POLÓNYI ISTVÁN

A hazai felsőoktatási felvételi rendszer átalakulásai

KÖZELÍTÉSEK

BEVEZETÉS

Ebben az írásban a felsőoktatási felvételi rendszerek tipológiájának vizsgálata után a hazai felsőoktatási felvételi szisztéma történelmi formálódását vesszük górcső alá – nem függetlenül a 2022. évi átalakítástól –, egyben kitérve annak taglalására, hogy a felvételi eljárás mennyire egyezik a nemzetközi trendekben látható metódusokkal, és milyen sajátosságai vannak. Az elemzés alapvetően leíró jellegű; az irodalomelemzés mellett a hazai jogszabályok áttekintésére épül, valamint néhány egyszerű adat vizsgálatára.

A FELSŐOKTATÁSI FELVÉTELI RENDSZEREK ÁTALAKULÁSAI ÉS TIPOLÓGIÁI

A felsőoktatási rendszerek a világban részint igen sokszínűek, részint jelentős változásokon mentek át az elmúlt évszázad során.

Trow híres korai művében (1973) azt írja, hogy a hallgatók kiválasztásának elvei a felsőoktatás tömegesedés felé vezető útjának különböző fázisaiban jellemzően változnak. Az elitrendszerekben az elmúlt évszázadban (értsd: a 19. században) az örökölt társadalmi státusz kritériuma többé-kevésbé gyorsan átadta a helyét a középiskolai teljesítmény vagy a speciális vizsgákon elért jegyek alapján mért meritokratikus (érdemi) teljesítménynek. A tömegesedő felsőoktatási intézményekben a korlátozott hozzáférés esetén általánosan elfogadják a meritokratikus kritériumokat, de ezt az oktatási esélyegyenlőség iránti elkötelezettség korlátozza, ami *kompenzációs programokhoz* és további, nem akadémiai kritériumok bevezetéséhez vezet, amelyek célja a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok és kategóriák felvételi lehetőségeiben mutatkozó *egyenlőtlenségek* csökkentése (*Trow*, 1973, 14. o.).

Maude és *Kirby* (2022) az Egyesült Államokban a felsőoktatási intézmények felvételi rendszerei változásainak idővonalát öt szakaszra osztja (alapvetően *Veysey* [1980] munkája alapján). Először az egyéni felvételi vizsga volt általános, a felvételi döntések a görög, latin és matematika tantárgyakból nyújtott teljesítményre összpontosítottak. Aztán, ahogy a 19. század végén megnőtt a leendő hallgatók száma, a klasszikus nyelveket mint felvételi kritériumokat elhagyták, és az intézményi felvételi vizsgákat is magukban foglaló szabványosított mérőszámokra tértek át. A harmadik szakasz körülbelül 1910-től a második világháború végéig

tartott, és az egyetemi felvételi eljárás nyíltan rasszista megközelítést alkalmazott, hogy elkerülje a katolikus és zsidó diákok felvételét. E diszkriminatív és antiszemita program támogatására az intézmények alternatív felvételi kritériumokat kezdtek fontolgatni, és a „jellemre" és az „alkalmasságra" helyezték a hangsúlyt. A negyedik fázisban, az 1940-es évek végétől kezdődően a rangos amerikai egyetemek felvételi eljárásai visszatértek a diákok kizárólag szellemi érdemek alapján történő értékeléséhez. Az amerikai egyetemi felvételi történetének ötödik szakasza akkor kezdődött, amikor az akadémiai adminisztrátorok a kisebbségi felvételizők számának növelésére törekedtek a javukra történő nyílt diszkriminációval. Jóllehet az *affirmative action admission*, azaz bizonyos etnikumokhoz tartozó hallgatók pozitív diszkriminációval történő felvétele számos pert eredményezett, ezek nyomán végül az intézmények a felvételi eljárás során figyelembe vehetik a faji/etnikai hovatartozást mindaddig, amíg az csak egy a több figyelembe vett tényező közül, és nem elszigetelten használják (*Maude* és *Kirby*, 2022).

A szerzők azzal zárják ezt az áttekintést, hogy a modern társadalomban a felsőoktatási bizonyítványok többé-kevésbé szükségesek a munkavállalási és felfelé irányuló mobilitási lehetőségek biztosításához. Hangsúlyozzák, hogy az Egyesült Államokban egyre sokszínűbbé válik a főiskolára és egyetemre jelentkezők köre. Minden jelentkező megélt tapasztalatok, egyéni tulajdonságok és személyes erősségek egyedi készletét hozza magával. A 21. században a felvétel holisztikus megközelítése a legalkalmasabb arra, hogy tiszteletben tartsa ezeket a különbözőségeket, és gazdag tanulási lehetőségeket teremtsen, ahol a diákok sokféleségét támogatják és nagyra becsülik (Uo., 74–75. o.).

minden jelentkező megélt tapasztalatok, egyéni tulajdonságok és személyes erősségek egyedi készletét hozza magával

Érdemes hozzátenni – mert nálunk is jellemző, amit *Wolhuter* és szerzőtársai írnak –, hogy az akadémikusok meglehetősen negatívan élik meg a hallgatók számának növekedését olyan felvételi politikák nyomán, amelyeket nem az érdem, hanem az egyenlősítés és a demokratizálódás határoz meg (*Wolhuter* és mtsai, 2007, 84. o.).

A felsőoktatási felvételi rendszer sokszínűségét jól szemléltetik az OECD anyagai. Az *Education at a Glance* viszonylag rendszeresen közöl adatokat és elemzéseket az OECD tagországok felsőoktatási felvételi rendszeréről. A 2019. évi kiadvány (*OECD*, 2019a) D6.2 indikátorként tartalmazza *Milyen felvételi rendszerek vannak a felsőoktatásban?* („What are the admission systems for tertiary education?") címmel a tagországok felsőoktatási felvételi rendszereit (446. o.).[1] Az ennek kapcsán közölt táblázat részletes képet ad a tagországok felvételi rendszeréről. A belépés/felvétel meghatározásához használt öt vizsgakategória (Országos/központi vizsgák; Nem országos/központi standardizált vizsgák; Nem országos/központi nem standardizált vizsgák; Első diplomát célzó felsőfokú felvételi vizsgák; Egyéb) mellett bemutat adatokat *További kritériumok vagy speciális körülmények alkalmazása a felvételi*

[1] A tanulmányban olvasható magyarítások a tanulmányíró fordításai.

rendszerekben címen.[2] Az írásom mellékletében található *5. táblázat* a közép-európai OECD-országokra vonatkozó táblázatrészletet mutatja be. A 2020-as és 2022-es kiadványok (*OECD*, 2020; 2022) egy egyszerűsített táblázatot közölnek *Vizsgák/tesztek/további kritériumok a felsőoktatási alapképzésbe való belépés/felvétel meghatározásához* („Examinations/tests/additional criteria to determine entry/admission to first-degree tertiary programmes") címmel.[3]

Az OECD egy másik anyaga (*OECD*, 2019b) – ami lényegében a fent már említett 2019-es *Education at a Glance* adataira épül – áttekinti az egyes országok felsőoktatási felvételi rendszereit két szempont alapján:

(1) nyílt felvételi rendszerek megléte (igen; nem);

(2) a jelentkezések kezelése (centralizált; követlenül intézményi; ezek kombinációja [centralizált *és* közvetlenül intézményi]).

Ezeket a jellemzőket három intézménytípusra (állami intézmények; kormányzattól függő magánintézmények; független magánintézmények) adják meg minden tagország esetében. Néhány közép-európai országra mutatja be a jellemzőket az alábbi *1. táblázat.*

1. TÁBLÁZAT

Felvételi és jelentkezési rendszerek a felsőoktatási alapképzésekre (2017) néhány közép-európai országban

	Nyílt felvételi rendszerek megléte *Existence of open admission system*			A jelentkezések kezelése *Management of applications*		
	Állami intézmények	Kormányzattól függő magán-intézmények	Független magán-intézmények	Állami intézmények	Kormányzattól függő magán-intézmények	Független magánintézmények
AT	igen	nem	nem	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi
CHE	igen	igen	igen	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi
CZ	nem	nem	nem	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi
DE	igen	igen	(m)	centralizált és közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi	közvetlenül intézményi
HU	nem	nem	nem	centralizált	centralizált és közvetlenül intézményi	centralizált

[2] *OECD*, 2019a, 460. o. – Table D6.2a. Examinations/tests and additional criteria used in admission system to first-degree tertiary programmes in public institutions (2017).

[3] A 2021. évi kiadvány viszont nem tartalmaz ilyet

PL	nem	(a)	igen	közvetlenül intézményi	(a)	közvetlenül intézményi
SK	igen	(m)	igen	közvetlenül intézményi	(a)	közvetlenül intézményi

Megjegyzés: Nyílt felvételi rendszer akkor létezik, ha a megfelelő középiskolai bizonyítvánnyal rendelkezők automatikusan jogosultak a felsőoktatásba való belépésre.

Jelmagyarázat: *(a)* – Az adatok nem alkalmazhatóak, mert a kategória nem alkalmazható; *(m)* – Az adatok nem állnak rendelkezésre.

Forrás: Az *OECD* (2019b, 78–79. o.) *alapján saját szerkesztés*

A világ sokszínű felsőoktatási felvételi rendszereiről *Robin M. Helms* igyekszik áttekintő rendszerezést adni. Helmsnek a Világbank kutatási füzetek keretében kiadott e tanulmánya (Helms, 2008) áttekinti, hogy világszerte milyen típusai vannak a felsőoktatási felvételiknek. Öt típust különböztet meg: a) a középiskolai érettségire épülő felvételt, b) a külön felvételi vizsgára épülő felvételt, c) a standardizált alkalmassági tesztekre épülő felvételt, d) a több vizsgára épülő felvételt és e) a vizsga nélküli felvételt. Ezeken belül több (összesen 17) alváltozatot is azonosít, lásd a *2. táblázat*ot.

2. TÁBLÁZAT

A felvételi rendszerek tipológiája világszerte

A felvételi rendszerek tipológiája világszerte	
1. típus: Középfokú érettségi vizsgák	
Csak országos vizsgapontszám	Ausztria, Franciaország, Írország, Egyiptom
Országos vizsgapontszám, plusz középiskolai tanulmányi teljesítmény	Tanzánia
Országos vizsgapontszám, plusz jelentkezési portfólió	Egyesült Királyság
Területi/államvizsga-pontszám, plusz középiskolai tanulmányi teljesítmény	Ausztrália
2. típus: Felvételi vizsgák	
Csak országos vizsgapontszám	Kína, Irán, Georgia
Országos vizsgapontszám, plusz középiskolai tanulmányi teljesítmény	Törökország, Spanyolország
Csak intézményi vizsgapontszámok	Argentína, Paraguay
Intézményileg adott vizsgapontszámok, valamint középiskolai tanulmányi teljesítmény	Bulgária, Szerbia
3. típus: Standardizált alkalmassági tesztek	

Szabványos alkalmassági tesztpontszámok vagy középiskolai tanulmányi teljesítmény	Svédország
Szabványos alkalmassági tesztpontszámok, valamint pályázati dokumentáció	USA
4. típus: Több vizsga	
Országos felvételi vizsgapontszámok, plusz intézményi szintű felvételi vizsgapontszámok	Japán, Oroszország, Franciaország (Grandes Écoles)
Országos felvételi vizsgapontszámok, intézményi felvételi vizsgapontszámok és/vagy középiskolai tanulmányi teljesítmény	Brazília
Országos középfokú érettségi pontszámok, plusz az intézményi felvételi vizsgapontszámok	Finnország
Országos középfokú érettségi pontszámok, valamint szabványos alkalmassági teszteredmények	Izrael
Több vizsga, több entitás által kezelt	India
5. típus: nincs vizsga	
Középiskolai tanulmányi teljesítmény	Norvégia, Kanada
A pályázati portfólióhoz nem szükséges vizsgapontszám	Néhány USA intézmény

FORRÁS: *Helms* (2008, 19. o.) *alapján saját szerkesztés*

Helms kiemeli a felvételi rendszereknek azokat a tényezőit, amelyek szerinte a felvételi rendszerek kulcskérdései (*Uo.*):

- Kormány kontra intézményi kontroll.
- Objektivitás kontra szubjektivitás.
- Megbízhatóság és érvényesség.
- Méltányossági kérdések.

Tanulmánya több helyen is hangsúlyozza a felvételi rendszerek kutatásának, elemzésének fontosságát. Mint írja: a jelenleg használatos felvételi modellek mélyebb megértése, a problémák és kihívások részletesebb vizsgálata segítené a kormányokat és az intézményeket az igényeiknek leginkább megfelelő gyakorlatok és eljárások meghatározásában, valamint a tisztesség biztosításában, az egyenlőség elősegítésében és végső soron a felsőoktatás potenciáljának megvalósításában.

Abouchedid (2010) épít *Helms* (2008) tipológiájára, és azt felhasználva részletesen áttekinti hét ország felvételi rendszerét.[4] Megállapítja, hogy az egyetemi felvételi rendszerek folyamatosan fejlődnek a munkaerőpiaci igényekkel és a kialakuló társadalmi és politikai körülményekkel összhangban. Rámutat, hogy mind a centralizált, mind a decentralizált felvételi szisztémával rendelkező országokban fenntartások vannak a felvételi vizsgák prediktív érvényességét tekintve. Azt is kiemeli, hogy sok vizsgált országban tapasztalható az egyetemi hallgatók felvétele során a hozzáférés egyenlőségének mérlegelése, a sokszínűség növelése és a hátrányos helyzetű csoportok részvételének bővítése. Ugyanakkor minden

[4] Japán, Kína, USA, Egyesült Királyság, Franciaország, Ausztria, Georgia.

országban erőfeszítések tapasztalhatók az egyenlő hozzáférés és a minőség közötti egyensúly megteremtésére.

Edwards, Coates és *Friedman* a HEMP-ben, az OECD folyóiratában[5] megjelent tanulmánya (2012) azt tekinti át, hogy hogyan használják a felvételi teszteket a világ különböző – a vizsgálatba bevont 13 országának – felsőoktatási rendszereiben. Három csoportra osztja az alkalmazás módjait: *a)* az általános felvételi tesztek mint a felsőoktatási belépés egyedüli meghatározói; *b)* általános felvételi tesztek mint kiegészítő bekerülési feltételek; *c)* egyéb megközelítések az általános felvételi tesztek használatában. A kutatók külön kitérnek a szakterület-specifikus felvételi tesztekre. Megállapítják, hogy a felvételi tesztek terjedőben vannak a fejlett országokban. Kiemelik a felvételi teszteknek azt az előnyét, hogy a tanulóknak egyértelmű, hogy mire kell készülniük, ugyanakkor hátrányuk a fiatalokra nehezedő jelentős nyomás. Az egyes programokat tekintve különösen az egészségtudományi területekre (ezen belül az orvostudományi) programokba való belépésnél szinte világszerte elfogadott, hogy a felvételi folyamatnak tartalmaznia kell alapvető összetevőként felvételi tesztet. Más tudományterületeken a felvételi tesztek elfogadása kevésbé általános, mint az egészségtudományok területén, de számos széles körben használt teszt létezik több területen, beleértve a jogot, a mérnöki tudományokat és az oktatást (pedagógusképzést).

számos széles körben használt teszt létezik több területen

Freeman tanulmányában (2020) – *Helms* (2008) és *Abouchedid* (2010) munkáját ismertetve – hangsúlyozza, hogy az irodalom nagy része nem érinti a posztgraduális képzések felvételi eljárásait. Rámutat, hogy a posztgraduális képzésekbe való felvétel jellemzően a jelentkezőnek a közvetlenül megelőző képzési szinten nyújtott teljesítményére épül (például az alapképzési szakokhoz kapcsolódó vizsgákra és/vagy átlageredményekre). Ezen kívül felvételi vizsgákat és/vagy szabványos alkalmassági teszteket is gyakran alkalmaznak (pl. az USA-ban ilyen a GRE).[6] A posztgraduális szinten a felsőoktatási intézmények speciális jelentkezési dokumentációt is igényelhetnek, például ajánlóleveleket, és különféle kiválasztási módszereket alkalmazhatnak, például interjúkat. A felvételi vizsgák nem ritkán szakterület-specifikusak, különösen olyan szabályozott szakmák vagy oktatási területek esetében, ahol a beiratkozás korlátozott. A tanulmány hangsúlyozza, hogy az elit felsőoktatási intézmények jellemzően szelektívebbek, ami a posztgraduális képzésekre való felsőoktatási felvételi folyamatokban is megmutatkozik. Freeman a graduális képzésre történő felvételek kapcsán arra is kitér, hogy egyre nagyobb teljesítménynyomás nehezedik a felsőoktatásra vágyó iskolásokra. Más oldalról egyre nagyobb aggodalomra ad okot a középfokú érettségi vizsgák „nagy tétje". A felsőoktatási felvételi folyamatok jelentősen befolyásolják az iskolai tantervet és a pedagógiát („vizsgára való tanítás").

[5] A Higher Education Management and Policy (HEMP) című folyóirat évente háromszor jelenik meg, és az OECD Felsőoktatási Intézményi Menedzsment Programja (OECD's Programme on Institutional Management in Higher Education) szerkeszti.

[6] Graduate Record Examinations (GRE) – egy standardizált teszt, amelyet az Educational Testing Service kezel.

Michel és mtsai (2019) az egyesült államokbeli posztgraduális (azon belül is elsősorban a doktori) felvételi eljárásokkal kapcsolatos tapasztatokról írtak számos irodalom felhasználásával. Megállapították, hogy – akárcsak nálunk – a diplomások felvétele decentralizált az egyetemi felvételihez képest, a diplomás felvételi döntéseket gyakran kis tanszéki vagy programszintű bizottságok hozzák meg. Azt hangsúlyozzák, hogy célszerű lenne, hogy ezek a felvételi eljárások kari, dékáni koordinációval történjenek. Olyan felvételi modelleket javasolnak, amelyek a legjobb gyakorlatokat követik, s támogatják „a doktori iskola és a karok közös hozzájárulását a felvételi döntéshozatali folyamathoz, valamint azokat a kultúrákat, amelyek a doktori iskola céljai és a doktori felvételi bizottságok gyakorlatai közötti összhangot mutatják" (9. o.).[7] Azt is kiemelik, hogy a jelentkezők által benyújtott anyagok leggyakoribb típusai (mint pl. az átiratok, szabványosított tesztek eredményei, ajánlólevelek, személyes nyilatkozatok, írásminták és önéletrajzok stb.) mellett a felvételi bizottságok több információt keresnek, különösen a jelentkezők szociális és érzelmi készségeiről. A szerzők azt hangsúlyozzák, hogy világosan meghatározott konstrukciókra van szükség, hogy mérőeszközöket lehessen kidolgozni, s megbízhatóan mérni a jelentkezők alkalmasságát. Véleményük szerint fontos lenne a felvételnél széles körben használt GRE-generálteszt eredményeinek érvényességét kutatni. Azt is szorgalmazzák, hogy a graduális felvételi megkezdése előtt megfelelő képzést kell bevezetni annak érdekében, hogy a graduális iskola és a graduális programok a kívánt eredményeket érhessék el (*Michel* és mtsai., 2019, 10. o.).

Harvey és mtsai. (2016) az Ausztrál felsőoktatási felvételi rendszert elemzik. Megállapítják, hogy a felsőoktatás bővülése adaptív nyomást helyez azokra az intézményi és szakpolitikai keretekre, amelyeket eredetileg az alacsonyabb részvételi szint idején alakítottak ki. Ez az alkalmazkodási nyomás nyilvánvaló a felvételi és kiválasztási gyakorlat változásaiban, és az évek során egyre élesebbé vált. Ezek a fejlemények, valamint a felsőoktatási szolgáltatók közötti verseny fokozódása új felvételi kritériumok és eljárások kidolgozását tette szükségessé. Az egyetemek vezetői és képviselői széles körben támogatják az alternatív felvételi utakat, hangsúlyozva, hogy a toborzás és a kommunikáció egyre célzottabban kell hogy bizonyos csoportokra irányuljon. Ugyanakkor a felvételi rendszer diverzifikációjának növekedésével csökken a felsőoktatásba törekvő tanulók tájékozottsága. A megkérdezett tanulók 40 százaléka nem volt tisztában azzal, hogy az egyetemek kínálnak-e iskolájuk számára releváns programokat, és ugyanilyen arányban nem ismerték az egyetemek által kínált méltányossági és hozzáférési kedvezményeket.

> csökken a felsőoktatásba törekvő tanulók tájékozottsága

Befejezésül egy olyan felvételi tipológiát mutatunk be, mely alkalmas a felvételi rendszerek értékelésére. *Dominic Orr* és munkatársai két tanulmányban is felvázolják ezt a tipológiát (*Orr* és mtsai., 2017 illetve *Haj, Geanta* és *Orr*, 2018). A szerzők két dimenzió alapján sorolják be az országok felvételi szisztémáját. Az egyik a

[7] Az idegen nyelvű források mondatainak magyar fordítása a tanulmányíró munkája.

*streaming*nek nevezett dimenzió, amely a középfokú képzésből a felsőoktatásba való átjutás akadályoztatását jellemzi, a másik dimenzió a felsőoktatási intézmények felvételirendszer-alakítási autonómiáját.

A tipológia elemei:

1. típus – Kiválasztás iskolák szerint. Az ebbe a kategóriába tartozó országok olyan oktatási rendszerekkel rendelkeznek, ahol a diákok olyan – különböző típusú – osztályokban tanulnak, néha már az általános iskolai oktatásban is, amelyek közül legalább az egyikben szerzett képesítés *nem* teszi lehetővé a felsőoktatásba való belépést.

2. típus – Felsőoktatási intézmények általi kiválasztás. Amikor kevés előválogatás történik ugyan az iskolarendszeren belül, de a felsőoktatási intézmények általában további kritériumokat alkalmaznak a kiválasztás során a felvételi döntések meghozatalához.

3. típus – Legkevesebb kiválasztás. Az ebbe a klaszterbe tartozó országokra az jellemző, hogy a középiskolák szintjén nincs szelekció (minden útvonal hozzáférést biztosít a felsőoktatási rendszer különböző részeihez), és a felsőoktatási intézmények szintjén sincs további szelekció.

4. típus – Dupla szelekció. A 4. típusú felvételi rendszer az 1. és 2. típus keveréke. Olyan országok alkotják, ahol mind az iskolarendszer, mind a felsőoktatási intézmények szelektálják a hallgatókat.

3. TÁBLÁZAT

A felvételi rendszerek tipológiája

Szelekció / **Átjutás** (Streaming)	(Szinte minden) felsőoktatási intézmény további kritériumok alapján választhat	A felsőoktatási intézmények **nem** választhatnak további kritériumok alapján (normál körülmények között)
Az iskolarendszeren keresztül **legalább egy út nem vezet** a felsőoktatásba való belépést lehetővé tévő képesítéshez (a rendszer valamely részében)	4. típus: **Dupla szelekció** Horvátország, Csehország, Izland, Montenegró, Norvégia, Románia, Szerbia, Szlovákia, Spanyolország, Egyesült Királyság	1. típus: **Iskolák általi kiválasztás** Ausztria, Belgium, Dánia, Németország, **Magyarország**, Olaszország, Luxembourg, Hollandia, Lengyelország, Szlovénia
Általában minden út vezethet a felsőoktatásba való belépéshez (a rendszer egyes részeit kivéve)	2. típus: **Felsőoktatási intézmények általi kiválasztás** Bulgária, Ciprus, Észtország, Finnország, Portugália, Litvánia, Lettország	3. típus**: Legkevesebb kiválasztás** Albánia, Franciaország, Görögország, Írország, a volt Jugoszlávia, Makedónia, Málta, Svédország, Törökország

Forrás: Az *Orr* és mtsai. (2017)-re hivatkozó *Haj, Geanta* és *Orr* (2018, 174. o.) *nyomán saját szerkesztés*

Ez a tipológia az európai országok felvételi rendszereit abból a szempontból vizsgálja, hogy ki kerül be a felsőoktatásba (méltányossági dimenzió), hányan fejezik be tanulmányaikat (hatékonysági dimenzió), valamint a diploma megszerzése után milyen a végső teljesítmény és eredmény (eredményességi dimenzió). Az elemzés kimutatott néhány méltányossági, hatékonysági és eredményességi különbséget a típusok között. A későbbiekben visszatérünk a tipológia néhány megállapítására.

A HAZAI FELSŐOKTATÁSI FELVÉTELI FOLYAMAT ÁTALAKULÁSAI

Magyarországon a felsőoktatási intézményekbe való felvétel feltétele 1920-ig általában a középiskolai érettségi volt. Hozzátéve, hogy a nők csak 1895-től nyerhettek felvételt ilyen intézménybe, ezen belül is kizárólag a bölcsészettudományi és az orvostudományi karokra (*Ladányi*, 1995).

A Horthy-korszakban a felvételek terén bekövetkezett változások közül a leglényegesebb a *numerus clausus*-törvény néven ismert 1920. évi XXV. t.-c. megszületése volt. E törvény 1. §-a szerint a tudományegyetemekre, a műegyetemre, az egyetemi közgazdaságtudományi karra és a jogakadémiákra „csak oly egyének iratkozhatnak be, kik nemzethűségi s erkölcsi tekintetben feltétlenül megbízhatók és csak oly számban, amennyinek alapos kiképzése biztosítható", az. egyes karokra, ill. szakosztályokra felvehető hallgatók számát az intézmény javaslata alapján a vallás-és közoktatásügyi miniszter állapítja meg. A 3. § szerint a beiratkozásra az engedélyt folyamodvánnyal kell kérni, amely fölött a kar határoz. „Az engedély megadásánál a nemzethűség és az erkölcsi megbízhatóság követelményei mellett egyfelől a felvételt kérők szellemi képességeire, másfelől arra is figyelemmel kell lenni, hogy az ország területén lakó egyes népfajokhoz és nemzetiségekhez tartozó ifjak arányszáma a hallgatók között lehetőleg elérje az illető népfaj vagy nemzetiség országos arányszámát, de legalábbis kitegye annak kilenctized részét " (*Ladányi*, 1995, 486. o.).

A numerus clausus-törvény elődlegesen – bár ezt *expressis verbis* nem mondta ki – a zsidó hallgatók számának jelentős csökkentésére irányult, és e tekintetben több mint 12 évvel megelőzte a német fasizmus első fajvédelmi törvényeit. De úttörő jellegű volt e törvény abból a szempontból is, hogy az egyes karokra felvehető hallgatók számát legelőször Magyarországon kontingentálták. (486. o.)

Kül- és belpolitikai okokból a 3. §-t 1928-ban módosították. Kivették belőle a népfaj ill. nemzetiség országos arányszámának előírását, s helyébe egy meglehetősen zavaros felsorolást illesztettek (a hadiárváktól a foglalkoztatási ágakhoz tartozók gyermekekig, és persze „a nemzethűség és az erkölcsi megbízhatóság" követelményét hangsúlyozva. Mint *Ladányi* hozzáfűzi, a módosítás homálysága alkalmat nyújtott az önkényes alkalmazásokra, így a gyakorlatban a törvény alapvető tendenciája, a zsidó hallgatók felvételének korlátozása továbbra is érvényesült (1995, 487. o.). A második zsidótörvény (az 1939. évi IV. tc.) azután de jure és expressis verbis is korlátozta a zsidó hallgatók felvételét.

Azt is hozzá kell tenni, hogy fennmaradt az egész korszakban a felvételek kontingentálása, a felvehető hallgatók számának évről évre történő megállapítása is (*Uo.*)

Az 1920-as évek közepétől a gimnázium és a reáliskola között egy új középiskola-típus, a reálgimnázium is létrejött, és mindhárom középiskola-típusban szerzett érettségi valamennyi felsőoktatási intézményben folytatható tanulmányokra jogosított. A később, a '30-as évek végén létrehozott gyakorlati irányú líceumokban és gazdasági (mezőgazdasági, ipari és kereskedelmi) középiskolákban szerzett érettségi bizonyítvány viszont csak egyes felsőoktatási intézményekben – elsősorban a szakfőiskolákon – való továbbtanulást tett lehetővé (*Uo.*, 488. o.).

1945 után a felvételi diszkriminatív korlátozásait hatályon kívül helyezték. Megvalósult a nők „egyetemi emancipációja" is. Rendelettel tették lehetővé a kereskedelmi, ipari és mezőgazdasági középiskolai, valamint líceumi érettségivel, továbbá a tanítói képesítéssel rendelkezők számára az egyetemi tanulmányokra jogosító kiegészítő gimnáziumi érettségi letételét. Megkezdődött a dolgozók esti egyetemi oktatása is (*Uo.*, 489. o.).

A Rákosi-korszakban az 1948. évi egyetemi reform keretében a munkásság és a parasztság gyermekei arányának növelése érdekében bevezetik az érettségi feltétele helyett, illetve mellett a felvételi vizsgát. Az 1948. évi felvételiről szóló kormányrendelet értelmében a hallgatókat a jelentkezők közül az erre a célra alakított bizottság választja ki. A felvételek szabályozásának fő célkitűzése a hallgatók politikai-szociális összetételének módosítása, a munkás-szegényparaszt származásúak arányának növelése volt. (*Uo.*)

A tervgazdaság ingadozásainak megfelelően a felsőoktatási felvétel is ingadozott. (lásd erről: *Polónyi*, 2020a). Ez az ingadozás – mint a felvételi követelmények hullámzása – a felvételi rendszeren is tetten érhető. Mint *Ladányi* írja, 1949-ben és részben 1950-ben egyes intézményekben viszonylag sok középiskolai végzettség nélküli fiatalt is felvettek a nappali tagozatra. Viszont az 1954/55. tanévtől az esti és levelező tagozatok esetében is a felvétel feltételeként jelölték meg a középfokú végzettséget (1995, 490. o.).

fő célkitűzése a hallgatók politikai-szociális összetételének módosítása volt

Az 1956 után megfogalmazott elképzelések szerint az egyetemi továbbtanulást „a tanulók képességei és tanulmányi eredményei alapján" kell biztosítani, de meghatározott munkás-paraszt származású arány biztosításával (pl. az MSZMP PB 1958-ban legalább 50%-os arányt írt elő). A hatvanas évek elején született PB-állásfoglalás szerint a felsőoktatási intézményekbe jelentkezőknek felvételi vizsgát kell tenniük, e vizsgán „az elbírálás alapja a pályázó tehetsége, felkészültsége, rátermettsége és magatartása legyen" – idézi *Ladányi* (1995, 492. o.). Továbbá (*Uo.*):

> A határozat megjelölte a felvételi pontszámítás módját is: a pontszámok felét a középiskolai tanulmányi eredmények, a másik felét a felvételi vizsgán kapott osztályzatok alkotják. […] A munkásmozgalom mártírjainak, a Szabadság Érdemrend és a Munkás-Paraszt Hatalomért Érdemérem tulajdonosainak gyermekei azonban […] sorrendtől függetlenül nyernek felvételt. Az azonos eredménnyel megfeleltek közül előnyben kell részesíteni a termelésben dolgozó fizikai munkások és parasztok gyermekeit és azokat, akik a középiskola elvégzése után legalább egy évet

dolgoztak. A határozat nem publikált részében a PB szükségesnek tartotta, hogy az 1963-ban felvettek között legalább 35% legyen a fizikai dolgozók gyermekeinek aránya. (492. o.)

[…]

A felvételi eljárásban a 60-as évek végén egy lényeges változás történt: a 3/1968. MM. sz. rendelet a pontozási rendszert úgy módosította, hogy a középiskolából hozott pontok – a tanulmányi átlagot és az érettségi eredményét figyelmen kívül hagyva – csak a felvételi vizsgatárgyaknak megfelelő tantárgyak II–IV. osztályban elért átlageredményét tartalmazták […]. (493. o.)

Ehhez Ladányi hozzáfűzte, hogy ez „több tekintetben is helytelen intézkedésnek bizonyult" (*Uo.*, 493. o.).

A '70-es évek elején bevezetik a SZET majd ÉSZET[8] rendszert a fizikai dolgozók gyermekeinek magasabb arányban történő felsőoktatási bejutása érdekében. A felvételi eljárás terén változást jelentett az érettségi és a felvételi vizsga közelítése érdekében matematikából, majd fizikából és biológiából a közös érettségi-felvételi vizsga bevezetése.

Az MT (Minisztertanács) 1984-ben fogadta el a közoktatás és a felsőoktatás fejlesztési programját, amely szerint a felvételi rendszer fejlesztése során „olyan differenciált eljárások alkalmazására van szükség, amelyek megfelelnek az egyes szakképzési ágak sajátosságainak, pályaalkalmassági, követelményeinek, és amelyek a kiválasztás alapjává a folyamatos teljesítményt és a tehetséget teszik a felvételi vizsgán nyújtott egyszeri eredmény helyett" (idézi *Ladányi*, 1995, 496. o.). A felvételi eljárás azonban csak annyiban módosult, hogy a 20 pontos értékelésről a 120 pontosra és a középiskolai tanulmányi eredmények beszámításának új – nem csupán a felvételi vizsgatárgyaknak megfelelő tantárgyakra korlátozódó – módjára tértek át. A felvételi vizsgák körül 1986-ban kirobbant botrány még inkább előtérbe állította a felvételi rendszer, a szelekciós mechanizmus gyökeres átalakításának szükségességét (*Uo.*).

A sokak által már a demokrácia előszelének tartott 1985. évi I. törvény (az oktatásról) 102. §-ában részletesen szabályozta a felsőoktatási felvételt. A törvény e szakaszának (1) bekezdése a felvétel feltételeként érettségi bizonyítványt (illetve azzal egyenértékű végzettséget), meghatározott szakokon alkalmassági vizsgát, valamint az adott szakra vonatkozó egészségügyi követelményt ír elő. Ezen túlmenően a (2) bekezdés szerint a felvétel egyes szakokon további feltételhez „különösen munkaviszonyhoz, meghatározott munkakör betöltéséhez. meghatározott időtartamú szakmai gyakorlathoz, illetőleg iskolai végzettséghez kötthető". A (3) bekezdés szerint „jogszabályban meghatározott esetben az iskolai végzettség, a felvételi, illetőleg az alkalmassági vizsga vagy annak egy része alól felmentés adható". A 103.§ (1) leszögezi, hogy a felsőoktatási intézménybe való felvételről – a megállapított létszámkereten belül, a felvételi vizsga eredményei és a felvételről szóló külön jogszabályban

> a vizsgák körül 1986-ban kirobbant botrány még inkább előtérbe állította a rendszer átalakításának szükségességét

[8] *Szakmunkás Előkészítő Tanfolyam*, illetve *Érettségizett Szakmunkásokat Előkészítő Tanfolyam*

meghatározott tényezők figyelembevételével, a kialakult sorrendnek megfelelően – a felsőoktatási intézmény dönt. (A [2] bekezdés szerint a döntés ellen a minisztériumhoz fellebbezni lehet).

A törvény felsőoktatási felvétellel kapcsolatos végrehajtási rendelete (25/1988. [XII. 22.] MM-rendelet)[9] 2. § (1) bekezdése azt írja, hogy nem szükséges a Tv. 102. §-a (1) bekezdésének a) pontjában megjelölt bizonyítvánnyal, illetőleg oklevéllel rendelkeznie annak, a) aki a szakmunkások felsőfokú tanulmányokra előkészítő tanfolyamát eredményesen elvégezte, a tanfolyam elvégzésétől számított három éven belül, valamint b) akit valamely tantárgyból, tudomány- vagy művészeti területen elért kiemelkedő teljesítménye alapján a jelentkezés előtt a művelődési miniszter – a felsőoktatási intézmény javaslatára – az előképzettség alól felmentett. Mindehhez az 5. § felhatalmazza az irányító minisztert,[10] hogy a művelődési miniszterrel egyeztetve eltérő követelményeket és szabályokat határozhat meg. A rendelet 9. § (2) bekezdése szerint a felvételi eljárás során a felkészültséget, a képességeket és a szakmai rátermettséget kell vizsgálni. Ennek érdekében a felvételi eljárás során külön-külön, illetőleg együttesen a) tantárgyi vizsga, b) gyakorlati vizsga, c) alkalmassági vizsga (a továbbiakban: felvételt vizsga) szervezhető.[11] A (3) bekezdés szerint a felvételi vizsga jellegét (tantárgyi, alkalmassági, gyakorlati) és összetételét (vizsgatárgyak, követelményrendszer) a felsőoktatási intézmény (kar) határozza meg.

1988 végétől a felvételi rendszerben számos változás történt. A 25/1988. MM-rendeletben már nem szerepeltek a felvételeknél alkalmazandó preferenciák, a felvételi keretszám „felvételi irányszám"-ra módosult, a rendelet növelte a felsőoktatási intézmények hatáskörét, és előírta a felvételi ponthatárt elért hallgatók felvételét (*Ladányi*, 1995, 497. o.). További előrelépést jelentett az 1985. évi oktatási törvény módosításáról szóló 1990. évi XXIII. törvény, amely lehetővé tette a felsőoktatási intézmények egyes szakjai, illetőleg a jelentkezők meghatározott köre tekintetében a felvételi vizsga mellőzését, kihagyta a törvényből a „megállapított létszámkeret" kifejezést, és a felvételek speciális feltételeinek megállapítását, valamint a fellebbezések elbírálását intézményi hatáskörbe utalta (*Uo.*). Az 5/1990. MM-rendelet számos intézmény esetében lehetőséget adott a szóbeli tantárgyi vizsga alóli mentesítésre, valamint a közérfokú, illetve felsőfokú állami

a 25/1988. MM-rendeletben már nem szerepeltek alkalmazandó preferenciák

[9] A Művelődési Minisztérium rendelete.

[10] 1993-ig a felsőoktatási intézmények jelentős része „szakmai irányítását tekintve" a szakminiszterekhez tartozott (agrár-, egészségügyi, honvédelmi, ipari, kereskedelmi és belügyminiszter).

[11] Ehhez kapcsolódik a 12. §, amely szerint „(1) A gyakorlati és az alkalmassági vizsga követelményeit, valamint a vizsgáztatás módját a felsőoktatási intézmény határozza meg. (2) A gyakorlati és az alkalmassági vizsga követelményeit és az értékelés módját és szabályait – a felvételi tájékoztatóban részletesen közzé kell tenni. Az értékelés eredménye pontszámban is kifejezhető."
Szintén ehhez kapcsolódik, hogy a rendelet melléklete szerint: Részben vagy egészben mentesül a tantárgyi vizsga alól az a jelentkező, aki a mellékletben felsorolt tanulmányi versenyek valamelyikén a megjelölt helyezések egyikét elérte.

nyelvvizsgával rendelkező jelentkezők számára többletpontok adására (*Uo.*).

> **A magyar felsőoktatási felvételi szisztémát a nyolcvanas évek közepéig a centralizált szervezés jellemezte, ami a felsőoktatási intézmények által szervezett felvételi vizsgára és részben a középiskolai eredményekre épült. A nyolcvanas évek közepétől, végétől kezdett el decentralizálódni a felvételi rendszer.**

A rendszerváltást követő első felsőoktatási törvény (1993. évi LXXX. törvény) a felsőfokú tanulmányok folytatásának jogát alanyi jogként fogalmazta meg. A felvehető hallgatók számának meghatározását a felsőoktatási intézmények hatáskörébe utalta a költségvetési támogatásra figyelemmel. Ugyancsak intézményi hatáskör volt a felvételek feltételeinek előírása, a hallgatók kiválasztása és felvétele. A törvény a Felsőoktatási és Tudományos Tanács[12] feladatává tette a hallgatólétszám alakulásának elveivel kapcsolatban az évenkénti állásfoglalást és a központi költségvetésből szakterületenként finanszírozandó hallgatólétszámra vonatkozó javaslattételt. A törvény 83. § (1) bekezdése szerint felsőoktatási intézménybe a) alapképzésre érettségi bizonyítvánnyal, illetőleg azzal egyenértékű középiskolai végzettséget tanúsító bizonyítvánnyal, továbbá felsőoktatási intézményben szerzett oklevéllel lehet jelentkezni. A (2) bekezdés szerint a felsőoktatási intézmény a felvételt az (1) bekezdésben meghatározott feltételeken túl további követelményhez, különösen az érettségi minősítéséhez, munkaviszonyhoz, meghatározott munkakör betöltéséhez, meghatározott időtartamú szakmai gyakorlathoz, végzettséghez kötheti. A felsőoktatási intézmény e követelményeket legalább két évvel a bevezetésük előtt nyilvánosságra kell, hozza. A (7) bekezdés szerint a felvételi vizsgák megszervezése és lebonyolítása a felsőoktatási intézmények feladata. A felsőoktatási intézmények a felvételi vizsgákat vagy azok egyes részeit közösen is megszervezhetik. A 25/1995. (III. 24.). illetve az azt módosító 286/1997. (XII. 23.) kormányrendelet szabályozza a felvételi részleteit. Eszerint a 7§ (1) bekezdés szerint a felsőoktatási intézmény a felvételi eljárás részeként a) szakmai alkalmassági, b) tantárgyi (írásbeli és/vagy szóbeli), c) gyakorlati, illetőleg d) egyéb vizsgát szervezhet. A jogszabály azt is lehetővé tette, hogy a felsőoktatási intézmények, illetőleg felsőoktatási és középfokú oktatási intézmények a tantárgyi vizsgát vagy annak egy részét az érettségi vizsgával közösen is megszervezhetik.

Az 1993. évi LXXX. törvény 1996. évi módosítása a felvételire vonatkozóan nem hozott sok újdonságot. Amit érdemes kiemelni, az az, hogy létrehívta a felvételi eljárással kapcsolatos állami és intézményi feladatok koordinálására az Országos Felsőoktatási Felvételi Irodát.

A törvény 2000. évi módosításának újdonsága a kormány szerepének erősítése a felvételi folyamatban. A 83. § (8) bekezdését már az 1996. évi módosítás beletette a törvénybe – ez azt mondta ki, hogy „a felvételi vizsgák megszervezése és lebonyolítása a felsőoktatási intézmények feladata", hozzátéve, hogy „a felvételi eljárás általános szabályait az FTT állásfoglalása alapján a Kormány rendeletben állapítja meg". A 2000. évi módosítás egyértelműbbé és

[12] A Felsőoktatási és Tudományos Tanács a felsőoktatással és a tudományos kutatással kapcsolatos feladatok ellátását segítő, javaslattevő, döntéselőkészítő és véleményező testület. (1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról 76.§ [1])

határozottabbá tette a kormány szerepét: „A felvételi eljárás általános szabályait és a felsőoktatási intézmények feladatait az FTT állásfoglalása alapján a Kormány rendeletben állapítja meg. A felvételi vizsgák megszervezése és lebonyolítása – a rendeletben meghatározottak szerint – a felsőoktatási intézmények feladata." Lényegében ekkor válik a felvételi eljárás centralizálttá. Ennek része, hogy a 269/2000. (XII. 26.) kormányrendelet előírta, hogy a jelentkezőkről, a benyújtott dokumentumaikról és az általuk elért eredményekről folyamatosan központi nyilvántartást kell vezetni. Ehhez a felsőoktatási intézmény köteles az adatokat az Oktatási Minisztérium által meghatározott határidőre biztosítani. Azaz lényegében létrehozták a központi felsőoktatási felvételi adatbázist. A jogszabály egyértelműen előírta a felvételi pontszám meghatározásának módját is. A 6. § (2) bekezdés szerint a rangsorolást 120 pontos rendszerben, pontszámban kell kifejezni, amelynek meghatározása: a) a hozott pontok és a szerzett pontok összegzésével, vagy b) a felvételi vizsgán szerzett pontok megkettőzésével történik. Részletesen előírta a különböző szintű nyelvvizsgákra adható pontszámokat, valamint a felsőfokú szakképzésért kapható pontot. Előírta az olimpiai bajnokok vizsgálat nélküli felvételét. Megszabta azt is, hogy a tantárgyi írásbeli vizsgák feladatlapjait a minisztérium biztosítja.

Összességében a magyar felsőoktatási felvételi rendszer 2000-ben vált (ismét) centralizált rendszerré, a kilencvenes évek elején kialakult közvetlenül intézményi rendszerből. Ehhez kapcsolódóan a felvételi követelmények, a felvételi pontszámok, és az abba beszámítható elemek meghatározása és a nyilvántartás is kormányzati hatáskörbe került.

A rendszerváltás utáni második felsőoktatásról szóló (2005. évi CXXXIX.) törvény a felvételi rendszerrel kapcsolatban nem hozott sok nóvumot. Azt lehetne kiemelni, hogy megteremtette a felsőoktatási felvételi intézményi hátterét. Először a felsőoktatási információs rendszert (a 38. § (7) bekezdés szerint az Országos Felsőoktatási Információs Központot, amely kezeli a felsőoktatási intézmények felvételi eljárásával összefüggő adatait), majd a 307/2006. (XII. 23.) kormányrendelet létrehozta az Oktatási Hivatalt, amely – számos egyéb feladata mellett – ellátja a felsőoktatási felvétellel kapcsolatos kormányzati feladatokat. A 237/2006. (XI. 27.) kormányrendelet a felsőoktatási intézmények felvételi eljárásairól lényegében nem jelent érdemi változást a korábbiakhoz képest; részletesen szabályozza a felsőoktatási felvételi eljárást, valamint a tanulmányi és érettségi eredményekért és különböző más címeken adható pontokat a felsőoktatási képzés minden szintjén.

A rendszerváltást követő harmadik felsőoktatási törvény(2011. évi CCIV. tv.) már egyértelműen állami feladatként ír a felvételi eljárással kapcsolatos teendőkről. A 423/2012. (XII. 29.) kormányrendelet a felsőoktatási felvételi eljárásról egy minden részletében centralizált felvételi rendszert definiál, amelyben a felvételi eljárás feladatait az Oktatási Hivatal látja el. A 18. § szerint az alapképzés és az osztatlan képzés felvételi eljárása során a felsőoktatási intézmény – szabályzatában normatív módon meghatározott módon – a) egészségügyi vizsgálatot; b) pályaalkalmassági vizsgálatot, c) gyakorlati vizsgát, d) a nem magyar állampolgárok számára magyar nyelvi

alkalmassági vizsgát, e) szóbeli alkalmassági vizsgát szervezhet. A jogszabály melléklete sorolja fel azokat a szakokat, ahol egészségügyi, pályaalkalmassági, illetve gyakorlati vizsga szervezhető. A rendelet 15. §-a előírja, hogy a) a középiskolai osztályzatai és az érettségi vizsgákon elért százalékos eredményei átlaga alapján legfeljebb 200 tanulmányi pontot, b) a jelentkezés feltételéül meghatározott érettségi vizsgaeredményei alapján legfeljebb 200 érettségi pontot, c) az emelt szinten teljesített érettségi vizsgákért legfeljebb 100 érettségi többletpontot lehet adni. A d) pont szerint a felsőoktatási szakképzésért (annak eredményétől függően) 10–30 pont adható, az esélyegyenlőség biztosítása érdekében 40 pont, míg sport- és tanulmányi versenyeken elért eredményért 20 és 100 között adható pont. De az így – vagyis a d) pont szerint – adható többletpontok összege legfeljebb 100 pont lehet. (A kiemelkedő olimpiai és egyéb sporteredmények alapján azonban feltétel nélküli bejutást – 500 pontot – kap a jelentkező).

2014-ben – 2020. január 1-jei hatályba léptetéssel – a kormány 335/2014. (XII. 18.) kormányrendelete (amely a felsőoktatási felvételi eljárást szabályozó 423/2012. [XII. 29.] kormányrendelet módosításáról szól) radikálisan módosította a felvételi követelményét. Eszerint:

> […] alapképzésre, osztatlan képzésre [...] az a jelentkező vehető fel, aki a) legalább B2 szintű, általános nyelvi, komplex nyelvvizsgával, vagy azzal egyenértékű okirattal rendelkezik és b) legalább egy emelt szintű érettségi vizsgát tett vagy felsőfokú végzettséget tanúsító oklevéllel rendelkezik.

Ezzel a módosítással a hazai felsőoktatáspolitika elérte az elitizmus – és vele a szelektivitás – rendszerváltás utáni csúcspontját. Ugyanis a felvételi adatbázis elemzéséből 2018-ban világosan látszott, hogy egyetlen olyan alapképzési képzési terület sincs, ahol a felvett fiatalok között a nyelvvizsgával rendelkező aránya meghaladná a 75%-ot, viszont a képzési területek felében nem éri el ezek aránya az 50%-ot. Az emelt szintű érettségit tekintve még rosszabb volt a helyzet. A problémára nyilván a kormány is rájött az utolsó pillanatban. A 2019 novemberében hozott 261/2019. (XI. 14.) kormányrendelet 5. §-a szerint „nem lép hatályba a 335/2014. (XII. 18.) kormányrendelet 10. § (2) bekezdése". Tehát a huszonnegyedik órában eltörölték a kötelező nyelvvizsga követelményét, de az emelt szintű érettségi általánosan kötelező előírását megtartották. A következmény a jelentkezők – és felvettek – számának jelentős csökkenése lett. Olyan kevesen még nem jelentkeztek, amióta központi felvételi rendszer van, mint ekkor. (Lásd erről részletesebben: *Polónyi*, 2020b.)

> a 339/2022. kormányrendelet hatályon kívül helyezte az emelt szintű érettségit mint általános követelményt is

A csökkenés – és azon belül a priorizált képzési területek (a STEM és a pedagógusképzés) jelentkezési arányának csökkenése – nyomán radikális fordulat következett be a felvételi politikában. A 339/2022. (IX. 7.) kormányrendelet hatályon kívül helyezte az emelt szintű érettségit mint általános követelményt is. Egyben ez a rendelet úgy módosította a 423/2012 kormányrendeletet, hogy a jelentkező felvételi összpontszáma oly módon alakul ki, hogy „a)

középiskolai osztályzatai és az érettségi vizsgákon elért százalékos eredményei átlaga alapján legfeljebb 200 tanulmányi pontot; b) a meghatározott érettségi vizsgaeredményei alapján legfeljebb 200 érettségi pontot; c) ***felsőoktatási intézmény által meghatározott követelmények alapján 100 intézményi pontot […] szerezhet*”.** Tehát a jogszabály a korábban a kormány által előírt többletjogcímek és azok pontjainak meghatározását intézményi hatáskörbe adta. A 19. § (1) bekezdés szerint:

> A felsőoktatási intézmény által meghatározott intézményi pont különösen az alábbi jogcímeken adható: a) emelt szintű érettségi vizsga; b) nemzetiségi nyelvből, nemzetiségi nyelv és irodalomból tett érettségi vizsga; c) felvételi vizsga, amely járhat személyes megjelenéssel, és lehet szóbeli vagy írásbeli vizsga, a részvételt a felsőoktatási intézmény feltételekhez kötheti; d) kompetenciateszt; e) nyelvvizsga vagy nyelvtudás; f) tanulmányi és művészeti versenyek; g) sporteredmények; h) szakképesítés; i) esélyegyenlőség; j) munkatapasztalat; k) részképzésben való részvétel; illetve l) ha a felsőoktatási szakképzésben szerzett oklevélből nem számítottak érettségi pontot, az azonos képzési terület szakjára történő jelentkezés esetén a felsőoktatási szakképzésben szerzett oklevélért.

Ugyanez a rendelet a 34. § (2) bekezdésében eltörölte a korábban központilag előírt, a felvételhez minimálisan elérendő pontszámot, s helyébe „a felvételi követelményeket és a rangsorolás módját” az intézmények hatáskörébe adta.

Ezek a változások tehát a felvételi összpontszám 20%-ának alakítását intézményi hatáskörbe utalta. Hozzá kell tenni, hogy miután a bejutási minimumpontszám alakítása is intézményi hatáskörbe került, olyan jelentkezők esetében, akik minimális hozott pontszámmal felvételiznek, az intézményi pontszám elérheti az 40%-ot is.

Ugyanakkor a pontozás ilyen átalakítása nem járt a szervezés, nyilvántartás és szabályozás centralizációjának csökkentésével.

> **Összefoglalva a magyar felsőoktatási rendszer formálódásait, azt állapíthatjuk meg, hogy a felvételi szisztéma lényegében egészen 1990-ig centralizált volt, majd 2000-ig decentralizált, ezt követően ismét centralizálttá vált. A 2022-es átalakítás nyomán továbbra is centralizált maradt, s lényegében annyi változás történt, hogy az intézmények nagyobb önállóságot kaptak a felvételi pontszámok kisebbik részének meghatározásában.**

A MAGYAR FELVÉTELI RENDSZER A TIPOLÓGIÁKBAN

A már fent bemutatott *Helms*-féle csoportosítás (2008) szerint Magyarország lényegében a 21. század kezdetétől az 1. típusú *(Középfokú eredmények alapján történő felvétel – Országos vizsgapontszám, plusz középiskolai tanulmányi teljesítmény)* felvételi típusba tartozik. A 2022-es változások után lassan, kis részben a 4. típusba kerültünk át *(Országos felvételi vizsgapontszámok, plusz intézményi szintű felvételi vizsgapontszámok)*.

Abouchedid csoportosítása szerint (2010) – a rendszerváltást követő rövid történelmi kitérő után – mindig a centralizált rendszerbe tartoztunk, és ebben a tekintetben nincs is jelentős elmozdulás.

Orr és mtsai felvételi tipológiája szerint (2017) szintén az első típusba *(iskolák általi kiválasztás)* tartozunk, és az utóbbi évek változása nyomán a 4. típus felé *(dupla szelekció)* mozdult el a metódus. Itt a szerzők az egyes típusokat a *méltányosság, hatékonyság és eredményesség* szerinti értékeléssel is bemutatják (*4. táblázat*).

4. TÁBLÁZAT

A különböző felvételi típusok méltányossága, hatékonysága és eredményessége

Dimenziók / **Típusok**	*Méltányosság*[13]	*Hatékonyság*[14]	*Eredményesség*[15]
1. típus – *Iskolák általi kiválasztás* Ausztria, Belgium, Dánia, Németország, **Magyarország,** Olaszország, Luxembourg, Hollandia, Lengyelország, Szlovénia	– a hátrányos helyzetű tanulók legalacsonyabb relatív részvételi aránya	– legalacsonyabb belépési arány	+ alacsony munkanélküliségi ráta + alacsony növekedési szint a skill mismachban
2. típus – *Felsőoktatási intézmények általi kiválasztás* Bulgária, Ciprus, Észtország, Finnország, Portugália, Litvánia, Lettország	– a 30 év feletti diákok magas részvételi aránya (de nem feltétlenül érettségizett).	+ magas befejezési arány	(nincs figyelemre méltó eredmény)
3. típus – *Legkevesebb kiválasztás* Albánia, Franciaország, Görögország, Írország, Makedónia, Málta, Svédország, Törökország	+ a társadalmi befogadás legmagasabb aránya	– alacsony befejezési arány	– a munkanélküliség magas szintje
4. típus – *Dupla szelekció* Horvátország, Csehország, Izland, Montenegró, Norvégia, Románia, Szerbia, Szlovákia, Spanyolország, Egyesült Királyság	+ 30 év feletti hallgatók magas részvétele (de nem feltétlenül diplomás). + a nők magasabb részvételi aránya	+ az átlagosnál valamivel magasabb befejezési arány	(nincs figyelemre méltó eredmény)

FORRÁS: *Orr* és mtsai., 2017 *nyomán saját szerkesztés*

Jelmagyarázat: „+" jel = pozitív következmény; „–" jel = negatív következmény

[13] A méltányos felvételi rendszer az, amely jobban összpontosít a hallgatók sikerességére, társadalmi hátterüktől függetlenül. Proxyjelzők: *társadalmi háttér szerinti részvétel, részvétel nemek szerint, részvétel életkor szerint*.

[14] Hatékony felvételi rendszer az, amely kedvező illeszkedést mutat a jelentkező érdeklődési köre és készségei, valamint a felsőoktatási program / felsőoktatási intézmény között. Proxyjelzők: *befejezési arány, belépési arány.*

[15] Az eredményes felvételi rendszer az, amely lehetővé teszi, hogy a tanulmányi minták változásai tükrözzék a társadalom és a munkaerőpiac új és folyamatosan változó igényeit. Proxyjelzők: *a hallgatók arányának változása szakterületenként az idő múlásával; munkanélküliségi ráta; a tanult szakma és betöltött munkakör illeszkedése.*

Néhány jellemző alakulása

Kormány kontra intézményi kontroll

A neves oktatáskutató *Ulrich Teichler* 1996-ban azt írta (108. o.):

> […] a legtöbb nyugat-európai országban a nemzeti felvételi rendszer az irányadó. Az egyes egyetemek nem határozzák meg a felvételi eljárásokat és nem választják ki hallgatóikat. Még az Egyesült Királyságban is, ahol az egyes egyetemek és tanszékek dönthetnek mind a kritériumokról, mind a tényleges kiválasztásról, a felvételi eljárást átadják egy nemzeti felvételi szolgálatnak […]

– ugyanakkor, ha az OECD által közreadott, 2017-es állapotot tükröző táblázatra tekintünk, akkor ez a megállapítás már nem helytálló az országok többségére. E táblázat *(Table 2.5. Admission and application systems for first-degree programmes 2017)* szerint (OECD, 2019, 78–79. o.) 33 ország közt mindössze 8 esetében látunk a felvételi anyagok kezelésében *(Management of applications)* tisztán központi *(centralised)* formát, 12 esetben vegyes *(centralised and direct to institutions)*, 13 esetben pedig intézményi *(direct to institutions)* forma tapasztalható (ez utóbbiak közül 9 európai).

Úgy tűnik tehát, hogy az elmúlt közel 20 év alatt jelentősen átalakult, a korábbi centralizációs törekvésekkel szemben visszafordult a fejlett országok felsőoktatásában a felvételi szisztéma, azaz jelentősen elmozdult a centralizáció felől a decentralizáció felé. Ugyanakkor nálunk, mint arra már utaltunk – a rendszerváltást követő rövid történelmi kitérőtől eltekintve – mindig centrális volt a felsőoktatási felvételi rendszer, és ebben az utóbbi évek sem hoztak változást.

Az, hogy melyik országban centralizált, melyikben decentralizált, és melyikben vegyes a felvételi rendszer szervezése, valószínűleg történelmi kulturális hagyományokon múlik. Az adatok tanúsága alapján a centralizáció illetve decentralizáció nem függ össze az országok korrupciós[16] vagy demokrácia-[17] indexével.[18] A jogállamisággal[19] való kapcsolat is szerénynek tűnik. (E három aspektusból minden esetben a centralizált felvételi rendszerrel rendelkező országcsoport átlaga mutatta a legkedvezőtlenebb értékeket, és a vegyes *[centralised and direct to institutions]* rendszerrel bíró országok csoportjának átlaga a legjobbat – azonban az átlagok közötti különbség mindössze 4 és 14% közé esett [ez utóbbi a jogállamiság mutató esetében], és az egyes csoportokba tartozó országok meglehetősen heterogén képet mutattak az indikátorok értékét tekintve.)

Méltányossági kérdések

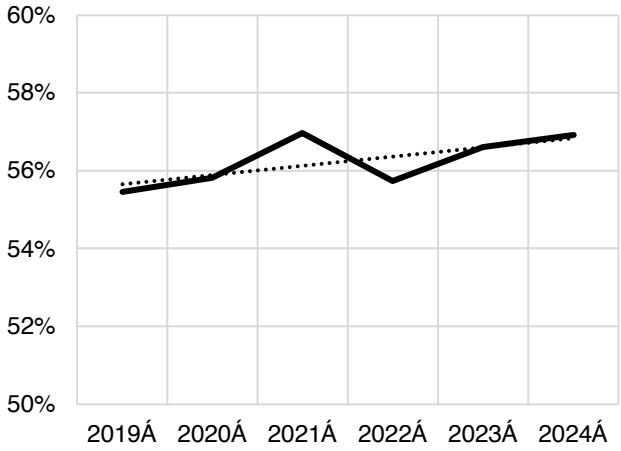
Az Orr-féle elemzés segítségével ilyen rövid időtávon nem igazán megbízhatóan elemezhetők az egyes hatások. Két adatot vizsgáltunk meg a hazai folyamatok kapcsán, a nők arányát, és az idősebb fiatalok arányát a

[16] A korrupciós szintet a Világbank *couupcion of controll*, illetve a Transparency International *corruption perceptions* indexeinek értékeivel mértük, és nem mutatkozott jelentős különbség a centralizált és a decentralizált rendszerrel rendelkező országok átlagai között.
[17] Az Economist Intelligence Unit *Democracy Index* mutatója alapján.
[18] Az elemzés lehetősége azért merült fel, mert a humán fejlettség- és a kompetenciaeredmények viszonylag szoros kapcsolatot mutatnak a demokráciaindexszel és a jogállamisággal (lásd: *Polónyi*, 2024).
[19] A Világbank *Rule of Law* mutatója alapján.

felvettek között. A nők aránya (*1. ábra*) enyhe növekedést mutat az elmúlt években, ami a negyedik típusú felvételi szisztéma jellemzője. Ugyancsak az ezen felvételi rendszer felé történő elmozdulásnak a hatását látszik mutatni az idősebb felvettek arányának csekély növekedése (*2. ábra*).

1. ÁBRA

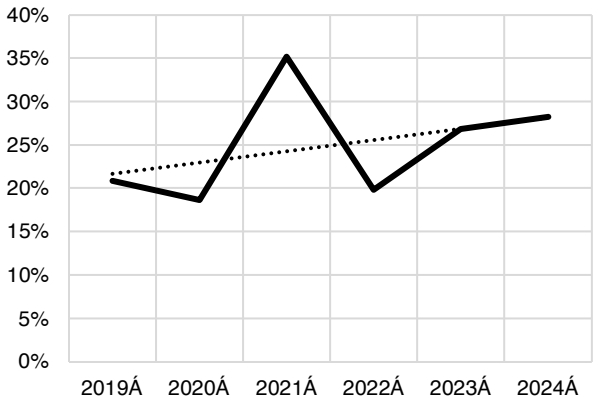
A nők arányának alakulása a felvettek között Magyarországon (Á = Az általános eljárás adatai alapján)



FORRÁS: a *felvi.hu adatai alapján saját számítás és szerkesztés*

2. ÁBRA

A 27 éves és idősebb fiatalok aránya a felvettek között (Á = Az általános eljárás adatai alapján)



FORRÁS: *a felvi.hu adatai alapján saját számítás és szerkesztés*

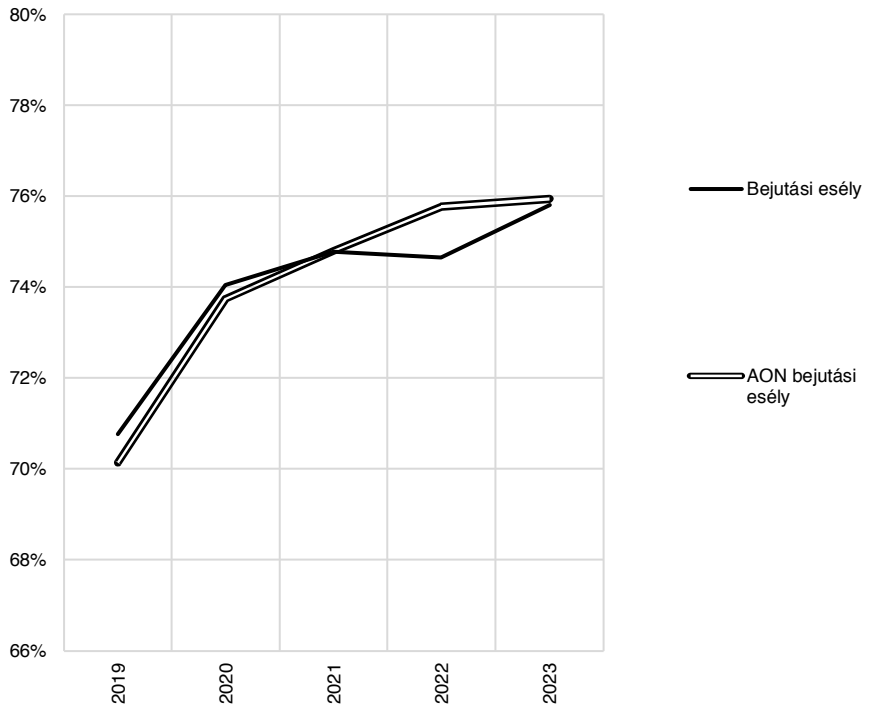
A 2022-ben bevezetett felvételi eljárás tehát, úgy tűnt, javított a szisztéma méltányosságán, legalábbis ezen két tényező (a nők és az idősebb hallgatók aránya) tekintetében

Hatékonysági kritériumok

A hatékonysági kritériumok tekintetében még bizonytalanabb a képalkotás, hiszen annak meghatározó kritériumáról, a befejezési arányról nyilvánvalóan nem lehet még adatunk. Egyedül a bejutási esély, valamint a belépési ráta növekedését lehet érzékelni, ami arra utal, hogy elmozdulás történik az első típusú felvételi szisztémától, amelyet a legalacsonyabb belépés jellemez.

3. ÁBRA

Bejutási esély (jelentkezők/felvettek) alakulása

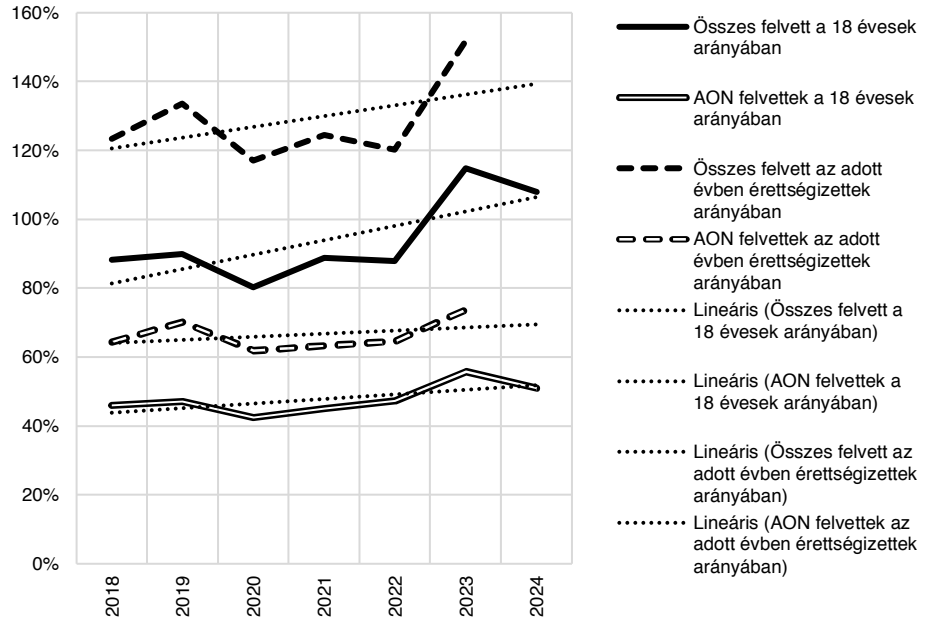


AON = Nappali tagozatos alap és osztatlan képzés

Forrás: *a felvi.hu adatai alapján saját számítás és szerkesztés*

4. ÁBRA

A belépési ráták alakulása



FORRÁS: *a felvi.hu adatai alapján saját számítás és szerkesztés*

AON = Nappali tagozatos alap és osztatlan képzés

Ugyanakkor kérdéses, hogy a bejutási arányok növekedése – ami alapvetően a bejutási minimumpontszámok leszállításával és az intézményi pontszámok holisztikus és kevésbé meritokratikus képzésével függ össze – hogyan befolyásolja a végzési arányt. Kérdéses, hogy a holisztikusabb befogadás felé elmozduló intézmények hogyan képesek a nagyobb lemorzsolódási veszélyt kezelni.

A 2023. évi felsőoktatási felvétel néhány tanulsága

Befejezésül áttekintjük a 2022. évi (általános) felvételit abból a szempontból, hogy az intézmények hogyan alkalmazták az intézményi pontszám tekintetében kapott szabadságukat. Mint korábban már láttuk, a többször módosított 423/2012. kormányrendeletet értelmében a felsőoktatási intézmény által meghatározott intézményi pont különösen az alábbi jogcímeken adható:

1) emelt szintű érettségi vizsga,
2) nemzetiségi nyelvből, nemzetiségi nyelv és irodalomból tett érettségi vizsga,
3) felvételi vizsga, amely járhat személyes megjelenéssel, és lehet szóbeli vagy írásbeli vizsga, a részvételt a felsőoktatási intézmény feltételekhez kötheti,

4) kompetenciateszt,
5) nyelvvizsga vagy nyelvtudás,
6) tanulmányi és művészeti versenyek,
7) sporteredmények,
8) szakképesítés,
9) esélyegyenlőség,
10) munkatapasztalat,
11) részképzésben való részvétel, illetve
12) ha a felsőoktatási szakképzésben szerzett oklevélből nem számítottak érettségi pontot, az azonos képzési terület szakjára történő jelentkezés esetén a felsőoktatási szakképzésben szerzett oklevélért.

Áttekintettük 36 hazai felsőoktatási intézmény[20] 2024-ben az általános eljárásban,[21] az intézményi felvételi pontszámítás során alkalmazott jogcímeit (*5. ábra*). A felsőoktatási intézmények által 2024-ben alkalmazott jogcímekben a rendeletben példaként felsorolt (és a korábbi jogszabályokban előírt) jogcímek közül: a nyelvvizsga vagy nyelvtudás, a tanulmányi és művészeti versenyeken elért eredmény, a sporteredmények, a szakképesítések, az emelt szintű érettségi vizsga, az esélyegyenlőség és a munkatapasztalat, (tehát a korábbi 13-ból 7) a vizsgált intézmények közel háromnegyedénél megjelenik. A vizsgált intézményeknél összesen – a hasonlóak összevonásával – 42 jogcímet lehetet azonosítani. (Lásd a *Melléklet 6. táblázat*át.)

5. ÁBRA

A vizsgált 36 felsőoktatási intézmény 2024. évi intézményi pontszámszámítása során alkalmazott leggyakoribb jogcímeinek szófelhője

FORRÁS: *saját szerkesztés*

[20] A felsőoktatási törvényben 63 felsőoktatási intézmény szerepel. Ezek közül nem foglalkoztunk a külföldi és a művészeti egyetemekkel (ANNYE, KEE, BCKF, MKE, MTE, MOME, SZFE), a 25 egyházi fenntartású felsőoktatási intézményből pedig csak a „nagyobbak" – DRHE, EKKE, GFE, KGRE –, valamint a PPKE adatait vettük figyelembe. Az adatok forrása a Felvi.hu.

[21] Minden évben három felvételi eljárás van: az általános, a pót- és a keresztféléves. Ezek közül az általános eljárás során kerül felvételre a hallgatók 85–89%-a.

Az intézményi pontok képzésének gyakorlata meglehetősen sokszínű. A vizsgált 36 intézmény által alkalmazott jogcímek átlagos száma 9, de elég jelentős szórással. Az egyik véglet az egyik magánfőiskola módszere, amely kizárólag szóbeli motivációs beszélgetés alapján ad intézményi pontot, a másik végleten egy vidéki kis egyetem áll 16 jogcímmel.

A jogcímek alkalmazásának néhány fontosabb jellemzőjét érdemes megemlíteni.

Az egyik, hogy a szóbeli felvételit a vizsgált intézmények több mint 40%-a alkalmazza. Az orvosi és egészségügyi, valamint az állatorvosi képzések esetében szinte általánosan, de számos más területen is alkalmazzák (pl. van olyan programtervező informatikusokat képző felsőoktatási szakképzés, ahol „motivációs elbeszélgetés vagy pályaalkalmassági és motivációs írásbeli teszt" az intézményi pontszámítás egyik összetevője). A szóbeli felvételi vizsgák jelentős felfutása annyiban érthető, hogy sok intézmény alighanem úgy gondolja, hogy így tudják kiválasztani a számukra leginkább alkalmas jelentkezőket.[22] Ugyanakkor jelentős irodalma van annak, hogy elég egyértelmű a hagyományos interjúk alacsony megbízhatósága és korlátozott érvényessége. Például az interjúk eredményei mérsékelten jósolják meg azokat az eredményeket, amelyek elérhetőségét figyelembe kell venni az orvosi egyetemre való felvételi szempontjából. Tehát miközben az orvosképzők úgy vélik, hogy az orvosi egyetemre való felvételt legalábbis részben az emberi megítélésnek kell irányítania, nincs szisztematikusan bemutatott bizonyíték arra vonatkozóan, hogy ez javítaná a kiválasztást (*Kreiter* és mtsai., 2018). Egy másik elemzés – amely a '80-as évek közepétől napjainkig vizsgálta az orvosegyetemi felvételek átalakulását Amerikában – arra mutatott rá, hogy az orvosegyetemek alacsonynak ítélték a demográfiai jellemzők fontosságát a felvételi folyamatban, miközben a jogi és társadalmi kontextus lehetővé teszi a felvételi bizottságok számára, hogy az iskoláik oktatási küldetésének és céljainak megfelelően figyelembe vegyék a sokszínűséget. Hozzáteszik, hogy időközben változtak a felvételik, és ma már sok orvosi egyetem holisztikusabb felvételi eljárást folytat (*Monroe* és mtsai., 2013). Egy további kutatás szerint a tartós egészségügyi és társadalmi egyenlőtlenségek valósága többek között a faji, vallási és nemi identitás dimenziói mentén jelentősen megkérdőjelezte annak a képnek a hitelességét, ahogy az akadémikus orvoslás tekint önmagára. Ezért a szerzők úgy látják, hogy az orvostanhallgatók kiválasztásában szélesebb társadalmi kontextusra, holisztikus szemléletre van szükség (*Conrad, Addams* és *Young*, 2016).

> ma már sok orvosi egyetem holisztikusabb felvételi eljárást folytat

A hazai felvételek intézményi pontszámait elemezve azt is megállapíthatjuk, hogy az esélyegyenlőség (hátrányos helyzet, fogyatékosság és gyermekgondozás) figyelembevétele a vizsgált intézmények egynegyedében nem szerepel a jogcímek között, és ahol szerepel, nem kevés esetben ott is szerény (pl. a sporteredményeknél alacsonyabb) pontszámmal (ilyen néhány orvosi, műszaki és gazdaságtudományi képzés).

[22] Szemben a korábban említett, *Edwards, Coates* és *Friedman* által 2012-ben készített tanulmány eredményeivel: nálunk alig tapasztalható tesztek alkalmazása az egészségügyi felsőoktatási felvételeknél.

Szintén figyelemreméltó gyakorlat, hogy az egyházi fenntartású felsőoktatási intézmények esetében a nem hitélettel összefüggő szakok esetében is intézményi pontszámra jogosít az intézmények nagyobbik részében a középiskolai hittan, illetve az egyházi önkéntes munka vagy ministrálás, illetve templomi szolgálat megléte.

Egyes felsőoktatási intézmények regionális, területi szerepének, rekrutációs bázisának felismerését bizonyítja, hogy megjelentek olyan jogcímek, mint a lakcím (kedvezményezett településen lakó), alumniszülő, -nagyszülő, a „saját vagy együttműködő középiskola tanulója" státusz, vagy az intézményi felvételi felkészítőkön, szakmai táborokban történő részvétel.

Míg egyes kis vidéki egyetemek a regionalitásuk erősítésére, létszámuk növelésére, addig a nagy tudományegyetemek és néhány speciális szakintézmény a minőség (vagy elitizmus) erősítésére használják az intézményi pontozás jogcímeit. Mindkét törekvésnek megvan a maga hátulütője. A magas befogadási törekvésnek a problémája a lemorzsolódás nagyobb veszélye. Kérdés, hogy az inklúzióval párosul-e olyan eszközrendszer, amellyel a különböző felkészültségű hallgatók felzárkóztatása megvalósítható, a lemorzsolódás veszélye mérsékelhető. A másik póluson a nagy elitizmus veszélye a társadalmi bezárkózás, a társadalmi rétegrekrutáció beszűkülése, a társadalmi mobilitás befagyása.

Érdemes a 2024. évi felvételi két szembetűnő problémáját is megemlíteni. Az egyik, hogy sok intézmény – különösen a sokkarú, sokszakú tudományegyetemek – intézményi pontszámítás-ismertetője gyakorlatilag áttekinthetetlen. Néhány intézmény minden szakra külön-külön megadta az intézményi pontszámítás módját. Van olyan egyetem, ahol ez több mint kétszáz oldalas, de olyan is van, ahol félezernél több oldalas ismertetőt jelent. A másik probléma a 423/2012. (XII. 29.) kormányrendelet 2024. évi módosítása, amelynek értelmében az önkéntes tartalékos szolgálatot teljesítők 16-tól 64 pontig terjedő többletpontra jogosultak.[23] Arról a jogszabály nem rendelkezik, hogy ez az 500 ponton belül értendő mint intézményi pontszám, vagy azon túl – ami ellentmondana a felvételi jogszabály több szakaszában leírt 500 pontos maximumnak. Ezért azután néhány intézmény (a vizsgálatba vont 36-ból öt) beépítette az intézményi jogcímek közé az önkéntes katonai szolgálatot (az ellentmondást tovább fokozza, hogy közülük csak egy a jogszabály szerinti 64 pontos maximummal).

> a magas befogadási törekvésnek a problémája a lemorzsolódás nagyobb veszélye

McGrath és szerzőtársai több európai felsőoktatási felvételi rendszer elemzése során arra a megállapításra jutottak, hogy a nemzetközi bizonyítékok azt mutatják: a középiskolai osztályzatok jobban előrejelzik a tanulók teljesítményét, mint a standardizált pontszámok. Ugyanakkor a diákokra vonatkozó további információk, beleértve a jelentkezési lapokat és az interjúkat, segíthetnek felmérni a diák végzési esélyeit. Azt is hozzátették, hogy a többszörös felvételi kritériumok és a leendő hallgatók

[23] Ha a jelentkező önkéntes tartalékos katonaként legalább hat hónapos folyamatos kiképzést teljesített, 16 többletpontra, ha hat hónapos szakkiképzést teljesített, 32 többletpontra, ha az előbbit folytatólagosan követő hat hónapos szolgálatot teljesített, összesen 64 többletpontra jogosult

tájékoztatásának növelése bizonyos feltételek mellett biztosítja a hallgatók jövőbeni tanulmányi sikerességének magasabb előrejelző képességét (*McGrath* és mtsai., 2014, 12. o.) A hazai felsőoktatási felvételi rendszer működése sok tekintetben a fenti tanulmány által felvázolt európai trendekkel egybeesik, ugyanakkor a rendszer átláthatósága a jelentkezők számára jelentősen romlott.

Összességében az intézményi pontszámok decentralizálása elindította a hazai felsőoktatást egy olyan úton, amely lehetővé teszi az intézmények számára saját hallgatóik megtalálását. Ugyanakkor a holisztikus megközelítés egyelőre inkább csak a kisebb egyetemek esetében jellemző. Éppen úgy, mint az intézményi pontszámok jogcímeinek átláthatósága.

BEFEJEZÉSÜL

A felsőoktatás folytatódó tömegesedése nyomán a felsőoktatási felvételi rendszerek igen sokszínűek lettek a világon. Ugyanakkor – mint a korábban már idézett *McGrath* és szerzőtársai 2014-es tanulmányukban megállapították – az európai felvételi rendszerek megkülönböztető jegyei közé tartozik a középfokú végzettségre támaszkodás mint a felsőoktatásba való belépés fő feltétele; az a széles körben elterjedt hagyomány, amely szerint jog a felsőoktatásba való bejutás; valamint a felvételi igazgatás viszonylagos központosítása. Ez a centralizáció azonban módosul azzal a mind erőteljesebben érvényesülő tendenciával, hogy nagyobb autonómiát kapjanak az egyetemek (*McGrath* és mtsai., 2014, 89. o.). Jóllehet Magyarország nem szerepel a részletesen vizsgált országok között, a megállapítás ránk is érvényes.

Ugyanakkor hozzá kell tenni, hogy Magyarország olyan mutatókban, mint a részvételi arány *(enrollment ratio)* vagy a végzési arány *(gross graduation ratio)* 2022-ig az EU-ban az utolsó 3-4 között volt, tehát egy a kormányzati politika által erősen visszafogott elitista felsőoktatással rendelkezett (lásd erről *Polónyi*, 2024b).

A 2022-ben bekövetkezett felsőoktatási felvételi szisztémaváltásnak csak az egyik eleme volt az intézményi pontok jogkörében adott autonómia, lényegesebb volt az alsó ponthatár felszabadítása és a felvehető létszám jelentős megemelése.

Végeredményben a hazai felsőoktatási felvételiben tapasztalható elmozdulás – egy több mint 10 évig tartó értelmetlen visszafogás után – egy kis lépés a fejlett világ felsőoktatáspolitikája felé.

IRODALOM

Abouchedid, K. (2010): Undergraduate Admissions, Equity of Access and Quality in Higher Education: An International Comparative Perspective. In. Lamine, B. (szerk.): *Towards an Arab Higher Education Space: International Challenges and Societal Responsibilities. Arab Regional Conference on Higher Education Cairo 31 May, 1 - 2 June 2010*. Letöltés: https://www.researchgate.net/publication/323177462_Undergraduate_admissions_equity_of_access_and_quality_in_higher_education_An_international_comparative_perspective_Arab_Regional_Conference_on_Higher_Education_ARCHE_10_UNESCO_Cairo (2020. 10. 15).

Conrad, S. S., Addams, A. N. és Young, G. H. (2016): Holistic review in medical school admission and selection: A strategic, mission-driven response to shifting societal needs. *Academic Medicine.* **91.** 11. sz., 1472–1474.

Letöltés: https://journals.lww.com/academicmedicine/fulltext/2016/11000/holistic_review_in_medical_school_admissions_and.9.aspx (Letöltés 2024. 10. 28).

Edwards, D., Coates, H. és Friedman, T. (2012): A survey of international practice in university admissions testing. *Higher Education Management and Policy.* **24**. 1. sz. Letöltés: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/hemp-24-5k9bdck3bkr8.pdf (2020. 10. 25).

Freeman, B. (2020): Admissions Processes to Higher Education, International Insights. In: Teixeira, P. N. és Shin, J. C. (szerk.): *The international encyclopedia of higher education systems and institutions.* Letöltés: https://www.academia.edu/37001429/Freeman_B_2020_Admissions_Processes_to_Higher_Education_International_Insights (2024. 10. 05.).

Haj, C. M., Geanta, I. M. és Orr, D. (2018): A Typology of Admission Systems Across Europe and Their Impact on the Equity of Access, Progression and Completion in Higher Education. In: Curaj, A., Deca, L. és Pricopi, R. (szerk.): *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies.* Springer Open.

Harvey, A., Brett, A., Cardak, B., Sheridan, A., Stratford, J., Tootell, N. és McAllister, R. (2016): *Rachael SpiceThe Adaptation of Tertiary Admissions Practices to Growth and Diversity Access and Achievement Research Unit*. La Trobe University. Letöltés: https://www.acses.edu.au/app/uploads/2018/06/51_LaTrobe_AndrewHarvey_Accessible_PDF.pdf (2020. 10. 21).

Helms, R. N. (2008): University *Admission Worldwide. International Bank for Reconstruction and Development*. The World Bank, Washington, D.C. Letöltés: https://documents1.worldbank.org/curated/en/671131468153295738/pdf/451470NWP0HDNE1Box0334045B01PUBLIC1.pdf (2024. 10. 05.).

Kreiter C., O'Shea, M., Bruen, C., Murphy, P. és Pawlikowska, T. (2018): A meta-analytic perspective on the valid use of subjective human judgement to make medical school admission decision. *Medical Education Online*. **23.** Letöltés: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30286694 (2024. 10. 28).

Ladányi A. (1995): A felsőoktatási felvételi rendszer történeti alakulása. *Educatio.* **4.** 3. sz., 485–500.

Maude, J., M. és Kirby, D. (2022): Holistic Admissions in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Journal of Higher Education Theory and Practice.* **22**. 8. sz. Letöltés: https://research.acer.edu.au/higher_education/53 (2020. 10. 25).

McGrath, C. H., Henham, M. L., Corbett, A., Durazzi, N., Frearson, M., Janta, B., Kamphuis, B. W., Katashiro, E., Brankovic, N., Guerin, B., Manville, C., Schwartz, I. és Schweppenstedde, D. (2014): *Higher Education Entrance Qualifications and Exams in Europe: a Comparison.* European Parliament's Committee on Culture and Education. Letöltés: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2014/529057/IPOL-CULT_ET(2014)529057_EN.pdf (2024. 10. 29).

Michel, S. R., Belur, V., Naemi, B. és Harrison, K. J. (2019): Graduate Admissions Practices: A Targeted Review of the Literature. *ETS Research Report Series*. 1. sz. DOI: 10.1002/ets2.12271

Monroe, A., Quinn, E., Samuelson, W., Dunleavy, D. M. és Dowd, K. W. (2013): An overview of the medical school admission process and use of applicant data in decision making: what has changed since the 1980s? *Academic Medicine.* **88.** 5. sz. Letöltés: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23524917 (2024. 10. 28).

OECD (2019a): *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris.

OECD (2019b), *Benchmarking Higher Education System Performance, Higher Education,* OECD Publishing, Paris. DOI: 10.1787/be5514d7-en

OECD (2020): *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris.

OECD (2022) : *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris.

OECD (2023) : *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris.

OECD (2024) : *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris.

Orr, D., Usher, A., Haj, C., Atherton, G. és Geanta, I. (2017): *Study on the impact of admission systems on higher education outcomes Volume I.: Comparative report.* European Commission Directorate-General for Education and Culture.

Polónyi I. (2020a): *A felsőoktatás fejlődésének ingadozásai. Köz-gazdaság.* **15**. 4. sz., 89–104.

Polónyi I. (2020b): Harmadik csapás. A felsőoktatási felvételi ingadozásai – avagy az oktatáspolitika társadalomismeretének hiánya. *Iskolakultúra.* **30.** 10. sz., 25–37.

Polónyi I. (2024a): A diktatúrák és a humán fejlesztés. *Világpolitika és közgazdaságtan.* 3, 5. sz. 46-60

Polónyi I. (2024b): Hová jutott a hazai felsőoktatás? Megjelenés alatt.

Teichler, U. (1996): The changing nature of higher education in Western Europe. *Higher Education Policy*. **9.** 2. sz., 89–111.

Trow, M. (1973): *Problems in the Transitionfrom Elite to Mass Higher Education.* Carnegie Commission on Higher Education, Berkeley. Letöltés: https://eric.ed.gov/?id=ED091983 (2020. 10. 25).

Wolhuter, Ch. C., Higgs, L. és Higgs, P. (2007): South Africa: Rapid Change and Re-integration with the Global Community In.: Locke, W. és Teichler, U. (szerk.): *The changing conditions for academic work and careers in selected countries*. International Centre for Higher Education Research, Kassel (Germany). Letöltés: https://www.ses.unam.mx/curso2017/bibliografia/Wolhuter 2007 South Africa rapid change.pdf (2024. 10. 07.).

MELLÉKLET

5. TÁBLÁZAT

A közintézmények első diplomát célzó felsőoktatási képzésére való felvétel vizsgái és kiegészítő kritériumai (2017-ben, néhány közép-európai ország esetében)

	Vizsgák/tesztek használata a felvétel meghatározásához				További kritériumok vagy speciális körülmények alkalmazása a felvételi rendszerekben							
	Kötelezőek-e a vizsgák/vizsgák az állami felsőoktatási intézményekbe való bejutáshoz?				Használnak-e további kritériumokat, mennyire fontosak ezek, és milyen autonómiával rendelkeznek az intézmények e kritériumok felett?							
	Nemzeti/központi vizsgák	Nem nemzeti/központi szabványosított vizsgák	Nem nemzeti/központi nem szabványosított vizsgák	Első diploma megszerzésére irányuló felsőfokú képzések felvételi vizsgái	Középiskolai tanulmányi átlag	Interjúk	A pályázó etnikai/nemzetiségi hovatartozása	A pályázó családi jövedelme	Munkatapasztalat	Korábbi szolgálati vagy önkéntes munka	Ajánlások	Jelentkezési levél vagy írásos indoklás a felvétel indoklásához

Svájc	Szlovákia	Lengyelország	Magyarország	Németország	Csehország	Ausztria
Igen, mind	m	Igen, mind	Igen, mind	a	Igen, több	a
a	m	a	Nem	Igen, mind	Nem	a
a	m	a	a	Igen, mind	a	a
Igen, mind	a	m	a	a	a	a
Nem	Intézményi autonómia – Mérsékelt jelentőségű	Nem	Igen – Nagy jelentőségű	Igen - Mérsékelt jelentőségű	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	Nem
Intézményi autonómia	Institutional Intézményi autonómia – Alacsony	Igen – Használt, de ismeretlen mértékben	Nem	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	Nem
Nem	Nem	Nem	Nem	Nem	Nem	Nem
Nem	a	Nem	Nem	Nem	Nem	Nem
Igen – Használt, de ismeret-	Nem	Nem	Nem	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	Nem
Nem	Intézményi autonómia—Alacsony jelentőségű	Nem	Nem	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	Nem	Nem
Nem	Nem	Nem	Nem	Nem	Nem	Nem
Nem	Intézményi autonómia – Alacsony jelentőségű	Nem	Nem	Intézményi autonómia – Használt, de ismeretlen mértékben.	m	Intézményi autonómia – Nagy jelentőségű

FORRÁS: az *OECD* (2019a, 461–462. o.) *alapján saját szerkesztés.* XLSX-forrás: https://doi.org/10.1787/888933980374 (Table D6.2a. Examinations and additional criteria used for admission to first-degree tertiary programmes in public institutions (2017) – közép-európai részlet

Jelmagyarázat:

a - Az adatok nem alkalmazhatók, mert a kategória nem érvényes

m - Nem állnak rendelkezésre adatok – vagy hiányoznak, vagy az alacsony válaszadói szám miatt nem lehetett kiszámítani a mutatót

6. TÁBLÁZAT

A vizsgált 36 felsőoktatási intézmény intézményi pontszámszámítás során alkalmazott jogcímei és azok előfordulása (2024-ben)

	Jogcím	**Előfordulás**
1	Nyelvvizsga vagy nyelvtudás	33
2	Tanulmányi és művészeti versenyeken elért eredmény	32
3	Sporteredmények	29
4	Szakképesítés	29
5	Emelt szintű érettségi vizsga	28
6	Esélyegyenlőség;	27
7	Munkatapasztalat	26
8	FOKSZ	19
9	Felvételi vizsga	16
10	Saját intézmény által tábor; szakmai nap vagy felkészítő	14
11	Önkéntes munka	10
12	Saját intézmény által szervezett tanulmányi verseny	9
13	Motivációs levél és/vagy orientációs beszélgetés	6
14	Felsőoktatásban szerzett oklevél	6
15	Önkéntes katonai szolgálat	5
16	Egyházi önkéntes munka vagy ministrálás, illetve templomi szolgálat	4
17	ECDL	3
18	Közösségi szolgálat	3
19	Lakcím – kedvezményezett településen lakó	3
20	Középiskolai hittantárgy	3
21	Alumni (apa; anya; nagypapa; nagymama)	3
22	Digitális (informatikai) kompetenciák	2
23	10. osztályos kompetenciaeredmény	2
24	Nemzetiségi nyelvből; nemzetiségi nyelv és irodalomból tett érettségi	2
25	Saját vagy együttműködő középiskola tanulója	2
26	Részképzésben való részvétel	2
27	Zeneiskolai vagy művészeti iskolai tanulmányok	2
28	Egyházi közép- vagy szakiskolai érettségi	2
29	Nemzetközi érettségi	1
30	Tudományoskonferencia-részvétel	1
31	ICPC	1

32	Cserkésztagság	1
33	Középiskolai fakultások; emelt szintű tárgyak	1
34	ERASMUS-részvétel	1
35	Szakmai szervezetnél tagság	1
36	Diákönkormányzati részvétel	1
37	Városi *Jó tanuló – jó sportoló* díj	1
38	Intézményi munkatárs	1
39	Helyi egyházközség életében aktív részvétel	1
40	Képzési területhez kapcsolódó szakgimnáziumi érettségi	1
41	Missziós tevékenyég (katonai)	1
42	Hangszerismeret	1

FORRÁS: *a felvi.hu adatai alapján saját szerkesztés*

Pillanat egy KIP-óráról