

Pálvölgyi Krisztián

A Bologna-folyamat implementációjának komplex értelmezési kerete

ÖSSZEFOGLALÓ

A Bologna-folyamat kormányközi kezdeményezés, amely 1999-ben azt tűzte ki célul, hogy 2010-ig létrehozza az Európai Felsőoktatási Térséget. Magyarország belépése a Bologna-országok sorába alapvető és rendkívül komplex változásokat hoz a magyar felsőoktatási rendszer működésébe, amelyek nyomon követése a felsőoktatás-kutatás fontos feladata.

A szerző jelenleg is folyó doktori kutatása során elkészült egy modell, amely a Bologna-folyamatról, a tanulási eredményekről, illetve az implementációkutatásról szóló szakirodalomra épül. Célja a Bologna-implementációs folyamatok többszintű, komplex elemzésének a segítése, illetve a területen zajló további empirikus kutatások – és ezek közül is elsősorban a szerző intézményi szintre fókuszáló doktori kutatásának – orientálása.

A modell leírja azt a kormányközi, nyílt politikájú platformot, ahol a Bologna-folyamat célrendszere a tagországok közötti rugalmas szakpolitikai kommunikációs térben dinamikusan változik. Az európai szint egyedi menedzsment-struktúrája által meghatározott közvetítő mechanizmusokkal kapcsolódik össze a nemzeti szintű folyamatokkal. A nemzeti szintű Bologna-implementációs folyamatok korábbi rendszerállapotokra építenek, ezért a modell azokat a főbb dimenziókat is leírja, amelyek kapcsolattával és egymáshoz viszonyított súlyával a nemzeti rendszerek leírhatóak. A modell megragadja az intézményi szintű Bologna-implementációs folyamat legfontosabb szereplőit és ezek legfőbb sajátosságait, segíthet bennünket abban, hogy a folyamat aktuálisan kutatott elemeit/szintjeit a folyamat egészéhez viszonyítva, annak komplexitását figyelembe véve pozicionáljuk és értelmezzük.

Kulcsszavak: Bologna-folyamat, Bologna-implementáció, felsőoktatási szakpolitika, komplex implementációs modell

Bevezetés

Magyarország belépése a Bologna-országok sorába alapvető, és rendkívül komplex változásokat hoz a magyar felsőoktatási rendszer működésében, amelyek nyomon követése és elemzése a felsőoktatás-kutatás alapvető feladata.

A jelen tanulmány célja, hogy bemutasson egy olyan, a vonatkozó szakirodalomban megjelenő előzményekre épülő modellt, ami képes komplexen kezelni a Bologna-folyamat implementációs mechanizmusait. Nem magyarázó modellről van tehát szó, ami a már empirikusan megismert hatásmechanizmusok összetett rendszerét vázolja, hanem egy olyan, teoretikus úton létrejött gondolati konstrukcióról, ami jó értelmezési keretet jelent a későbbi empirikus kutatások számára, segít azonosítani és rendszerben látni a vizsgálandó tényezőket, szereplőket és interakciókat. Ehhez először röviden áttekintjük az implementációkutatások eddigi főbb irányait, majd a Bologna-folyamat legfontosabb jellemzőivel és működési sajátosságaival foglalkozunk. A tanulmány harmadik részében az addig nyert tapasztalatokat további kutatási eredményekkel összedolgozva létrehozzuk az ígért modellt.

Az implementációkutatás főbb irányai

Az implementáció, tágan közelítve, egy olyan folyamatként értelmezhető, amelynek során egy koncepció, modell vagy elmélet átültetésre kerül a gyakorlatba. Más megközelítések szűkebben gondolkodnak az implementációról, és tudatosan elkülönítik az innovációk megfogalmazásától (inicializáció), illetve az implementált működésmódok fenntartásától (Fazekas, 2012). A jelen tanulmány gondolatmenete szempontjából azonban ennek a szűkítésnek nincs számottevő jelentősége, így egy – esetünkben felsőoktatási – szakpolitika implementációját nyugodtan tekinthetjük a szakpolitikai cél elérése érdekében végzett cselekvések rendszerének.

Az implementációs és implementáció-kutatási gondolkodás fejlődése történetileg három nagy csoportba tömöríti az implementációval foglalkozó szakembereket és munkákat (Sabatier, 2005; Szolár, 2012). Időben az első megközelítés a top-down (felülről-lefelé) perspektíva, ami lényegében arra keresi a választ, hogy az implementálók és a célcsoport tevékenysége, illetve az implementáció hatásai mennyire voltak összhangban a szakpolitikai centrumban meghozott döntésekkel, és ez milyen tényezőknek volt köszönhető. Ezek a faktorok jelentik a top-downer implementációkutatók fő kutatási területét, de ugyanakkor az e perspektívában gondolkodó szakpolitikai döntéshozók meghatározó eszközeiként is funkcionálnak. Az implementáció sikertényezőinek klasszikus összefoglalása Sabatier és Mazmanian 1979-es modellje, ami hat ilyen tényezőt azonosít (Cerych és Sabatier, 1992):

- tiszta és konzisztens szakpolitikai célok,
- adekvát oksági elmélet (causal theory) a célok hátterében,
- jogilag strukturált implementációs folyamat (vétő pontok, ösztönzők, szankciók),

- elkötelezett és megfelelő képességek birtokában lévő implementálók,
- az érdekcsoportok és a kormányzati vezetők folyamatos támogatása,
- a szocioökonómiai környezet sajátosságai.

E top-down nézőpont később éles kritika tárgya lett. A bírálatok legfőképpen arra irányultak (Sabatier, 2005), hogy a megközelítés túl nagy hangsúlyt fektet a szakpolitikai centrumra, az ott megfogalmazódó döntésekre, és azok jogi strukturálására, ugyanakkor nem számol az implementációban részt vevő nagyszámú aktor érdekeivel, céljaival és értelmezési folyamataival. E hiányosság az oka annak is, hogy a későbbi kutatások alapján megkérdőjeleződött a tiszta és konzisztens szakpolitikai célok implementációra gyakorolt pozitív hatása, hiszen a túlzottan kikristályosodott célok kevesebb szereplő érdekeivel harmonizálhatnak, mint a kevésbé egyértelmű, több mozgásteret hagyó céltételezések. Ennek felismeréséhez azonban figyelembe kell venni az aktorok motivációinak és tevékenységeinek komplex dinamikáját. Ha ezzel nem számolunk, akkor az implementáció hosszú távú hatásainak becslése kapcsán is komolyan elszámíthatjuk magunkat. Ez szintén komoly kritikaként jelent meg a top-down perspektívával szemben.

E hiányosságok elvezetnek bennünket az implementációkutatás második nagy megközelítéséhez, az 1970-es és '80-as évek fordulóján kialakult bottom-up (alulról-felfelé) perspektívához (Sabatier, 2005). Ez a perspektíva a résztvevők hálózatainak felderítéséből indul ki, megpróbálja leírni az érintett aktorok céljait, stratégiáját, komplex interakcióit, és így értelmezi az implementációs folyamatot. E megközelítésnek ugyanakkor komoly gyengesége, hogy nem foglalkozik a szakpolitikai centrum speciális szerepével, és túlértékeli azt a kényszerítő hatást, amit a periférián tevékenykedő szereplők gyakorolnak a centrumra. Tehát éppen arra nem fordít figyelmet, amit a top-down nézőpont a legerősebben hangsúlyozott.

Mindezek alapján nem meglepő, hogy a '80-as évek második felétől kezdve egyre több olyan modell született, ami a top-down és a bottom-up megközelítés kibékítésére törekedett. Ezek a hibrid modellek felhasználják és továbbgondolják a top-down kutatások által meghatározott implementációt befolyásoló faktorokat, de ugyanakkor figyelembe veszik, hogy amint Szolár Éva is megfogalmazza, „az implementáció során a helyi implementátorok veszik át a döntéshozók szerepét és befolyását, s ezzel az előnnyel igyekeznek saját érdekeiknek megfelelően irányítani a megvalósítást” (Szolár, 2012). Fontos jelezni, hogy a most bemutatott három megközelítésmód implementáció kutatási és implementáció-megvalósítási szemlélet egyaránt lehet. Ugyanakkor természetesen egy implementációs folyamatot más szemlélettel is lehet kutatni, mint ahogy megvalósították.

Még további három olyan kiemelten fontos tényezőről kell szólnunk, amelyek a korábban bemutatott Sabatier- és Mazmanian-féle modellben nem szerepeltek, de alapvető fontosságúak az implementációs folyamatok alakulása szempontjából. Az első tényező az *aktuálisan létező rendszerek és a szakpolitikai célok közötti távolság*. Az implementációs folyamatokat leíró modellek kezdetben abból indultak ki, hogy egy adott reform sikerre fordítottan arányos a kezdeti helyzettől való eltérés tervezett mértékével. A későbbi kutatások azonban rávilágítottak, hogy ez az összefüggés inkább egy fordított U alakú görbével írható le. Amennyiben a változás túl kicsi, nincs kellő elköteleződés, ami aláássa

az implementációt. Ha azonban a változás túl nagy, akkor a jelenlegi rendszer rugalmatlansága áll a sikeres reform útjába (Sabatier, 2005).

A második tényező – *a mikro- és a makroszint közötti különbségtétel* – a top-down és a bottom-up modellek vitájából és az ezt feloldani szándékozó hibrid modellek jellegéből adódik. A top-down és a bottom-up modellek korlátai abból eredtek, hogy az előbbi figyelme hangsúlyosan a makro-, utóbbié a mikroszint implementációs folyamataira irányul. A hibrid modelleknek ezért egyaránt figyelembe kell venniük a szakpolitikai centrum és a periféria folyamatait, és nem szabad ezeket összeroszniük. A mikro- és a makroszint közötti különbségtétel tehát egy implementációs látásmód. Ugyanakkor ez nem azt jelenti, hogy a konkrét implementációs folyamatok tervezésénél vagy elemzésénél minden esetben ezt a kétszintű lebontást lenne érdemes alkalmazni. A komplexebb implementációs folyamatok esetében köztes szintek is megállapításra kerülhetnek, amelyek konkrét jelentése értelmezési keretként változhat.

A harmadik kiemelten fontos tényező az *idő* (Fazekas és Halász, 2012). Ez egyrészt értelmezhető az adott implementációs folyamat vonatkozásában, hiszen a szakpolitikai változásoknak is megvan a maguk dinamikája, ami mentén ezek a változások és az általuk kiváltott hatások létrejönnek, fennmaradnak, változnak vagy eltűnnek. Ugyanakkor ez a dimenzió értelmezhető történeti nézőpontból is. Hiszen bármely aktuálisan vizsgált implementációs folyamat egy olyan rendszerállapoton akar változtatni, ami korábbi implementációs folyamatok sorának eredményeként alakult ki, s ami így rendkívüli mértékben meghatározza az adott implementációs folyamat lehetőségeit és kifutását. Ezen a ponton ez a tényező kapcsolódik a korábban említett *aktuálisan létező rendszerek és a szakpolitikai célok közötti távolság* tényezőkhöz.

A Bologna-folyamat legfontosabb sajátosságai

A Bologna-folyamat kormányközi kezdeményezés, amely 1999-ben azt tűzte ki célul, hogy 2010-ig létrehozza az Európai Felsőoktatási Térséget. A Bolognai Nyilatkozatot aláíró országokban komoly, a felsőoktatási rendszereket érintő reformok mentek végbe a folyamat tíz cselekvési irányvonala (action lines) mentén. Az irányvonalak között megjelenik a könnyen érthető és átlátható képzési rendszer létrehozása, a kétciklusú képzési szerkezet bevezetése, a kreditrendszer létrehozása, a mobilitás támogatása, a minőségbiztosítási területen megvalósuló európai együttműködés, a felsőoktatás európai dimenziójának támogatása, az egész életen át tartó tanulásra való fókuszálás, a felsőoktatási intézmények és hallgatók bevonása, az Európai Felsőoktatási Térség vonzóvá tétele, valamint a doktori képzések felé való nyitás.

A Bologna-folyamat több szempontból is unikális szakpolitikai reformkezdeményezés. Az egyik különösen figyelemreméltó elem a Bologna-reform és az Európai Unió összetett kapcsolata. A Bologna-folyamat természetéből adódóan nem uniós kezdeményezés, hanem kormányközi, így kezdetben az uniós világtól elkülönülten működött. Azonban

a Delors-jelentés¹ tanulságait megszívlelő, s így az oktatás világa iránt egyre jobban érdeklődő EU figyelmét érthető módon felkeltette az uniós tagországokat érintő felsőoktatási kezdeményezés. Az unió először csak megfigyelőként vett részt a Bologna-folyamathoz kapcsolódó egyeztetéseken, de a későbbiekben egyre komolyabb szerepet vállalt, és ez oda vezetett, hogy a két világ kezdte egymás eszközeit használni. Az EU például elkezdett dolgozni az Európai felsőoktatási térség által kidolgozott ECTS-sel, a Bologna-folyamat cselekvési irányvonalaiban pedig megjelent az egész életen át tartó tanulás, azaz az Európai Unió oktatási szakpolitikája. Corbett szemléletesen egy pingpongjátékhoz hasonlítja ezt a kapcsolatot (Corbett, 2011; Halász, 2012).

További érdekes elem a nemzeti és az európai szint kapcsolata, illetve az európai szinten zajló kommunikáció jellege, ami a Bologna-folyamat esetében jelentősen eltér az unióban alkalmazott megoldástól. Ezt a szakirodalom a *kormányközi és nyílt politikájú EU-független platform* (intergovernmental and open political non-EU platform) fogalommal írja le (Lažetić, 2010). Ez az elnevezés egy olyan fórumot takar, ahol az országok szabadabb diskurzus keretében járulhatnak hozzá a fejlesztési folyamathoz, mint a jóval bürokratikusabb uniós eljárás esetében. Informális, kevésbé hierarchikus, hálózati működés, és az érdekelt csoportok közvetlen bevonása jellemzi a Bologna-folyamatot. Egy olyan kölcsönös szabályozás (mutual adjustment) működik, ahol az aktorok szabadon kommunikálnak, megállapodásokat kötnek, de ezeket át is hághatják, ha az érdekük úgy kívánja. Az együttműködés meghatározó eleme az önkéntesség. Ez a működésmód vélhetően elősegíti a folyamat iránti elköteleződést. A Bologna-folyamat kapcsán kialakult egy menedzsment-struktúra is, amelynek részét képezi:

- a *Nemzetközi Bologna Csoport* (The Bologna Follow Up Group), ami a szerződést aláíró országok és az Európai Bizottság képviselőiből, illetve egyéb tanácsadó tagokból áll. A kétévente megtartott miniszteri konferenciák között a Nemzetközi Bologna Csoport a megbízott döntéshozó szerv, amely évente legalább kétszer ülésezik;
- az *igazgatóság* (The Board), ami a következő miniszteri találkozó szervezéséért felelős ország képviselőiből áll;
- illetve a *Nemzetközi Bologna Titkárság*, ami a Nemzetközi Bologna Csoport számára nyújt adminisztratív támogatást.

A Nemzetközi Bologna Csoport hozza létre a nemzetközi munkacsoportokat, amelyek a miniszteri találkozókra azonosított kulcsterületeket vizsgálják, illetve ezekkel kapcsolatban ajánlásokat fogalmaznak meg a következő miniszteri találkozó számára.

A Bologna-folyamat koordinációja szempontjából fontos eszközök a Bologna-folyamathoz kapcsolódó helyzetértékelő jelentések (Bologna Process Stocktaking Report), illetve az Európai Egyetemek Szövetsége (EUA) által kiadott trendjelentések (Trends Report). Az előbbiek inkább a nemzeti szintű, míg az utóbbiak az intézményi szintű implementációs folyamatokba engednek bepillantást.

1 A Jacques Delors vezette bizottság UNESCO számára készített jelentése az oktatásban azonosította azt a potenciált, amivel Európa gazdasági lemaradása behozható (Delors és mtsai., 1997).

A harmadik kulcselem a Bologna-folyamat által közvetített pedagógiai kultúra kérdése. A Bologna-folyamatban – bár kezdetben nem volt túl nagy hangsúlyuk – egyre nagyobb jelentőségre tettek szert a tanulási eredmények, amelyek ma már a fent említett cselekvési irányvonalak megvalósításának nélkülözhetetlen, többfunkciós eszközei. A tanulási eredményeknek egyrészt nemzetközi, nemzeti és intézményi szinten is komplex szabályozó funkciójuk van a felsőoktatásban, másrészt egy új, döntően tanulóközpontú és kimeneti szemléletű pedagógiai paradigma alapelemei (Adam, 2008). Így a Bologna-folyamat mellett, hogy komoly strukturális reform (Szolár, 2008), egy jól meghatározott pedagógiai gondolkodásmódra épülő felsőoktatási kurrikulumreformként is értelmezhető. Ahogy Bókay Antal és Derényi András fogalmaz:

„A képzésekkel összefüggésben végbemenő változások nemcsak a képzési szerkezet átalakítását, a részt vevő országok felsőoktatási képzései közötti konvergenciát elősegítő eszközök fejlesztését jelentik, de mindezek maguk után vonják a képzések kialakításának, az oktatásszervezési eljárások és a tanulástámogató technikák és megoldások új módszereinek kifejlesztését és bevezetését” (Bókay és Derényi, 2010).

A Bologna-implementáció sikere ezért nagyban függ attól, hogy a különböző implementációs szinteken működő aktorok megértik-e, elfogadják-e ezt a pedagógiai paradigmát, illetve e szerint dolgozzák-e ki a konkrét képzési programokat.

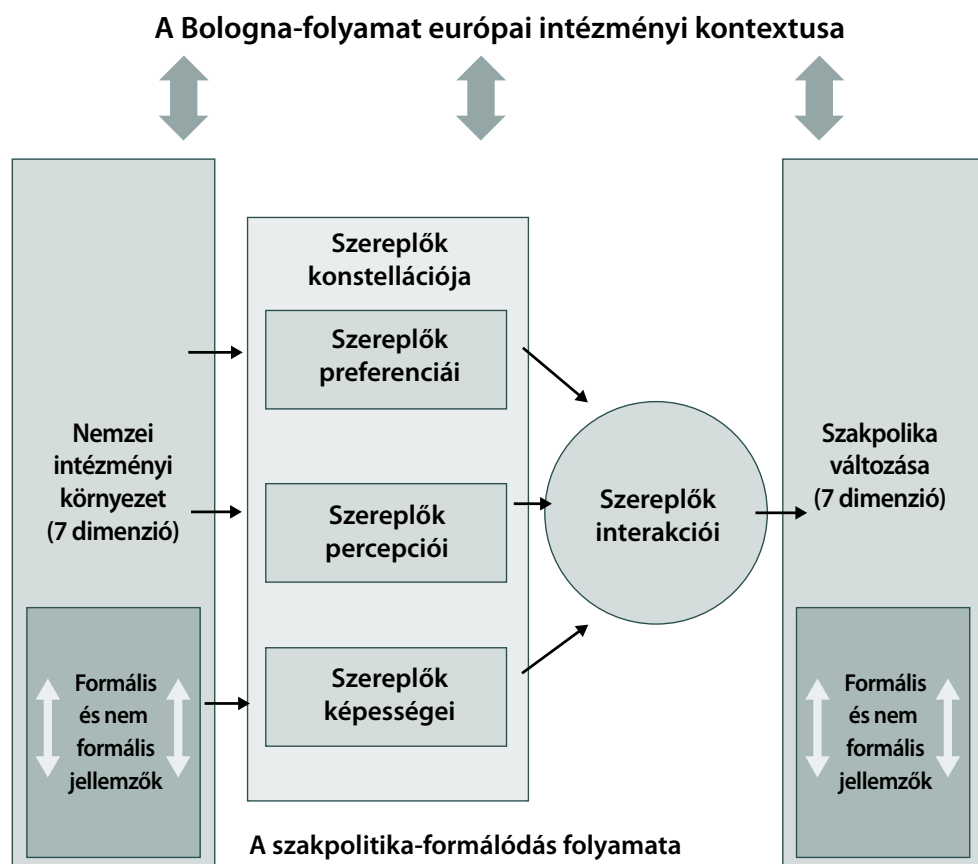
A Bologna-folyamat implementációjának komplex, hibrid modellje

Johanna Katharina Witte *Change of Degrees and Degrees of Change* című doktori értekezésében a Bologna-folyamat implementációs sajátosságait vizsgálta. Witte North és Scharpf intézményi változással kapcsolatos modelljeit ötvözte, és kifejezetten felsőoktatási kontextusra alkalmazta (Witte, 2006). Az így keletkezett modell alkalmasnak tűnik arra, hogy a nemzeti és az intézményi szint értelmezésére használjuk. Itt fontos kiemelni, hogy a Witte által alkalmazott megközelítés nem hangsúlyozza a nemzeti és az intézményi szintű folyamatok közötti különbséget, inkább az intézményi kereteket – azaz a felsőoktatási rendszer struktúráját – és az aktorok cselekvéseit képezi le. A nemzeti szintű felsőoktatási struktúra leírására a modell hét dimenziót használ, amelyek a felsőoktatási reformokkal összefüggésben, jellegükben és egymáshoz viszonyított súlyukban is időről időre változnak. A hét dimenzió közé tartozik a képzési struktúra, az intézménytípusok, a kurrikulum, a tantervi irányítás (curriculum governance), a rendszerhez való hozzáférés, a munka világába való átmenet sajátosságai és a finanszírozás. Ezek a dimenziók valóban alkalmasak arra, hogy átfogó képet adjanak az adott nemzeti felsőoktatás pillanatnyi helyzetéről, azonban ez a kép így még statikus. A modellt az teszi élővé, hogy számol a felsőoktatási szereplők közötti interakciókkal, és a szereplők azon sajátosságaival is, amelyek ezeket az interakciókat befolyásolják. A szereplők sajátosságainak két olyan csoportját írja le, amelyek meghatározzák

a közöttük lévő kölcsönhatásokat. Az egyik ilyen sajátosságcsoporthoz tartoznak a szereplők orientációi, amelyek tovább bonthatóak percepció- és preferenciaelemekre. A másik sajátosságcsoporthoz az aktorok képességei tartoznak. A felsőoktatási szakpolitikák változásait Witte tehát úgy képzeli el, mint a hét dimenzió egymáshoz viszonyított súlya és jellege által meghatározott szakpolitikai állapotok egymásutánosságát, amelyeket az egyes felsőoktatási szereplők orientációik és képességeik által meghatározott interakciói visznek át egymásba (1. ábra). Érdeemes megemlíteni, hogy Witte szerint a nemzeti felsőoktatási struktúrák működése formális és informális kényszerek által meghatározott. Az informális kényszerek azért érdemelnek fokozott figyelmet, mert ezek magyarázzák, hogy ugyanazok a formális kényszerek országonként igen eltérő eredményre vezetnek.

1. ábra

A felsőoktatási szakpolitikák változásai
(Witte, 2006, 93. o.)



Ez a modell azért hasznos, mert egyrészt megadja azt a hét dimenziót, amellyel a felsőoktatás makroszintű intézményi keretei leírhatóak, ugyanakkor segít megérteni a szereplők közötti kölcsönhatások mozgatórugóit. Amikor *Witte* szereplőkről beszél, akkor ebbe beleérti a nemzeti és az intézményi szint szereplőit egyaránt. Ha az intézményi szint – azaz a jelen tanulmányban bemutatásra kerülő értelmezési keretben a mikroszint – folyamatait akarjuk leírni a *Witte*-féle modell segítségével, akkor lényegében az ábra középső részét tudjuk felhasználni. Ez azonban így – noha a folyamatok mozgatórugói szempontjából fontos tanulságokat tartalmaz – még kevés. Az intézményi szintű működésnek ugyanis – akárcsak a nemzeti szintnek – megvan a maga struktúrája, amit ezzel a kizárólag aktorcentrikus közelítéssel nem tudunk leírni, megérteni.

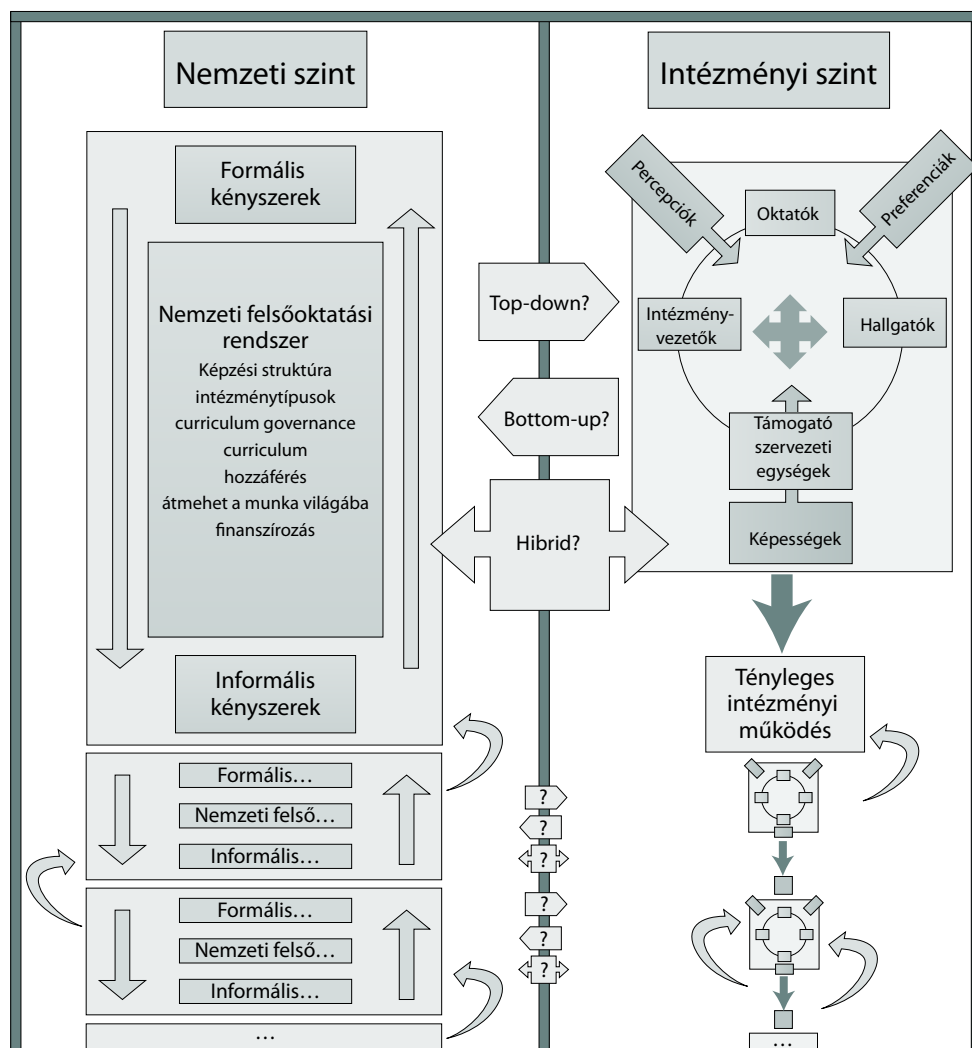
Ezt a problémát úgy tudjuk áthidalni, ha a *Witte*-féle megközelítést egy másik modellel egészítjük ki. 2010-ben jelent meg egy olyan OECD-kiadvány, ami a felsőoktatásban megvalósuló minőségi tanítással (quality teaching) kapcsolatos kezdeményezéseket vizsgálta. Konkrét intézményi gyakorlatokat kutattak, és ez alapján arra a következtetésre jutottak, hogy a sikeres fejlesztési folyamat a vezetők, oktatók, hallgatók, illetve a minőségi oktatást támogató szervezeti egységek közötti szoros és dinamikus kooperáció eredménye (*Hénard*, 2010). Ennek a kutatásnak számunkra kiemelten fontos eredménye, hogy egy tanulás-tanítási innováció sikeréhez az intézményvezetés és az oktatók elköteleződése és munkája önmagában nem elég. A fejlesztési folyamatokba a hallgatókat is be kell vonni, és szükség van olyan szervezeti egységekre, amelyek az innovációt elősegítik. Az OECD-kutatás ugyan nem a Bologna-folyamattal foglalkozott, azonban tulajdonképpen a Bologna-folyamat is értelmezhető minőségi tanítást támogató kezdeményezésként, méghozzá egy meglehetősen komplex kezdeményezésről van szó, amely a célok teljesülése esetén az intézményi pedagógiai gyakorlat mélyebb rétegeit változtatja meg.

Az intézményi szint működését így már a struktúra és az ebben cselekvő aktorok szempontjából is le tudjuk írni. Fontos azonban jelezni, hogy az intézményi szint strukturális sajátosságai, és az ezek között működő aktorok együtt határozzák meg a tényleges intézményi működést, ami tulajdonképpen az implementációs folyamat eredménye lesz.

Ha tehát a *Witte*-féle interakciós modellel egyesítjük az OECD-kutatás során az intézményi folyamatok leírására használt struktúrával, akkor releváns módon tudjuk modellezni a makro- és a mikroszintű implementációs folyamatokat (2. ábra). Természetesen a két szint között többféle implementációs szemlélet szerint alakulhat ki kapcsolat. Ez döntően a nemzeti szinten tevékenykedő döntéshozók látásmódjától függ.

2. ábra

A Bologna-implementáció nemzeti és az intézményi szintje



Elképzelhető, hogy a döntéshozók egy top-down jellegű implementációs stratégiát képviselnek, azaz úgy gondolják, hogy a Bologna-folyamattal kapcsolatos nemzeti szintű szakpolitika implementációjának kiindulópontja az általuk hozott döntés, és az implementáció lényege ennek a döntésnek a gyakorlatba való átültetése. Persze a döntéshozók képviselhetnek bottom-up stratégiát is, azaz a helyi szint hálózatának felderítésével és működésének megértésével indítják az implementációs folyamatot, majd ez alapján meghatározzák az adott program tervezésébe, finanszírozásába és végrehajtásába bevonandók körét, vagyis az implementációs struktúrát. Optimális esetben a korábban vázolt,

hibrid stratégia működik a döntéshozók gondolkodásában, amely egyfajta szinergiát teremt a két megközelítés között.

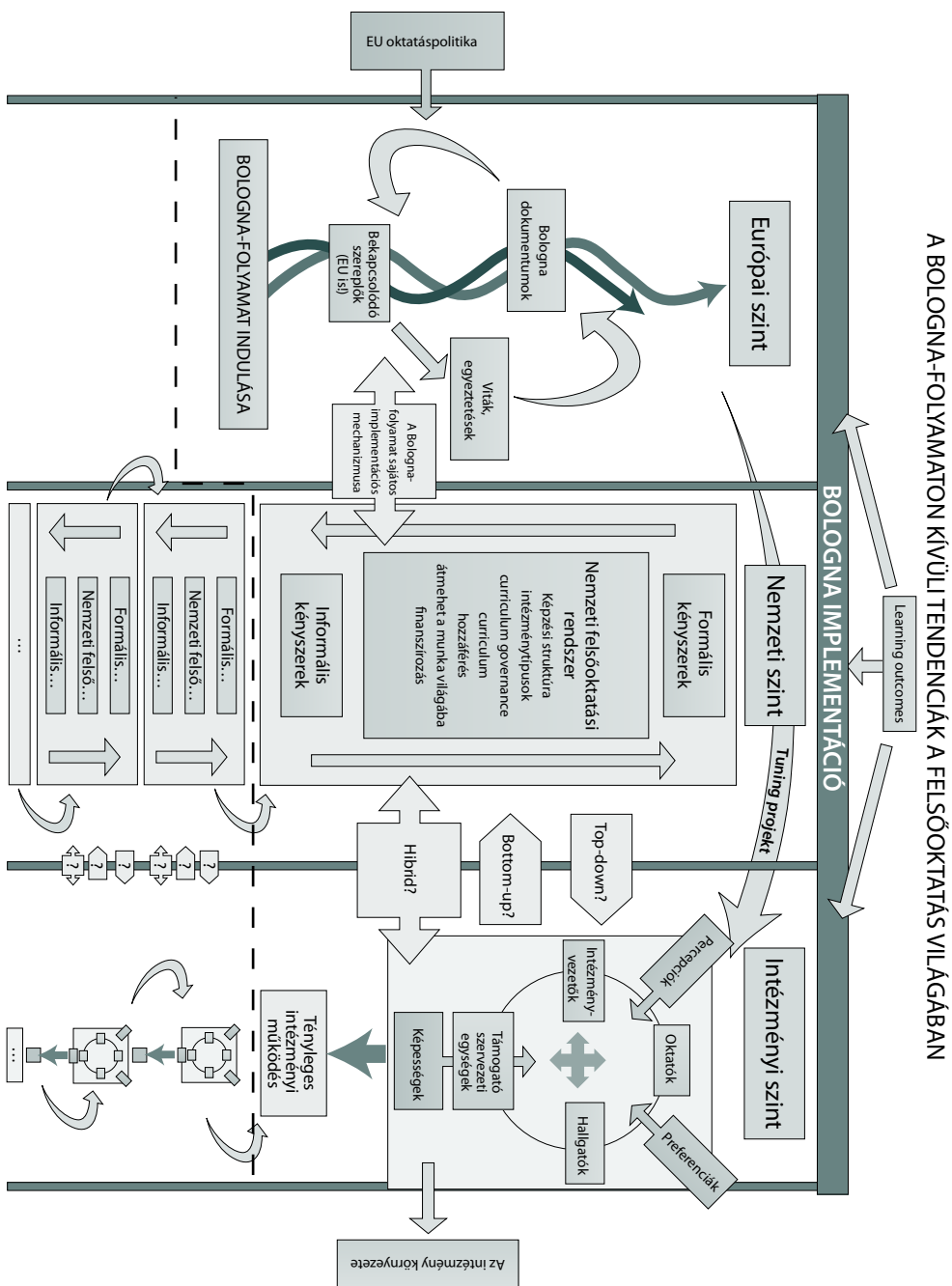
A nemzeti és intézményi szintet leíró modell további fontos sajátossága, hogy érzékelteti az implementáció szempontjából kulcsfontosságú idő dimenziót is. A 2. ábra vertikálisan egymásra épülő nemzeti és intézményi struktúrák sorát jeleníti meg. Ezzel arra hívja fel a figyelmet, hogy a Bologna-folyamat korábbi implementációs folyamatok sora által létrehozott rendszerállapotokra épít. Tehát a Bologna-implementációs folyamat értelmezése szempontjából a történeti dimenzió figyelembevétele is kulcsfontosságú.

Modellünk jelen változatából azonban még mindig hiányzik az európai – azaz szupra – szint, amelyre Witte nemzeti szintű, az említett OECD-kutatás pedig intézményi szintű fókuszából adódóan nem helyezett nagy hangsúlyt. A Bologna-folyamat európai dimenziójával kapcsolatban fontos megjegyezni, hogy – ahogy ez a folyamat kapcsán létrejött dokumentumokban, nyilatkozatokban jól tetten érhető – irányvonalak és eszközök egyre bővülő rendszeréről beszélhetünk. Nem valamiféle statikus céltételezésről, amit egyszer leírtak, és most meg kellene valósítani, hanem egy kifejezetten dinamikus fejlődési folyamatról van szó. A célok tehát nem túlzottan leszűkítettek, sőt rugalmasak, bővülésre képesek. A nemzeti szintű szakpolitika-alkotásnak így egy folyamatosan változó európai Bologna-környezetre kell reflektálnia, ahol új országok és szereplők kapcsolódnak be, és ahol folyamatos viták és egyeztetések során egyre újabb és újabb dokumentumok keletkeznek, amelyek újabb célokkal és eszközökkel bővítik a folyamatot. Mint korábban láttuk, a Bologna-folyamat sajátos implementációs mechanizmusokon keresztül kapcsolódik a nemzeti szinthez és az intézményi szinthez egyaránt. Ennek érdekes eleme a Tuning Projekt, ami lényegében az európai és az intézményi szint között valósít meg direkt kapcsolatot.

A modellben tehát érdemes megjelenítenünk az európai szintet is, azonban a koncepció még így sincs teljesen kész. Eddig ugyanis nem számoltunk azzal a kontextussal, amelynek történései hatással vannak a vizsgált folyamatra, s amely kulcsfontosságú az implementációs folyamat alakulása szempontjából (Fazekas, 2012). Itt a felsőoktatási gondolkodás kapcsán megfogalmazódó olyan általános és nagyhatású igényekre gondolunk, mint például a tanulási eredmény (learning outcomes) alapúság, az Európai Unió oktatáspolitikája, illetve olyan adottságokra, mint az egyes felsőoktatási intézmények konkrét környezete.

Az eddigieket összegezve rendelkezésünkre áll tehát egy olyan hibrid implementációs szemléletű modell, amely alkalmas a Bologna-implementáció európai, nemzeti és intézményi szintjének komplex kezelésére, illetve a szintek közötti kapcsolatok megjelenítésére (3. ábra).

3. ábra
A Bologna-folyamat implementációjának komplex értelmezési kerete



A modell felhasználási lehetőségei

A bemutatott modell fő célja – és ezt fontos ismételt hangsúlyozni – a Bologna-folyamat implementációjával kapcsolatos további empirikus kutatások orientálása. A modell elsősorban arra használható, hogy figyelmünket azokra a tényezőkre, aktorokra és interakciókra fókuszálja, amelyek e komplex, többszintű implementációs folyamat szempontjából igazán relevánsak. Ugyanakkor a komplex implementációs szemlélet érvényesítése önmagában még nem oldja meg a Bologna-jelenség összetettségéből adódó kutatási nehézségeket. Az implementációs folyamat egészének vizsgálata egyetlen kutatás keretében nehezen lenne kellő mélységben kivitelezhető, így a kutatási fókusz megválasztása komoly dilemmák elé állítja a területen vizsgálódó kutatót. Az a doktori kutatás, amelynek keretében a vázolt modell létrejött, a Bologna-implementációs folyamat intézményi szintjére fókuszál. A modell logikája azonban a mikroszintű fókusz ellenére is meggátolja a túl szűk értelmezést, és segít az intézményi folyamatokat a nemzeti és európai szintű Bologna-implementációs folyamatok kontextusába ágyazva vizsgálni. Az intézményi szint jelenségeit is másképp, valószínűleg gazdagabban értelmezi az a kutató, aki figyelembe veszi, hogy a folyamat célrendszere a tagországok közötti rugalmas szakpolitikai kommunikációs térben dinamikusan változik, mint az, aki statikusabb Bologna-értelmezéssel közelít. A modell emellett nem engedi elsiklani a kutatót az informális kényszerek és a történeti rendszerelőzmények implementációs fontossága mellett, és megadja azokat a dimenziókat, amelyeken keresztül ezek az implementációs tényezők megragadhatóak, s amelyekkel a nemzeti felsőoktatási rendszer leírható. Ez a közelítésmód kijelöli továbbá a vizsgálandó intézményi szintű szereplők körét, és meghatározza ezek legrelevánsabb vizsgálandó sajátosságait, s ezzel egyben módszertani szempontból is orientál.

A preferenciák és percepciók mélyebb vizsgálatának szükségessége ugyanis inkább a kvalitatív metodológia irányába tolja el a kutatói gondolkodást. Az olyan kontextuális elemek megjelenése, mint a tanulási eredmény alapúság vagy az intézmény környezete, szintén meghatározó fontosságúak. Aki a tanulási eredmények egyre meghatározóbb szerepét érzékeli, az a Bologna-folyamatban már nemcsak strukturális változást lát, hanem kurrikulumreformot. Az intézmények környezetének implementációs fontossága alapján pedig az valószínűsíthető, hogy például a Bologna-implementációs folyamat nem teljesen ugyanúgy zajlik le egy fővárosi vagy egy vidéki felsőoktatási intézményben. Ez a vizsgálni kívánt intézmények körének megválasztásakor lehet fontos szempont. E néhány példa jól érzékelteti, hogyan használható a bemutatott modell a Bologna-implementációs kutatások orientálására. Ez a megközelítés segíthet bennünket abban, hogy a Bologna-implementációs folyamat aktuálisan kutatott elemeit/szintjeit a folyamat egészéhez viszonyítva, annak komplexitását figyelembe véve pozicionáljuk és értelmezzük.

IRODALOM

- BÓKAY ANTAL – DERÉNYI ANDRÁS (2010): *A magyar bolognai folyamat – az oktatás, a képzés és a tanulás új útjai a felsőoktatásban*. In: *Iskolakultúra*, 20. (2010) 9. sz. 3–25.
- CERYCH, L. – SABATIER, P. (1992): Implementation of Higher Education Reforms In: *The Encyclopedia of Higher Education*. ed. Burton Clark and Guy Neave. Oxford: Pergammon Press, 1003–1014.
- CORBETT, A. (2011): Ping Pong: competing leadership for reform in EU higher education 1998–2006 In: *European Journal of Education*, Vol. 46, No. 1, 36–53.
- FAZEKAS ÁGNES – HALÁSZ GÁBOR (2012): Az implementáció világa. Az európai uniós forrásokból megvalósított magyarországi oktatásfejlesztési beavatkozások empirikus vizsgálatának elméleti megalapozása. ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ. Kézirat [URL: <http://www.impala.elte.hu/produktumok-i-munkafazis/>] Letöltve: 2013. nov. 4.
- FAZEKAS ÁGNES (2012): Közoktatás-fejlesztési implementációs folyamatok. ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ. Kézirat [URL: <http://www.fmik.elte.hu/a-szervezeti-egyseg-bemutatasa/a-kozoktatasi-fejlesztesi-beavatkozásokhatasmechanizmusai/produktumok/>] Letöltve: 2013. nov. 4.
- HALÁSZ GÁBOR (2012): *Az oktatás az Európai Unióban, Tanulás és együttműködés*, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- HÉNARD F. (2010): Learning our Lesson, Review of a Quality Teaching in Higher Education, OECD
- LAŽETIĆ, P. (2010): Managing the Bologna Process at the European Level: institution and actor dynamics. In: *European Journal of Education*, Vol. 45, No. 4, 549–562.
- Oktatás – rejtett kincs (1997): A Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság jelentése az UNESCO-nak az oktatás XXI. századára vonatkozó kérdéseiről. Osiris Kiadó, Magyar Unesco Bizottság. Budapest
- SABATIER, P. (2005) From Policy Implementation to Policy Change: A Personal Odyssey In: Gornitzka, A., Kogan M. and Amaral A. (ed.): *Reform and Change in Higher Education, Analysing Policy Implementation* 17–35. p.
- SZOLÁR ÉVA (2012): *A Bologna-folyamat Magyarországon – Felsőoktatási reformviták (1999–2009)*. Doktori értekezés, Debreceni Egyetem BTK
- WITTE, J. K. (2006): Change of Degrees and Degrees of Change, Comparing Adaptations of European Higher Education Systems in the Context of the Bologna Process, University of Twente

