalósítására, amely alapján a végzősök felsőfokú diplomát szerezhetnek, ill. docensi és professzori tudományos-pedagógiai fokozatokhoz vezető habilitációk és inaugurációk megvalósítására. Ezen kívül az Akkreditációs Bizottság 1999-ig a karok szintjén végezte az éves evaluációt is az önértékelő jelentésük alapján. A minőségértékelés három területre, a kutatási tevékenységre, az oktatási tevékenységre és az alkalmazottak struktúrájára irányult. Az értékelés alapján a karokat a négy minőségi kategória valamelyikébe sorolták (*Zákon č. 172/1990 Z. z. o vysokých školách*, 17. §).

A főiskolákról szóló új törvény (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*) nem választotta szét az akkreditáció és a minőségértékelés intézményét, épp ellenkezőleg, a minőségértékelést a főiskolák komplex akkreditációjának részévé tette, amelyet az Akkreditációs Bizottság végez.

Az európai felsőoktatási minőségértékelési, minőségbiztosítási és akkreditációs rendszerek tapasztalatai, és a bolognai folyamat megvalósításában érdekelt politikai és szakmai testületek, ill. intézmények ajánlásai alapján született meg 2003. március 19-én a Szlovák Köztársaság Kormányának rendelete az Akkreditációs Bizottságról, amely már új akkreditációs kritériumokat állapított meg (*Nariadenie...* 2003).

Az Akkreditációs Bizottság a kormány tanácsadó testülete, melynek jogkörét törvény szabályozza (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 9. szak.).

A felsőfokú intézmények tényleges minőségértékelésének az ún. komplex akkreditációt lehet tekinteni. A törvény (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 84. § 1. bek.) értelmében a főiskolák és egyetemek tevékenységének komplex akkreditációja olyan folyamat, melynek keretén belül az Akkreditációs Bizottság komplex módon véleményezi és értékeli ezen intézmények oktatási, kutatási, fejlesztési, művészeti és egyéb feltételeit. Továbbá véleményt mond az egyes intézmények valamennyi tanulmányi programjáról, habilitációs, inaugurációs és akkreditációs kérvényéről, amelyben a felsőfokú intézmény megfelelő jogosítványt szeretne kapni.

Maga a komplex akkreditációs folyamat mint nemzeti sajátosság újszerűen hat. Szlovákiában még nincsenek vele tapasztalatok. Egyelőre a főiskolák, egyetemek diverzifikációjának eszközeként tekintenek rá. Az európai minőségértékelés trendjei azonban azt jelzik, hogy a komplex akkreditációnak ettől szélesebb körű hatása lesz a szlovákiai felsőoktatás változásaira.

A berlini és a bergeni miniszteri találkozók résztvevői kommunikéikben sürgették az érintett országokat a minőségértékelés európai sztenderdjeinek és módszereinek alkalmazására. A főiskolák hatévenként történő komplex akkreditációja Szlovákiában azonban nem igazán tud megfelelni ezeknek a kihívásoknak. Egyrészt azért, mert ehhez át kellene dolgozni az akkreditációs kritériumokat, másrészt az Akkreditációs Bizottság státusa, összetétele és munkamódszere nagyban eltér az európai mintától. Ezen kívül az első komplex akkreditáció lebonyolítása csak 2008-ra várható.

Szlovákiában a főiskolák minőségértékelése terén két új kezdeményezés is történt.

A berlini kommuniké ösztönzésére és a Szlovák Rektori Konferencia kezdeményezésére megegyezés született a konferencia és a szlovák kormány között a felsőoktatási intézmények minőségértékelésének formájáról, amelynek pénzügyi kereteit a kormány átvállalta. A konferencia által kidolgozott minőségértékelő projekt szerint a felsőoktatási intézmények alávetnék magukat az EUA szakemberei által elvégzett nemzetközi értékelésnek. E projekt az EUA értékelő módszereit és technikáját veszi át, betartva azt az elvárást, hogy az értékelést érintő folyamatok a kormányoktól és a felsőoktatási intézményektől függetlenül, autonóm módon történjenek. A projekt célja kialakítani a főiskolák intézményesített értékelésének nemzeti rendszerét és támogatni a minőség kultúráját a felsőoktatásban. A projekt előkészítésének folyamatában felvetődött a lehetőség, hogy az egész szlovákiai felsőoktatás essen át az EUA általi értékelésen, ezzel is demonstrálva európai dimenzióját (Čikešová 2005). Az Akkreditációs Bizottság jelenléte és szerepe a projekt lebonyolításában és az értékelő jelentések elkészítésében még nem tisztázódott.

A projekt belső struktúrája négy részre tagolható:

1. a felsőoktatási intézmény önértékelő jelentésének elkészítése a megadott módszer szerint;
2. az EUA szakembereinek helyszíni tájékozódása a felsőoktatási intézményben, értékelő jelentés kidolgozása;
3. az értékelés eredményeinek publikálása;
4. összegző, értékelő konferencia.

Az előzetes megegyezés alapján 2005-ben tíz, 2006-ban tizenhárom intézmény készíti el a projekt keretén belül az önértékelő jelentést. Az értékelő jelentések elkészítése és a zárókonferenciák megtartása az első hullámban 2007-re, a második hullámban 2008-ra várható.

2004 végén külföldi, de főleg az Egyesült Királyságban működő Research Selectivity Excercise – később Research Assessment Excercise – mintájára létrejött az Akadémiai Ranking és Ranting Iroda (a továbbiakban: ARRA) polgári társulás. Ez az első független szlovákiai intézmény, amely rendszeresen tájékoztatni kívánja a nyilvánosságot a főiskolák, egyetemek színvonaláról és azok kölcsönös összehasonlításáról. Céljai közé tartozik: kialakítani a minőségértékelés módszerét; elkészíteni a főiskolák, rokon karok sorrendjét (ranking); a főiskolákhoz ratingokat rendelni; ösz-

tönözni a színvonal-emelést, versengést. Mindezt mindenki számára érthető, megismerhető kritériumok alapján, és a nyilvánosan hozzáférhető, ill. könnyen beszerezhető adatok felhasználásával kívánja végezni.

Az ARRA értékelésének alapját a választott értékelési indikátorok és kritériumok alkotják. A rantingok odaítélése külön számítási technika alapján történik (Správa ARRA 2005).

A 2005 végére elkészített első jelentés hiányosságai miatt az iroda nagyon sok kritikát kapott. Meglepő volt, hogy sem a felsőoktatás, sem a társadalom nem volt felkészülve egy ilyen minőségértékelésre. Az iroda a legnagyobb hibát ott követte el, hogy türelmetlenül, idő előtt nyilvánosságra hozta első jelentését, amely saját bevallása szerint sem biztos, hogy fedti a valós helyzetet, hiszen pl. a kritériumok csak kétharmadához (34-ből 23-hoz) volt képes beszerezni az adatokat. Nem talált elismerésre az sem, hogy a publikációk értékelésénél csak a Web of Knowledge (WoK) adatbázist vették alapul. Sok kifogás érte a kritériumok egy részét, amelyek a minőség valós javulása nélkül is pozitívan manipulálhatók, ill. a karok hat tudományterületre való besorolása sem egyértelmű, amely alapján rangsorolták, összehasonlították a karok teljesítményét. A kritériumok rendszere, az értékelés módszere, a pontozás sokak szerint a pozsonyi egyetemeknek előnyös, ahol dolgozik, dolgozott vagy tanult az iroda felügyelő tanácsa, ill. szakmai tanácsa tagjainak többsége. Így csorba esett az ARRA önmeghatározó függetlenségén is.

Mindezek elkerülhetők lettek volna, ha az iroda több időt hagyott volna a jelentés elkészítésére, és az indikátorok, a kritériumok és az értékelési módszerek, pontozások technikáját az egyetemek, a felsőoktatás képviselői szerveinek véleményezéséhez, ill. jóváhagyásához kötötte volna.

Mindenesetre az ARRA az eddigiektől (akkreditáció) eltérő, újszerű, a szlovákiai viszonyokba beágyazható minőségértékelő technikája életképesnek tűnik, amely a felsőoktatás egészének színvonal-emelését is elősegítheti.

A 2006-os parlamenti választások utáni új kormány álláspontja az ARRA-val kapcsolatban még nem ismeretes. Azonban, ha a fentebb említett anyagi források az ARRA számára megmaradnak, és el tudja magát fogadtatni nemzetközi szinten is – mint a bolognai folyamatba beilleszthető minőségértékelő intézmény –, ha leküzdí gyermekbetegségeit, akkor az akadémiai közösségek, a civil és a politikai társadalom által elfogadott és elismert független felsőoktatási minőségértékelő intézménnyé válhat.

4.6. Európai dimenzió a felsőoktatásban

A miniszterek prágai és berlini találkozójának ajánlásai a felsőoktatás európai dimenziójának támogatására valójában két fő problémáról szólnak.

Az európai dimenzió erősítése érdekében felkérték a nemzeti felsőoktatási intézményeket európai tartalmú modulok, kurzusok kifejlesztésére a felsőoktatás minden szintjén, valamint az akadémiai emberi erőforrások és kulturális hagyományok kölcsönös kihasználására. Ebben az értelemben tehát különböző országok intézményeinek együttműködésén alapuló modulok, kurzusok és tanulmányi programok kidolgozása kerül előtérbe, amelyek közös tudományos fokozatok elfogadásához vezetnek. Az ilyen közös programok esetében biztosítani kell a külföldi tanulmányok elégséges hosszát, és törvényes kereteket kell teremteni a közös programok akkreditálására és a közös diplomák elfogadására (*Sprievodca...* 2006, 41–42).

Az európai dimenzió erősítésének egy fontos láncszeme a hallgatói mobilitás, a külföldi részképzések is.

Szlovákiában a felsőoktatás európaizálódása tekintetében a főiskolák prioritásként kezelik a hallgatók és az oktatók mobilitását. A külföldi partnerekkel közös akadémiai programok kínálatát, kettős és közös diplomák kiadását jelenleg mind a törvényes rendelkezések, mind az akkreditációs mechanizmusok akadályozzák. A hallgatói és a tanári mobilitások bővítése, fejlesztése is nagyon lassan halad előre.

Néhány egyetemen már megjelentek a külföldi előadók is (Csehországból, Magyarországról, Lengyelországból). Több egyetem programot is hirdetett európai tanulmányokból, sőt európai tanulmányok irányultságú karok is alakultak az egyetemeken.

Általánosságban azonban elmondható, hogy a felsőoktatási intézmények még mindig kis figyelmet szentelnek az európai tartalmú programok, szakok bevezetésének.

4.7. Életen át tartó művelődés

Tanulmányunk ezen részében az életen át tartó művelődés fogalmát használjuk, tudatosítva, hogy a témával kapcsolatos fogalmak meghatározásai fejlődésben vannak. Megjelentek olyan tanulmányok, ahol az életen át tartó művelődés, ill. tanulás terminusokat különböző tartalommal használják.

Az életen át tartó művelődés építésének hajtóereje az a felismerés, hogy az élet-színvonal növekedése, a konkurenciaképesség az emberi erőforrástól, az emberek művelődésétől és képességeitől függ.

Az egyes oktatáspolitikák a művelődésbe, a professzionálódásba való hosszú távú stratégiai befektetésekre irányulnak, amelyek a munkaerőpiac számára szükségesek. Az életen át tartó művelődést Európában mint a foglalkoztatáspolitikai eszközét az egyes államokban törvények, rendeletek szabályozzák.

A bolognai folyamat miniszteri találkozóinak nyilatkozatai e témában eléggé szűkszavúak. Figyelemre méltó azonban annak deklarálása, hogy az életen át tartó művelődés számára javítani kell a lehetőségeket a felsőoktatás szintjén, sőt a felsőoktatás integrált részévé kell tenni. Az életen át tartó művelődés kreditrendszerre való átalakítása még nagyon sok tennivalót ad a jövő számára.

Az Európa Tanács 2000. márciusi ülése új ösztönzést adott az európai művelődéspolitikai irányultságának. Az Európai Bizottság által kidolgozott memorandum vált az életen át tartó művelődés alapidokumentumává, amely hat alapvető üzenetet közvetít, ill. hat lépésben határozza meg az életen át tartó művelődés megvalósítását. Ezek a következők:

1. új ismeretek, készségek elérhetőségének biztosítása mindenki számára;
2. több befektetést az emberi erőforrásokba;
3. innováció a művelődésben;
4. a művelődés eredményeinek elismerése, értékelése;
5. a szakmai útmutatás és tanácsadás újragondolása;
6. közelebb vinni a művelődést a tanulni akarókhoz.

Az életen át tartó művelődést a bolognai folyamatban az Európai Felsőoktatási Térség alapelemének tekintik, amely befolyással van a mobilitásra, az e-learningre,

a kutatásra, a szakképzésre és a képesítések elismerésére. Az életen át tartó művelődést a formális művelődés (művelődési és oktatási intézményekben), a nem formális művelődés (a nemzeti művelődési és oktatási intézményeken kívül) és a nem intézményes művelődés alkotja.

Az Európai Bizottság már előterjesztette a 2007–2013-ra vonatkozó, új művelődési programját, amely valószínűleg meghatározó lesz az európai művelődés irányára.

Az Európai Parlament 2006. október 25-én hozott döntésével befejeződtek a viták és az előkészítő munkák az életen át tartó művelődés programjáról, amely új időszakot nyit az európai együttműködés terén a felsőoktatásban. A program aktivitásai kapcsolódnak a korábbi Socrates-, Leonardo da Vinci-, Jean Mounet-programokra, és kibővítik, továbbfejlesztik ezeket a művelődés minden szintjén igényelt együttműködésre. A felsőoktatási közösségek számára új együttműködési lehetőségek nyílnak azáltal, hogy nem csak a hallgatókra és az oktatókra terjed ki a program, hanem a nem pedagógus alkalmazottak, a kutató és az irányító szakemberek, a civil, a kormányon kívüli szervezetek, az egyesületek, az együttműködő üzemek is bevonhatók a programba. Intenzívebb támogatást fognak élvezni a felsőoktatás multidiszciplináris megközelítésén alapuló igények, mindenekelött az integrált tanulmányi programok, amelyek kettős vagy közös diplomához vezetnek (Sinay 2006).

Szlovákiában már korábban meghonosodtak a továbbtanulás (ďalšie vzdelávanie), a felnőttoktatás (vzdelávanie dospelých) fogalmak. Az életen át tartó művelődés Szlovákiában még mindig sok problémával küszködik. A közelmúltig hiányzott fejlesztési koncepciója is. Az e célból létrejött új oktatási intézmények tevékenysége sem volt jogi előírásokkal alátámasztva. Az egyes kormánytárcák keretén belül folyó életen át tartó művelődés az állami szolgálatokról szóló 312/2001-es számú törvény, ill. a közérdekű munka végzéséről szóló 552/2003-es számú törvény alapján folyik. Az Oktatási Minisztérium hatáskörébe tartozó pedagógus és nem pedagógus alkalmazottak művelődését az e tárca alá tartozó intézmények végzik (az Állami Pedagógiai Intézet, az Állami Szakképző Intézet, a Módszertani Központ, az egyetemek és főiskolák, valamint az Academia Istropolitana). A formális életen át tartó művelődés iskolarendszerén túl felnőttoktatást szerveznek további oktatási intézmények is, amelyek a Felnőttoktatás Intézményeinek Szövetségébe tömörülnek. Szlovákiában a felnőttoktatás mindenekelőtt a munkanélküliség csökkentésére irányul, konkrét szakmai tudás és képességek megszerzésének elősegítésével (Sprievodca... 2006, 43–45).

A szlovákiai felsőoktatás keretén belül az életen át tartó művelődés két szinten jelenik meg. Egyrészt a főiskolák, egyetemek hagyományos kínálati rendszerén keresztül, a gyakorlati igényeknek megfelelő, tartalmilag célirányosan orientált képzési programok szintjén, valamint az életen át tartó művelődés szervezésére és megvalósítására létrehozott összegyűjtési intézmények szintjén. Az alkalmazott oktatási módszerek nagyon sokszínűek. Ennek ellenére Szlovákiában az életen át tartó művelődést még mindig nem tekintik a felsőfokú oktatás természetes működési tevékenységének.

A bolognai folyamat idején Szlovákiában több olyan koncepció anyag, dokumentum is született, amely az életen át tartó művelődés területeire is vonatkozik. Ezek közül emeljük ki *Az életen át tartó művelődés koncepciója a Szlovák Köztársaságban (Konceptcia celoživotného vzdelávania v Slovenskej Republike)* címűt, amelyet a

kormány 2004-ben fogadott el. Ez a dokumentum valójában az európai trendek adaptálásának jogi és gyakorlati terepét nyitotta meg, és meghatározta az életen át tartó művelődés stratégiai céljait.

A Szlovák Köztársaság az európai irányvonalak szellemében még mindig kevés anyagi forrást szabadít fel az életen át tartó művelődés számára. Még várat magára a többforrású pénzügyi támogatások számára szükséges jogi keretek kialakítása. Az életen át tartó művelődés másik kihasználatlan terepe a felsőoktatás intellektuális potenciálja. A szlovákiai főiskolák jó startot vettek a bolognai folyamat megvalósítása terén és a személyi feltételek, a minőségi mutatók és az infrastrukturális környezet domináns pozícióba helyezik az életen át tartó művelődés azon területein is, amelyek a felnőttoktatásban jelennek meg.

4.8. Felsőoktatási intézmények és hallgatók

Külön is megfogalmazódott a hallgatók konstruktív részvételének szükségessége a bolognai folyamatban, amelynek fontos eszköze, hogy a hallgatók teljes értékű partnerekké váljanak a főiskolák irányítása terén. Szükséges bevonni a hallgatókat a tanulmányok szervezésébe, tartalmának kialakításába. Annak ellenére, hogy a legtöbb európai államban a hallgatók részvétele a főiskolák irányításában és döntéshozásában törvényes keretek között biztosítva van, továbbra is törekedni kell a hallgatók aktuális elkötelezettségének növelésére a főiskolák irányításában, többek között azzal, hogy pontosabban identifikálják és elválasszák a főiskolák és a hallgatók szervezeteinek feladatköröit.

Ahhoz azonban, hogy a hallgatók felelősségteljesen tudjanak dönteni és cselekedni szükséges, hogy hozzájussanak a megfelelő információkhoz és garantált jogi felelőséggel tartozzanak egyéni és kollektív szinten egyaránt.

Szlovákiában az egyetemi autonómia és önkormányzatiság elvei már az 1990-es felsőoktatási törvénnyel biztosítottá váltak (*Zákon č. 172/1990 Z. z. o vysokých školách*). Ettől kezdve a hallgatók is aktívan részt vesznek az irányítási és döntéshozó folyamatokban. A 2002-es törvény nyilvános, állami és magánfőiskolákat különböztet meg (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 2. § 2. bek.). A katonai, valamint a rendőrakadémián kívül valamennyi intézmény nyilvános státust kapott (lásd még a 2. fejezetet).

Szlovákiában a nyilvános főiskolák önálló jogi személyként működő autonóm intézmények, amelyeket az ún. akadémiai önkormányzati szervek irányítanak. Ezek az Akadémiai Szenátus, a Rektori Hivatal, a Tudományos Tanács és a Fegyelmi Bizottság. A nyilvános főiskolákon az állami és a társadalmi felügyelet szerepét részben egy új, eddig ismeretlen testület, a Felügyelő Tanács veszi át.

A karok nem jogi személyek, de önkormányzati jogkörüket ugyanolyan akadémiai szervek látják el, mint a főiskoláét, egyetemét.

Szlovákiában a hallgatók részvétele a főiskolák, egyetemek, ill. karok irányításában biztosítva van mindenekelőtt a szenátusi (legalább egyharmad), a fegyelmi bizottsági (fele) és a felügyelő tanácsi (egy) tagságukkal.

Ezen kívül az egyes főiskolákon, ugyan eltérő módon, de a hallgatók képviselik magukat a rektori és a dékáni tanácsadó testületekben, valamint a diákszolgálatások intézményeiben is.

A diákaktivitások szervezését a diákszervezetek végzik. Ezen kívül a törvényi előírásokkal összhangban a hallgatók a főiskolákon, egyetemeken belül (diák) egyesületeket, szövetségeket, szakmai csoportosulásokat hozhatnak létre, melyek szabadon működhetnek (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 70. §).

A hallgatók számára adott a lehetőség, hogy aktívabban nyilvánuljanak meg és befolyásolják a hallgatói mobilitás növekedését akadályozó problémák megoldását, a szociális helyzetük javulását, a felsőfokú oktatás színvonalának emelését, új progresszív oktatási módszerek bevezetésére szolgáló döntések meghozatalát, valamint a tanulmányaikhoz szükséges feltételek kialakítását.

A szlovákiai felsőoktatásban az aktuális és felelősségteljes hallgatói részvételt az intézmények életének alakításában két dolog akadályozza. Egyrészt a főiskolákon, egyetemeken még nem eléggé tudatosítják a hallgatók nézeteinek, véleményének jelentőségét, és nem biztosítanak kellő teret ezek megnyilvánulásához. A múltból örökölt szigorú tanulmányi rendszabályok még mindig akadályozzák a hallgatók szabadabb választását, mozgását tanulmányaik megszervezése szempontjából. E területen a fejlődés másik akadálya a hallgatók passzivitása, az iskolai közügyek iránt nem eléggé fogékonyak és nagyon alacsony a szerepvállalási hajlamuk.

A törvény (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 70. § 1. bek.) értelmében a hallgatónak joga van akadémiai évenként legalább egyszer anonim kérdőív formájában véleményt mondani az oktatás színvonaláról és a tanárokról. Sem az intézmények, sem a hallgatók nem használták ki e törvényes rendelkezésben rejlő lehetőségeket a felsőoktatás javítása érdekében. E törvényi előírás megvalósítása a legtöbb intézményben a formalizmus zsákutcájába jutott. A hallgatók országos képviselői szervezete a Felsőoktatási Intézmények Hallgatói Tanácsának kezdeményezésére, a főiskolák, egyetemek fejlesztési alapjából nyert támogatás alapján 2006-ban beindult egy országos szinten lebonyolítható, a hallgatók véleménynyilvánítását regisztráló és kiértékelő rendszer kialakítása a nyitrai Konstantin Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának Minőségi Oktatás Intézetében. A hallgatói tanács az ESIB tagja, és részt vesz az európai diákszervezetek tevékenységében is (*Sprievodca...* 2006, 46–47).

4.9. Az Európai Felsőoktatási Térség vonzásának növelése

Az európai felsőoktatás attraktivitásának, vonzásának növelése az európai, de a világ más részeinek hallgatói számára is a bolognai folyamat fontos részévé vált. Ennek alapfeltétele a közérthető és összehasonlítható európai diplomák meghonosítása, a képzettségek közös kereteinek kialakítása, a minőségbiztosítás és az akkreditáció koherens mechanizmusainak működtetése, az általános és részletes informáltság megjavítása. Kétségtelenül ezek közül a legfontosabb a felsőoktatás és a kutatás minősége. Az Unióhoz közeli, de távolabbi régiókkal való együttműködés kereteinek bővítésével, az ösztöndíjprogramok fejlesztésével és a minőség biztosításával lehet e területeken előrelépni. Az európai és a többi régió oktatási rendszereinek partnerségén alapuló együttműködés, a hallgatói és oktatói mobilitás, a kultúrák közötti megértés vezethet a bolognai folyamat e célkitűzésének megvalósításához.

Szlovákiában a SAAIC adminisztrálja az Erasmus és a Mundus európai programokat, amelyek erősítik az együttműködést és a mobilitást az európai országok és a harmadik országok között. Sajnos jelenleg az európai master kurzusok létrehozásába Szlovákiából 2005-ben csak 1 felsőoktatási intézmény kapcsolódott be (1. aktivitás), az európai felsőoktatás attraktivitásának növelését célzó aktivitásokba (4. aktivitás) pedig 3 felsőfokú intézmény.

A szlovákiai főiskolák többéves stagnálás után újból bekapcsolódtak a Tempus-programba, mely a volt keleti blokk és Dél-Európa országaiba irányítja a támogatásokat, mindenképp a bolognai folyamat alkalmazása, bevezetése terén.

A szlovákiai főiskolák, egyetemek jelenléte az európai felsőoktatás attraktivitásának, vonzerejének növelését elősegítő folyamatokban egyáltalán nem kielégítő. Csak elvétve kínálnak más nyelveken oktatott programokat. A Socrates- és az Erasmus-programok keretén belül Szlovákiában 296 hallgató tanul az EU államaiból. A kétoldalú és más nemzetközi egyezmények keretein belül 3-10 hónapos tanulmányokat folytat Szlovákiában kb. 1500 külföldi hallgató (*Sprievodca...* 2006, 48–49).

4.10. A felsőoktatás harmadik ciklusa, kutatás

A lisszaboni stratégia fő célkitűzése, kialakítani a tudásalapú európai társadalmat, amelynek két alapvető pillére a művelődés és a kutatás. A bolognai folyamat része az Európai Felsőoktatási Térség és az Európai Kutatási Térség szorosabb összekapcsolása, azáltal, hogy a kutatást a felsőoktatás integrált részének tekinti, és a doktori tanulmányokat a felsőoktatás harmadik ciklusaként kívánja megszervezni. A kutatás, a tudósképzés és az interdiszciplinaritás hangsúlyozása mellett azonban a doktori programok kialakításánál figyelembe kell venni a munkaerőpiac igényeit is.

Itt talán még fontosabb a hallgatók mobilitása, a kutatóműhelyekben szerzett tapasztalatok, a kutatási módszerek nemzetköziesítése, a nemzeti doktori diplomák kölcsönös elismerése. Külön hangsúlyt kap a nemzetközi együttműködés, a közös doktori programok indítása és a kutatási programok összehangolása. Tudományos kutatómunka nemcsak az egyetemeken folyik, ezért intenzívebbé kell tenni a felsőoktatási intézmények és más kutatási, fejlesztési intézmények, műhelyek közti kooperációt.

Szlovákiában tudományos kutatómunka folyik a főiskolákon, egyetemeken, a Szlovák Tudományos Akadémia intézeteiben és az egyes minisztériumi szaktárcák által működtetett kutatóintézetekben. CSc. (candidatus scientiarum) és DrSc. (doctor scientiarum) tudományos fokozatot az egyetemeken és a Szlovák Tudományos Akadémián lehetett szerezni. Az 1990-es főiskolákról szóló törvény (*Zákon č. 172/1990 Z. z. o vysokých školách*, 22. §) ezeket megszüntetve bevezette a posztgraduális tanulmányokat, amelyek disszertációs munka megvédésével zárultnak és a végzősök doktori (Dr.) címet kapnak. Az 1996-os törvénymódosítás a „doktori tanulmányok” bevezetéséről már mint a felsőfokú tanulmányok legmagasabb szintjéről rendelkezik, és ezt a tudományos képzés formájának tekinti. A doktori tanulmányok végzősei PhD., ill. ArtD. fokozatot szerezhetnek (Kalužný 2006b).

Az európai felsőoktatás fejlődésének trendjeit, a bolognai folyamat célkitűzéseit adaptálta *A szlovákiai főiskolák fejlesztési koncepciója a 21. században (Koncepcia rozvoj a vysokých škôl na Slovensku v 21. storočí)* című kormánydokumentum

(2000). Ez a tervezet törvényes kereteket a 2002-es főiskolákról szóló törvényben öltött (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*), amely az európai felsőoktatás harmonizációjának elveire épül, megtartva a saját felsőoktatási hagyományokat. E törvény értelmében a doktori tanulmányok a legmagasabb szintű felsőfokú tanulmányok, amelyek tanulmányi programjai a harmadik felsőoktatási ciklus keretén belül valósulnak meg a kreditrendszer alapján (*Vyhľadška...* 2002). Az egyetemeken akkreditált tanulmányok programjait az egyetemeken a tanulmányi szakok szerint (lásd még 4.2. szakasz) Doktori Szakbizottságok figyelik és értékelik. Több egyetem közös doktori szakbizottságot is létrehozhat.

Mivel a doktori tanulmányok a legmagasabb szintű felsőfokú tanulmányok, ezért csak a felsőfokú intézményekben valósíthatók meg. Ennél fogva az eddig ilyen kompetenciákkal is rendelkező más intézményekben doktori tanulmányokat csak az egyetemekkel együttműködve és az egyetemeken akkreditált tanulmányi programokban valósíthatnak meg.

Az egyetemeknek meg kell alkotniuk a doktori tanulmányok tanulmányi szabályzatait, amely számukra új kihívást, felelősséget jelent. Az egyetemek 2002 óta 1053 doktori programot akkreditáltak, s az egyetemeken kívüli oktatási intézmények számára 180 jogosítványt adtak ki. Ez feljogosítja őket, hogy egyetemekkel együttműködve doktori tanulmányokat valósítsanak meg. Az ilyen programban tevékenykedő doktoranduszok egyben az egyetem hallgatói is, de számukra az ösztöndíjat az egyetemen kívüli oktatási intézmény biztosítja (Plavčan 2006).

Szlovákiában 2002-óta intenzíven fejlődik a doktori képzés. A 2002-es évhez képest 2005-re a felvett hallgatók száma 637-ről 1217-re emelkedett, amely közel 100%-os gyarapodást jelent. A doktori tanulmányok alakulását Szlovákiában szemléltessük néhány statisztikai adattal. 2002-ben az összes doktori hallgató száma 9426 volt (8530 egyetemeken, 896 a Szlovák Tudományos Akadémián), ebből nappali hallgató 2516 (2067/449), levelező hallgató 6910 (6463/447). Ezek az adatok 2004-re a következőképpen változtak: összes hallgató 10 892 (9971/921), nappali hallgató 3159 (2735/424), levelező hallgató 7733 (7236/497).

Az egyetemeken a doktori tanulmányok hallgatóinak a száma folyamatosan emelkedik, a Szlovák Tudományos Akadémián azonban stagnál. Így 2005-ben az egyetemeken már 10 378 doktori hallgató tanult (nappali 3307, levelező 7091), de csak 77 külföldi hallgatója volt az egyetemeknek (Kalužný 2006b).

2002-ben a doktori programokat 712 hallgató végezte el – 229 nappali, 483 pedig levelező tagozaton –, 2005-ben pedig már 1046 hallgató (425 nappalis és 621 levelezős).

Még egy statisztikai adattal egészítsük ki a doktori tanulmányok bemutatását. A doktori tanulmányokban résztvevő hallgatók arányainak változása az összes többi hallgató számához viszonyítva bizonyos változásokat vetít előre. 2004-ben ugyanis az összes ilyen hallgató aránya 6,32% volt, ami 2005-re 6,09%-ra csökkent. Biztató viszont a nappali tagozatos doktoranduszok számának gyarapodása: egy év alatt 2,50%-ról 2,85%-ra.

Szlovákiában a nappali tagozatos PhD-hallgatók ösztöndíját az állami költségvetés biztosítja. Tehát 2004-ig csak annyi nappali hallgató tanulhatott doktori programokban az egyes egyetemeken, amennyivel a költségvetés számolt. Ez 2005-ben is így volt, de a minisztérium engedélyezte az egyetemeknek a minisztériumi kvótákon

túl felvett hallgatók ösztöndíjának más egyetemi forrásból való kiegészítését. Az egyetemeknek azonban szűkös költségvetésük miatt itt lényegesebb tartalékok nem állnak rendelkezésre.

A levelező tagozatos hallgatók tanulmányai viszont költségtérítések.

Összefoglalásként el lehet mondani, hogy a doktori tanulmányok hallgatóinak száma Szlovákiában nem kielégítő. Más fejlett országokban az imént körvonalazott arány 10% körül mozog. Ez összefügg egyrészt a kormány politikájával, a doktori tanulmányokra szánt állami pénzügyi keretekkel; de a hallgatók szociális helyzetével is, akik pótkereseti lehetőséget kényszerülnek keresni. Sokan kívánnak a végzéssel az esetleges anyagilag előnyösebb munkahelyválasztás miatt, hiszen az egyetemek már nem tudnak minden PhD-hallgatónak állást biztosítani. A doktori tanulmányok így nem jelentenek különösebb emberierőforrás-alapot az egyetemek számára.

Nagyon alacsony a doktori hallgatók külföldi mobilitása. Azok közül viszont, akik külföldön töltenek hosszabb tanulmányi időt már nagyon kevesen térnek haza.

A doktori tanulmányok végzősei még nincsenek kellőképpen társadalmilag elismerve és anyagilag értékelve.

A doktori képzést azonban lényegesen befolyásolja a tudományos kutatótevékenység orientációja és az eredményei iránti kereslet, amely jelenleg nem megfogható, elhanyagolható (Kalužný 2006b).

A harmadik ciklus hallgatóinak anyagi helyzetében némi javulást jelentett, hogy ösztöndíjukat 2005-től a főiskolák pedagógusi fizetéseinek szintjére emelték.

4.11. Szociális dimenzió

A szociális dimenzió az európai politika része, de a bolognai folyamat keretein belül prioritásként csak a 2005-ös bergeni értekezleten vetődött fel mint az európai felsőoktatás attraktivitásának és versenyképességének szükséges feltétele. Minden érdeklődő számára olyan feltételeket kell biztosítani, hogy szociális és anyagi helyzetétől függetlenül tanulmányait folytathassa, és akadályok nélkül be is fejezhesse. A szociális dimenzió célkitűzésének érvényesítése mindenképp a kormányok feladata.

Szlovákiában az egyetemi hallgatók 57%-a szerint tanulmányaik folytatása igen nagy terhet jelent a családi költségvetés számára. 2003-ban átlagban a hallgatók 2400 Sk készpénzt kaptak szüleiktől egy hónapban. A hallgatók kiadásai (szállás, utazás, étkezés, személyi, tanulmányi szükségletek) 3500 és 4800 korona között mozogtak (Šulanová 2004).

Szlovákiában a hallgatók szociális támogatásának két fő formája van. Az egyik a közvetlen támogatás az ösztöndíjrendszereken keresztül, a másik az egyetemek támogatásának hozzájárulása a hallgatók költségeihez (szállás, étkezés, szakirodalom stb.) és sportolási, kulturális tevékenységéhez.

Az utóbbi két évben bővültek a hallgatók támogatásokhoz való hozzájutásának lehetőségei. Így 2005-ben a hallgatók közvetlen szociális támogatásának rendszere az állami költségvetésből kiterjed a szociális ösztöndíjakra, a motivációs ösztöndíjakra, a főiskolák saját forrásából származó ösztöndíjakra, a Hallgatói Kölcsönalap kölcsöneire és az Egyetemi Ösztöndíjalap kölcsöneire (*Výročná správa... 2006*).

A szociális ösztöndíj 2005-ben 800–2500 Sk között mozgott. A hallgatók csak kb. 11%-a részesült e támogatásban, holott ez 2004-ben 13% fölött volt, és a kifizetett ösztöndíjak nagysága 1%-kal nőtt.

Az új motivációs ösztöndíjat 2005-ben vezették be, amelynek két típusa létezik: a tanulmányi, ill. a rendkívüli ösztöndíj. Tanulmányi ösztöndíjat a hallgatók 10%-a kap, akik a legjobb tanulmányi eredményeket érik el. Ezek egyik fele 20 000 Sk, másik fele 10 000 Sk ösztöndíjban részesül. Rendkívüli ösztöndíjban részesítheti az intézmény hallgatóját a tanulmányai alatt elért kiváló eredményeiért, a rendkívül színvonalas záródolgozatért, a tudományos, kulturális tevékenységben és csoportban elért eredményekért (*Vyhľadška...* 2005b).

Az egyetemek saját pénzügyi forrásaikból a hallgatók támogatására ösztöndíjak formájában nagyon keveset áldoztak: a hallgatók ösztöndíjára az állami motivációs ösztöndíjnak csak kevéssel több mint 1,2%-át fordították.

A támogatási rendszer viszonylag új formája a hallgatói kölcsönalapból merített kölcsönök, amelyeket elsősorban a külföldön tanuló hallgatók részesítenek előnyben. 2004-ről 2005-re mind az ösztöndíjban részesülő hallgatók száma, mind az ösztöndíj összege jelentősen csökkent – több mint 25%-ot.

Az előnyös diákkölcsönöket a hallgatók alig 6%-a használja ki.

Ezekből az adatokból is látható, hogy Szlovákiában a közvetlen és a közvetett szociális támogatások magasan elmaradnak a lakosság rászorultságától és a felsőoktatás igényeitől. A hallgatók szálláslehetőségei az olcsóbb kollégiumokban nem kielégítőek. A teljes szolgáltatások terén az egyetemek kapacitása 10–15 év alatt lényegében alig változott, holott a hallgatók száma megkétszereződött.

A szociális ösztöndíj szabályzata is már túlhaladott, és nem igazán képes anyagi segítséget nyújtani minden rászorulóknak. Sok olyan hallgató részesül szociális ösztöndíjban, aki nem igazán van rászorulva (kisvállalkozók gyermekei), míg a bérből élő, egyértelműen kimutatható alacsony jövedelmű családok gyermekeihez e szociális támogatás nem jut el (*Sprievodca...* 2006).

Összefoglalva elmondható, hogy a szociális dimenzió terén Szlovákiában az utóbbi években előrelépés lényegében nem történt. A stagnálás fő oka a pénzügyileg alulfinanszírozott felsőoktatás, hiszen az állami költségvetésből a felsőoktatásnak juttatott 0,76%-nak „köszönhetően” Szlovákia az OECD-statisztikák végén kullog.

A bolognai folyamat szociális dimenziójának elvárásait Szlovákiában csak úgy lehet teljesíteni, ha az állami költségvetés felsőoktatásra eső hányadát rövidesen 1% fölé emelik, és a hallgatók szociális támogatásának szabályait igazságosabbá alakítják.

5. A bolognai folyamat és a szlovákiai magyar felsőoktatás

5.1. Az intézményépítés szakaszai

A második világháború után közel öt évig tartott a magyar nyelvű iskolák bezárása. Szerencsésnek mondható, hogy a magyar iskolák újraindítása egybeesett a háború utáni teljes szlovákiai iskolarendszer átfogó, nagy fejlődési időszakával, amely részben magával húzta a magyar nyelvű iskolák fejlődését is. Az ezt követő időszakban a középiskolai képzés tömegesedését azonban a szlovákiai magyarság már nem

tudta saját maga számára kielégítően hasznosítani. Ez abban is megnyilvánult, hogy kisebbségi iskolapolitika nélkül a társadalmi igények várható változásainak felismerése nem vagy csak későn jutott el a szlovákiai magyarság köztudatába. Csak az volt a fontos, hogy legyen magyar iskola, de az hogy milyen irányba orientálódjon már kevésbé dominált. Mára világossá vált, hogy a kisebbségi oktatás és szakmai irányultsága már nem annyira az összkisebbség, hanem a régió egyik mozgósítható modernizációs tartalékának látszik, amennyiben az európai oktatási rendszerekkel összhangban fejlődik. A szlovákiai magyarság az érettségivel végződő középiskolai képzésben, de mindenekeelőtt a felsőoktatásban meglévő lemaradásának leküzdése, modernizációs tartalékainak regionális és társadalompolitikai szinten való felélesztése, kiszélesítése és aktiválása elsősorban az életen át tartó tanulás iránti igények felkeltését és a regionális társadalmi igények célzatos kielégítését jelenti (Kozma 2000).

A felsőoktatás expanziója, tömegesedése napjainkban a kisebbségi oktatáspolitikai figyelmét is erre az oktatási szintre irányítja. A szlovákiai magyar nemzetiség felsőoktatását három területre oszthatjuk:

- a szlovák tannyelvű alap-, ill. középiskolákba járó magyar nemzetiségű fiatalok felsőoktatási terepe már teljesen a szlovák nyelvű felsőoktatás;
- a magyar tannyelvű iskolák diákjai részt vesznek a szlovák nyelvű felsőoktatásban is, de
- továbbtanulnak a magyar vagy a részben magyar nyelvű felsőoktatásban is.

Az 1989/1990-es rendszerváltásig a szlovák felsőoktatásban csak két helyen folyt magyar nyelvű képzés: a pozsonyi Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéken és a nyitrai magyar tanító- és tanárképzőben. Mivel a nyitrai intézményben a legkülönbözőbb szakokon folyt felső tagozatos és középiskolai tanárképzés, ezért itt alakulhatott ki a magyar nyelvű felsőoktatás oktatói bázisa és a megfelelő infrastruktúra. A magyar egyetem, ill. a magyar nyelvű felsőoktatási intézmények létrehozásának első szakasza (Jókai Egyetem, Nemzetiségi Kultúrák Kara) nem járt sikerrel, mert a többségi nemzet heves ellenállásába ütközött és a kisebbségi oktatáspolitikai sem tudott egyesülni az egyik vagy a másik megoldás mellett.

E sikertelenséget követték a második szakaszban azok a felsőoktatási kezdeményezések, amelyek a magyarországi felsőoktatási intézmények kihelyezett központjaiban indítottak el magyar nyelvű felsőoktatást (Komárom, Diószeg, Kassa, Királyhelmec, Dunaszerdahely). Ezek egyszerre a kisebbségi jogvédelem és a helyi regionális fejlesztés igényével jöttek létre, amelyeket a helyi közösség elitje kezdeményezett és valósított meg.

Szlovákiában a felsőoktatási intézményalapítás harmadik szakasza a 21. század első éveire tehető, amikor a szlovák felsőoktatási intézmények rendszerébe integrálható intézmények létrehozásának lehetőségei nyíltak meg. E lehetőségek hordozója az Európai Unió bővítésének újabb szakasza és a magyar kisebbség politikai képviselőinek erős kormányozási pozíciója volt.

A harmadik szakasz intézményei – a komáromi Selye János Egyetem és a nyitrai Közép-európai Tanulmányok Kara – egyaránt a szlovákiai magyar kisebbségi oktatáspolitikai helyi parlamenti, ill. egyetemi, valamint kormányzati szintű politizálásának sikeres eredményei. Ezt követően azonban a kisebbségpolitika e két intézményre és a második szakasz intézményeire is megkülönböztetően tekintett, ezzel meg-

osztva és szembeállítva az egyetemalapításban és annak működtetésében érdekelt egyetemi szakemberek közösségét, és valójában a szlovákiai magyarságot is.

Az Európai Unióhoz való csatlakozás, a bolognai folyamattal jelképezett Európai Felsőoktatási Térség kialakulása által kínált modernizációs lehetőségek új felsőoktatási stratégiák kialakítását igénylik, amelyek csak konstruktív vita folyamán jöhetnek létre. E vitákat Szlovákiában csak a megfelelő kisebbségpolitika képes és alkalmas levezényelni, annál is inkább, mivel ezekre egyre nagyobb igény és szükség van.

5.2. Szakkínálat, képzettségi szint

A második szakaszban létrejött kihelyezett képzési központok nem tudtak az előírásoknak megfelelően a szlovákiai felsőoktatási rendszerbe integrálódni. Ezek tehát nem járultak hozzá a minősített szlovákiai magyar oktatók újabb generációjának ki neveléséhez.

A harmadik szakaszban történő intézményépítési kezdeményezések valójában egybeesnek a bolognai folyamat gyakorlati megvalósításával Szlovákiában. A háromciklusú felsőoktatással kapcsolatos európai elképzelések ismeretében már pontosan lehetett látni egy egyetemi, ill. kari struktúra körvonalait, amely a szlovákiai magyar nemzetiség érdekeit veszi alapul.

Szlovákiában jelenleg 356 tanulmányi szak van regisztrálva, ezekre építve végzik a hallgatók a tanulmányi programokat. A továbbiakban csak a szlovákiai nyilvános egyetemeken folyó magyar nyelvű felsőoktatásról lesz szó, amelynek intézményrendszerét a pozsonyi Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, a besztercebányai Hungarisztika Tanszék, a nyitrai Közép-európai Tanulmányok Kara és a komáromi Selye János Egyetem alkotja. Ezen intézményekben a 2006/2007-es akadémiai évben a következő szakokra épülő specializációkban, programokban folyik magyar, ill. részben magyar képzés:

1. Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék (Pozsony):

a) nem szláv nyelvek és irodalom szak, Bc. szinten, hungarológia program (2005-től);

b) közismereti tantárgyak tanára szak, Bc. és Mgr. szinten, magyar nyelv és irodalommal párosított programok (tetszőleges párosítás, jelenleg összesen 7) (1951-től);

c) irodalomelmélet és konkrét nemzeti irodalmak története szak, PhD. szinten, magyar irodalom program (2005-től).

2. Hungarisztika Tanszék (Besztercebánya):

a) fordító és tolmács szak, Bc. és Mgr. szinten, magyar nyelv és kultúra program (1998-től);

b) szlovák nyelv és irodalom szak, Bc. szinten, szlovák nyelv és irodalom – magyar nyelv és kultúra program (2006-től).

3. Közép-európai Tanulmányok Kara (Nyitra):

a) nem szláv nyelvek és irodalom szak, Bc. és Mgr. szinten, hungarológia program (2004-től);

b) iskola előtti és elemi pedagógia szak, Bc. és Mgr. szinten, óvó és tanítóképző program (1960-tól);

c) közismereti tantárgyak tanára szak, Bc. és Mgr. szinten, tetszőleges tantárgyakat párosító programok – jelenleg összesen 36 program – (1960-tól);

d) kultúrológia szak, Bc. és Mgr. szinten, kulturális és szociális antropológia program (2005-től).

4. Selye János Egyetem (Komárom):

a) református teológia szak, Bc. és Mgr. szinten (2004-től), ill. PhD. szinten (2006-től);

b) üzemgazdaság és menedzsment szak, Bc. szinten, közgazdaságtan és vállalati menedzsment program (2004-től);

c) iskola előtti és elemi pedagógia szak, Bc. szinten, óvó és tanítóképző program (2004-től);

d) közismereti tantárgyak tanára szak, Bc. szinten, két tantárgyat párosító programok (jelenleg összesen 19 program) (2004-től).

A bolognai folyamat nagyon sok lehetőséget kínál a szlovákiai magyarság felsőoktatási problémáinak EU-konform megoldására.

A szlovákiai magyarság három legfontosabb társadalmi problémája a következő:

– A szlovákiai magyarság, mindenekelőtt szak- és felsőfokú képzettségi szintje jóval alacsonyabb az országos átlagnál. A 2001-es népszámlálási adatok szerint Szlovákia felsőfokú végzettségű lakosai körében csak 5,6%-ot tesz ki a magyarság aránya, holott az összlakossági arány 9,7%. Szlovákia összes lakosa közül 7,8% rendelkezik felsőfokú diplomával, a magyarok között csak 4,5% végzett főiskolát vagy egyetemet (László 2006a).

– A magyarok által lakott járásokban a munkanélküliség aránya meghaladja az országos átlagot, több régióban az országos átlag kétszerese.

– A magyarlakta régiók jelentéktelen iparral rendelkező, agrárjellegű területek. A lakosságra jellemző a nagymértékű elszegényedés. A támogatások és a vállalkozói befektetések fogadásához e területek sem infrastrukturális, sem emberi erőforrás szempontjából nincsenek felkészülve.

5.3. A bolognai folyamatban rejlő lehetőségek

A bolognai folyamat által kínált felsőoktatási és szakoktatási lehetőségek közül emeljünk ki néhányat:

– A háromciklusú felsőoktatás bevezetésével, az első szintet jelentő tömeges bachelorképzés révén néhány éven belül lényegesen emelni lehetne a munkaerőpiacra közvetlenül kikerülő szakképzett diplomások számát. A gyors gazdasági fellendülés érdekében ezt szorosan össze kell kapcsolni a munkaerő-kereslettel és az elkövetkező évek piaci igényeivel, hogy a munkaerőpiacon, ill. a vállalkozásokban a felsőfokú szakmai képzettséggel rendelkező személyek jól elhelyezkedhessenek. Itt az újonnan alakuló oktatási intézmények előnyben vannak.

– Az Európai Unióban nagy hangsúlyt helyeznek az életen át tartó művelődésre, amely új értelmet és tartalmat kapott a bolognai folyamatban is. A mai, új értelmezés magába foglalja a munkaproduktív évek előtti alap-, közép- és felsőfokú oktatás egészét, de a produktív években történő, rendszerint professzionális szakmai művelődést is.

– Az életen át tartó művelődésnek általában három tanulási formáját különböztetik meg. A „formális tanulás” rendszerint az iskolai intézményrendszerben folyik és végzettséget igazoló okiratokhoz vezet. A „nem formális tanulás” az iskolarendszeren kívüli, de szervezett, tanfolyamszerű tanulás, amely nem vezet képzettségi okirat megszerzéshez. Az „informális tanulás” legtöbbször nem tudatos, a mindennapi tanulást foglalja magába.

– A felnőttképzés az életen át tartó művelődés szerves részét képezi. A szlovákiai magyarok között az országos átlagnál kb. 60 ezerrel több azon lakosok száma, akiknek a legmagasabb elért műveltségi szintje alapfokú, ill. érettségi nélküli középfokú.

Ezek számára a társadalmi felemelkedést, a megfelelő foglalkozásokhoz való hozzájutást segíthetnék elő az oktatási intézmények által is kínált felnőttképzési programok. A nem formális és informális tanulás megvalósulhat a szakképzésben, de az általános emberi igényeket kielégítő, az életminőséget javító képzésekben egyaránt (Feketéné 2004). Nem elhanyagolható az a tény sem, hogy e képzésekben az oktatás piaci szolgáltatásként szervezhető.

Az, hogy a szlovákiai magyarság által lakott területeken leginkább mely ágazaton belül kínálkozik nagyobb lehetőség a munkaerő piacán való sikeres elhelyezkedésre, komoly gazdaságfejlesztési és piackutatási probléma. Itt csak elméleti szinten irányíthatjuk a figyelmet néhány, a magyar kisebbség szempontjából fontosnak, szükségesnek ítélt foglalkoztatási területre:

- közgazdaság, vállalkozások;
- agrártermelő és -feldolgozó szféra;
- szociális- és egészségtudomány;
- szolgáltatások és idegenforgalom;
- kultúra és hagyományápolás.

5.4. A magyar felsőoktatás problémái Szlovákiában

Vegyük szemügyre milyen irányban mozdult el a szlovákiai magyar felsőoktatás a fent említettek szempontjából!

A szlovákiai magyar felsőoktatást három alapvető elv alapján kellene szervezni:

1. A komplementaritás elve szerint megtartani, erősíteni, fejleszteni kellene a meglévő magyar nyelvű képzéseket. Olyan szakokat nem kellene indítani, amelyek magyar nyelven már folyik képzés Szlovákiában.

2. Az együttműködés elve szerint az intézményeknek szorosabban össze kellene hangolni tevékenységüket az új programok indításának megosztásával és az egymást kiegészítő oktatói tevékenységgel kapcsolatban, valamint az akkreditáció és a kutatási programok terén.

3. A szlovákiai magyarság érdekérvényesítésének elve szerint olyan tanulmányi programok indítására kellene helyezni a fő hangsúlyt, amelyek a magyarság által lakott területek gazdasági, társadalmi fejlesztését segíthetik elő.

Mit hozott az elmúlt három év mindezek szempontjából?

A tanulmányi szakok, programok tekintetében a komáromi egyetemen lényegében ugyanazok indultak, amelyeken magyar nyelven Pozsonyban és Nyitrán már folyt képzés (tanító- és tanárképzés). Így valójában a magyar intézmények egymással versengenek a hallgatókért. A normatív támogatási rendszer is nagyban hozzájárult ah-

hoz, hogy e versengés nem a pedagógusképzés színvonalának emelését eredményezte, hanem ellenkezőleg, annak csökkenése figyelhető meg. A pedagógusképzésnek azonban ezen kívül még van két további szakmai problémája is. Az egyik az, hogy szintén két ciklusban szerveződik, ahol a bachelor szint végzősei számára ez nem biztosít pedagógusi álláslehetőséget. A másik a túl magas hallgatói létszám.

A pozsonyi, a nyitrai és a komáromi magyar pedagógusképzés elburjánzása egyoldalúvá tette a magyar felsőoktatást. Már három év után, a 2006/2007-es akadémiai évben 1842 (1094 nappali és 748 levelező) volt a magyar pedagógusképzésben részt vevő hallgatók száma. Ez elgondolkodtató annak függvényében, hogy 1998-ban egy minisztériumi felmérés alapján a szlovákiai magyar tannyelvű alap- és középiskolákban összesen 3221 pedagógus tanított (Beňo et al. 1999). Ettől még sokkal komolyabb a helyzet, hiszen ezeket a számokat valójában három év alatt produkálta a magyar felsőoktatás. A 2005/2006-os akadémiai évben a pedagógusképzők első évfolyamába 761 hallgató iratkozott be (434 nappali, 327 levelező). A 2006/2007-es akadémiai évre ez 646-ra csökkent (375 nappali, 271 levelező). A képzésben levő magyar nyelv és irodalom szakos hallgatók száma (711) pedig már jóval meghaladja az ilyen szakos tanári állások számát (581) (Beňo et al. 1999).

A szlovákiai magyarság szempontjából nagyon fontos az is, hogy fiataljai a szlovák nyelvű felsőoktatásban minél nagyobb számban vegyenek részt, hiszen 356 tanulmányi szakból csak 6-7 szakon lehet magyar nyelven is tanulni. Ezen kívül a statisztikai adatok arról tanúskodnak, hogy a magyar nyelvű felsőoktatás, valójában a pedagógusképzés hallgatói, egyrészt a tartalékok közül, vagyis azok közül kerülnek ki, akik különben a felsőfokú tanulmányok iránt nem érdeklődtek, másrészt pedig elvonja a hallgatókat a műszaki és a mezőgazdasági szakokról, ami érzékeny szakembervesztés a magyarság számára.

A szlovákiai magyarság művelődési igényeinek figyelembevételével a bolognai folyamat által kínált lehetőségek irányába nem pedagógusképző programok indításával lehetne elmozdulni.

A szlovákiai magyarság jelenlegi társadalmi, gazdasági, művelődési helyzete azt igényli, hogy a felsőoktatás figyelme is a szlovákiai magyarság létérdekeire irányuljon. Ez pedig megítélésünk szerint elsősorban a munkaerőpiacra gyorsan kilépő, jól felkészült szakembereket képző, gyakorlati szaktudást nyújtó, mindenekelőtt bachelor programok indításával érhető el.

Összefoglalásként elmondható, hogy az induló szlovákiai magyar felsőoktatás a bolognai folyamat szellemében sokkal többet elérhetett volna, mint amennyit eddig sikerült elérnie. Három év távlatából elmondható, hogy elmaradt a várt, az eddigiektől eltérő új tanulmányi programok indítása, a szakkínálat bővítése. Nem indult be a szlovákiai magyar minősített szakemberek koncentrációja a magyar felsőoktatásba. A munkaerőpiac keresletének és kínálatának összehangolása sem látszik érvényesülni a magyarság gyors gazdasági és életszínvonalbeli változásának elősegítése érdekében. A pedagógusképzés túldimenzionálása negatív jelenségként lépett fel. A szlovákiai magyar felsőoktatás egészét az elmúlt három évben koncepciótlanság, a modernizációs tartalékok kihasználásának elszalasztott lehetőségei jellemezték.

Jegyzetek

1. 1. Javítani az oktatási rendszerek hatékonyságát és minőségét:
 - a) javítani a pedagógusképzést;
 - b) fejleszteni a megismerésen alapuló képességeket és készségeket;
 - c) biztosítani az információs és kommunikációs technológiákhoz való általános hozzáférést;
 - d) emelni a természettudományi és technikai tanulmányokra felvett hallgatók számát;
 - e) javítani a meglévő források kihasználását.
2. Megkönnyíteni a művelődéshez való hozzájutást:
 - a) megnyitni a művelődés térségét;
 - b) emelni a művelődés attraktivitását;
 - c) támogatni a polgári aktivitást, az esélyek egyenlőségét és a szociális összetartást.
3. Megnyitni az oktatási rendszereket az egész világ részére:
 - a) erősíteni a kapcsolódást a munkáltatói szféra, a kutatás és a társadalmi gyakorlat között;
 - b) fejleszteni a vállalkozói gondolkodást;
 - c) javítani az idegen nyelvek oktatását;
 - d) intenzívebbé tenni a mobilitást és a cserekapcsolatokat;
 - e) erősíteni az európai együttműködést.
2. A felsőfokú intézmények képzést valósíthatnak meg a felsőfokú tanulmányok tartalmilag ötvözött részéből, amelyek elvégzése után bizonylatot, esetleg bachelor (Bc.) fokozatot adhatnak.
 A felsőfokú tanulmányok végzősei a következő akadémiai fokozatokat szerezhetik meg (*Zákon č. 172/1990 Z. z. o vysokých školách*, 21. §.):
 - a) A felsőfokú intézményekben a „magiszter” (Mgr.) akadémiai fokozatot.
 - b) A műszaki, a közgazdasági és a mezőgazdasági intézményekben a mérnöki (Ing.) fokozatot.
 - c) Az orvosi karokon általános orvosi (MUDr.), az állatorvosi intézményekben állatorvosi (MVDr.) akadémiai fokozatot.
3. Felsőoktatási intézmény, amelynek magiszteri fokozattal végződő, akkreditált tanulmányi programja van a doktori vizsga letétele után megfelelő akadémiai fokozatot adhat. A természettudományi programokban „a természettudományok doktora” (RNDr.), a gyógyszerészeti tanulmányi programokban „a gyógyszerésztudomány doktora” (PharmDr.), a társadalomtudományi és a művészeti programokban „a bölcsészdoktor” (PhDr.), a jogi tanulmányi programokban „jogi doktor” (JUDr.), a tanító és a testnevelő tanulmányi programokban „a pedagógia doktora” (PaedDr.), a teológiai – kivéve a katolikus – tanulmányi programokban „a teológia doktora” (ThDr.) fokozat ítéltető meg (*Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách*, 53. §).
4. A Follow-up Group munkáját segíti: az Európai Egyetemek Szövetsége (European University Association – EUA), az Európai Felsőoktatási Intézmények Szövetsége (European Association of Institution in Higher Education – EURASHE), a Hallgatók Nemzetközi Uniója (National Union of Students in Europe – ESIB), az Európai Tanács, az UNESCO Felsőoktatási Európai Központja (UNESCO European Center for Higher Education – UNESCO CEPES), a Felsőoktatás Minőségbiztosításának Európai Szövetsége (European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA), a Nemzetközi Művelődés Páneurópai Struktúrája (Education International Pan-European Structure – EI).
5. National Academic Recognition Information Center.
6. European Network of National Information Center.
7. A 356 tanulmányi szakot 24 tudományághoz, ezeket pedig 9 tudományterülethez csoportosítja.
8. Szlovák Akadémiai Információs Ügynökség (Slovenská akademická informačná agentúra).

Felhasznált irodalom

- Balla G. Tamás 2004. Mire számíthat a magyar szakképzés az Európai Unióban? In *Szakképzés és életút*. Gödöllő, Szent István Egyetem, 25–34. p.
- Balla, Jozef 2005. Skúsenosti so zavedením ECTS. *Academia*, 16. roč. 3. č. 17–19. p.
- Barakonyi Károly 2003. A lépcsős képzés struktúrája. *Educatio*, 12. évf. 1. sz. 79–96. p.
- Beňo, Matej – Hargas, Martin – Herich, Ján – Sedivý, Marek 1999. Kvalifikovanosť pedagogických pracovníkov a odbornosť vyučovania v regionálnom školstve. *Slovenský učiteľ*, 7. roč. 6. č.
- Čikešová, Mária 2005. *Inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl SR – projekt E>A*. Bratislava, SAAIC-NK Socrates, 29–36. p.
- Dzimko, Marian 2005. *Európska dimenzia na vysokých školách. Podpora mobility realizácie bolonského procesu na vysokých školách*. Zborník zo seminára Doktorandské štúdium vo svetle bolonského procesu. Bratislava, SAAIC-NK Socrates, 39–46. p.
- Feketéné Szakos Éva 2004. Felnőtt fejfel tanulni? A lifelong learning európai dimenziói. In *Szakképzés és életút*. Gödöllő, Szent István Egyetem, 49–54. p.
- Filkornová, Denisa – Gadušová, Zdenka 2004. Pět rokov programu Socrates/Erasmus na slovenských vysokých školách. *Academia*, 15. roč. 2. č. 3–8. p.
- Fronc, Martin 2003. Bolonský proces a reforma vysokoškolského vzdelávania na Slovensku. *Academia*, 14. roč. 2. č. 4–5. p.
- Hrubos Ildikó 2002. *A bolognai folyamat*. Budapest, Oktatáskutatói Intézet.
- Hrubos Ildikó 2003. Napjaink reformja: az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása. *Educatio*, 12. évf. 1. sz. 51–64. p.
- Hushegyi Gábor 2006. Többnyelvű oktatás és a bolognai folyamat. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 8. évf. 2. sz. 91–115. p.
- Kalužný, Ján 2006a. *Súčastnosť celoživotného vzdelávania na Slovensku. Realizácia bolonského procesu na vysokých školách*. Bratislava, SAAIC-NK Socrates, 81–92. p.
- Kalužný, Ján 2006b. *Možnosť a súčasnosť PhD štúdia na Slovensku. Doktorandské štúdium vo svetle bolonského procesu*. Zborník zo seminára SAAIC–NK Socrates. Bratislava, 15–26. p.
- Kozma Tamás 2000. Kisebbségi oktatás Közép-Európában. *Educatio*, 9. évf. 2. sz. 221–238. p.
- László Béla 2004. A magyar oktatásügy. In Fazekas József–Hunčík Péter (szerk.): *Összefoglaló jelentés. A rendszerváltástól az európai uniós csatlakozásig (1989–2004)*. Somorja–Dunaszerdahely, Fórum Kisebbségkutató Intézet–Lilium Aurum, 183–246. p. /Magyarok Szlovákiában, 1./
- László Béla 2006a. A szlovákiai magyarság műveltségi szintjéről. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 8. évf. 2. sz. 73–92. p.
- László Béla 2006b. *Akkreditáció Szlovákiában*. Kozma Tamás–Rébay Magdolna (szerk.): *Felsőoktatási akkreditáció Közép-Európában*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet–Új Mandátum Könyvkiadó, 116–129. p.
- Lesáková, Dagmar 2005. *Aktuálne otázky zabezpečenia kvality na vysokých školách. Realizácia bolonského procesu na vysokých školách*. Bratislava, SAAIC-NK Socrates, 75–79. p.
- Memorandum on Lifelong Learning* 2000. Commission Staff Working Paper. Bruxelles, SEC.
- Nariadenie Vlády Slovenskej republiky z 19. marca 2003 o Akreditačnej komisii* 2003. http://www.fri.uniza.sk/www/upload/dokumentacia/dokumenty/03-z104_akredkom.pdf.
- Plavčan, Peter 2006. *Aktuálne problémy doktorandského štúdia na Slovensku*. Zborník zo seminára Doktorandské štúdium vo svetle bolonského procesu. SAAIC – NK Socrates, Bratislava, 2006.

- Sinay, Juraj 2006. Inštitucionálne hodnotenie slovenských vysokých škôl. *Academia*, 17. roč. 4. č. 12–17. p.
- Správa ARRA: *Hodnotenie verejných vysokých škôl a ich fakúlt* 2005. www.arra.sk.
- Spríevodca *bolonských procesov. Slovenské vysoké školy a bolonský proces* 2006. Bratislava, SAAIC-NK Socrates.
- Súra, Pavel 2003. Aplikácie európskeho kreditového systému v podmienkach Slovenska. *Academia*, 14. roč. 2. č. 17–19. p.
- Šulanová Mária 2004. Sociálne postavenie vysokoškolských študentov na Slovensku. *Academia*, 15. roč. 1. . 40–43. p.
- Vyhláška Ministerstva školstva SR o kreditovom systéme štúdia č. 614/2002 Z. z. 2002. www.zbierka.sk.
- Vyhláška Ministerstva školstva SR o postupe pri uznávaní dokladov o vzdelaní č. 238/2005 Z. z. 2005a. www.zbierka.sk.
- Vyhláška Ministerstva školstva SR o rozsahu a ďalších podrobnostiach o priznaní motivačného štipendia č. 458/2005 Z. z. 2005b. www.zbierka.sk.
- Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2005 2006. Bratislava, Ministerstvo školstva SR.
- Vozár, Libor 2003. Reforma vysokých škôl a ich financovanie. *Academia*, 14. roč. 2. č. 24–29. p.
- Zákon č. 172/1990 Z. z. o vysokých školách. www.zbierka.sk.
- Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách. www.zbierka.sk.

BÉLA LÁSZLÓ

THE EFFECT OF THE BOLOGNE PROCESS ON UNIVERSITY EDUCATION IN SLOVAKIA AND ON HUNGARIAN UNIVERSITY EDUCATION IN SLOVAKIA

This year on 19th it will be eight years of the Bologne process. During this short time European university education changed a big deal, and from 2004 as part of the European University Education and Research Field even more fundamental changes characterized the new joining countries, comprising the Slovak university education, too. This study shows in detail what results Slovakia achieved in the Bologne process.

In the short summarizing introduction the study introduces the basic goals of the process and those economic and social motives that started it and powerfully urges it to continue. In the second part the study analyses the situation of the Slovak education before the Bologne process. The application of the one-level educational system, the basic and main study systems, the credit systems served as good starting points for the realization of the Bologne process at the Slovak university institutions. Slovakia between the firms who created the act effective from April 1, 2002 on introducing the Bologne process in its every institution. All organisations have been created and operate in Slovakia that help the realization of the process. In Slovakia, 11 basic fields were defined to adapt the goals of the Bologne process, that follow the recommendations of the declaration and conference of Ministers organised every second year. These are as follows: comparable and transparent degrees; educational system based on two main cycles; introduction of the credit system; promotion of mobility; European co-operation in the field of quality assurance; European dimension; life-long education; institutions and students; strengthening of attractiveness of European University field; the third cycle and research; social dimension.

In the fourth part, the study discusses the details, positive aspects, and deficiencies of meeting these strategical goals. From these, except for others, the low number of teacher and student mobilities, their reasons, uncertainty after the bachelor level, uncertainty of entering master level, underestimation of the European dimension, the low level of national co-operation in the field of research, etc. are evident. Although, Slovakia's big advantage is that its university education switched rapidly and without bigger shocks to the Bologne system.

In the fifth part the study analyses the situation of Hungarian university education in Slovakia from the point of view of adapting the Bologne process. Starting from self-identification of Hungarians living in Slovakia, through the process of institution building, the study states that the Hungarian university education in Slovakia did not use the opportunities lying in the Bologne process, to launch bachelor level, wide-range special training that could enable fast entry to the labour market. The new university institution in fact opened only such fields that are already provided in Hungarian language in Slovakia. Pedagogical education is multi-dimensioned. After 5 years at least 10% of more than 750 students of the first class enrolled to pedagogical programs of the school year 2005/2006 will succeed to be employed at schools with Hungarian teaching language as teachers. Launching university fields representing economic, social vital interest of Hungarians living in Slovakia is still missing.

Slovakia, on the basis of reached results in the field of the provision of the Bologne process, between the European countries, has a leading position. University education in Hungarian language, due to its bias, disarrangement is getting to the periphery, failing to utilize modernizing reserves of higher education.