



Kompetencia – minőség

A felsőoktatás fejlesztési eredményeiről közérthetően

Kompetencia – minőség
A felsőoktatás fejlesztési eredményeiről
közérthetően

Szerkesztette

Tolnai Ágnes

Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság, Budapest, 2024

Készült
A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja
RRF-2.1.1-21-2022-00001 azonosítószámú projekt keretében.

A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja

Konzorciumi partner: Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (konzorciumvezető), Magyar Rektori Konferencia, Oktatási Hivatal, Digitális Kormányzati Fejlesztés és Projektmenedzsment Kft.

Fejlesztés tárgya, célja: a felsőoktatási képzések gyakorlatiasabbá, rugalmasabbá, munkaerőpiaci fókuszúvá, a szakindítás és szaklétesítés gyorsabbá válik a projekt eredményeinek hatására.

Szerződött támogatás összege: 1 699 985 000 Ft

Projekt megvalósítási időszaka: 2022.02.01.-2024.04.30.

Projekt azonosító szám: RRF-2.1.1-21-2022-00001

Szerkesztette: Tolnai Ágnes

Korrektor: Kopp Gyöngyvér

Tördelés és grafika: Tóth Tibor

Borítókép: Pixabay

ISBN (online): 978-615-02-0682-0

DOI: 10.5281/zenodo.11126818

© Szerzők, szerkesztő, 2024

© MAB, 2024

Kiadó: Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

Felelős kiadó: Mosolygóné dr. Gődény Ágnes

TARTALOMJEGYZÉK

Tisztelt Olvasó!	1
Előszó	3
Sándorné Kriszt Éva	
Az ETE átalakítása gazdaságtudományi képzéseknél	25
Horváth Erzsébet	
ETE átalakítás a természettudományi képzési területen	39
Christián László - Keresztes Judit	
Képzések átalakítása az államtudományi képzési területen	50
Bihari Péter	
A műszaki képzési terület újításai	70
Bogdán Anikó	
Az intézményakkreditációs eljárás tapasztalatai.....	81
Molnár Dániel – Kőmíves Péter – Molnár Dóra – Bencze Norbert	
A doktori iskolák akkreditációs eljárásainak jellegzetességei és eredményei .	93
Tolnai Ágnes	
Pilotprogramok	114
Vas Réka Franciska – Szántó Richárd – Aranyossy Márta Kacsirek László – Kiss Csaba	
A képzési területi eljárás önértékelésének összeállításakor szerzett tapasztalatok a Budapesti Corvinus Egyetemen	126
Bakonyiné Kovács Bea	
A képzési területi eljárás önértékelésének összeállításakor szerzett intézményi tapasztalatok az Eötvös József Főiskolán	131
Árvai-Homolya Szilvia – Baumli Péter Szalontai Lajos – Szepesi L. Gábor	
Képzési területi akkreditáció a Miskolci Egyetemen	135
Krankovits Melinda – Koltai Judit	
A Széchenyi István Egyetem intézményi tapasztalata a képzési területi eljárás önértékeléséről.....	140
Mosolygóné Gődény Ágnes	
Az integrált akkreditációs eszköz fejlesztésének bemutatása	143

Rákóczi Enikő – Vanó Renáta – Fekete Zsolt – Pethő Judit

Oktatási Hivatal fejlesztései a projektben160

A konzorcium tagjai172

A kötet szerzői.....187



TISZTELT OLVASÓ!

Magyarország Helyreállítási és ellenállóképességi terve a *Magasan képzett, versenyképes munkaerő komponensben* reformterületként határozta meg a felsőoktatási képzések ágazati modernizációját. Tette ezt annak érdekében, hogy a felsőoktatás rendszere és annak intézményi szereplői rugalmasan tudjanak

reagálni a munkaerőpiac felől érkező, folyamatosan változó igényekre. A rugalmas reagálás képességének kialakítása mellett fontos volt egy olyan környezet megteremtése is, amelyben az élethosszig tartó tanulás megvalósulhat a felsőoktatás, a szakképzés és a felnőttképzés együttműködésében.

2022 és 2024 között *A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001)* projekt keretében a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) konzorciumi vezetése mellett, a Magyar Rektori Konferencia (MRK), az Oktatási Hivatal (OH) és a Digitális Kormányzati Fejlesztés és Projektmenedzsment Korlátolt Felelősségű Társaság (DKF) partnerségben alakították ki a konzorciumi tagok ezt a keretrendszert.

A keretrendszer három fő elemét dolgozta ki a projekt.

- Megvizsgálta azokat a tényezőket, amelyek akadályozzák a felsőoktatás rugalmas reagálóképességét, és javaslatokat tett azok javítására, módosítására.
- Megújította a felsőoktatási képzések követelményrendszerét a kötött, gyakran merev képzési és kimeneti követelmények (KKK) helyett az elvárt tanulási eredményekre épülő szakleírások kidolgozásával.
- Ezzel párhuzamosan pedig olyan új akkreditációs eszközöket dolgozott ki, amelyek lehetővé teszik a felsőoktatási intézmények feladatainak minőségtudatos tervezését, és biztosítják a felsőoktatási képzések működés közbeni külső értékelését, azaz akkreditációját.

A projekt további célja volt, hogy beépítse a felsőoktatás eszközrendszerébe azokat a regionális és nemzetközi standardokat, iránymutatásokat, ajánlásokat, amelyek alkalmazásával a magyarországi felsőoktatás sikere és elismertsége tovább nőhet a nemzetközi oktatási és kutatási térben.

Jelen kötetben a felsőoktatás mint szolgáltatási tér felhasználói számára a projekt eredményeit és azok gyakorlati megvalósulását mutatjuk be.

Prof. Dr. Csépe Valéria
a MAB elnöke 2024.02.29-ig

A magyar kormány a Gazdaság-újraindítási Akciótervről szóló 1037/2021. (II. 5.) Korm. határozatban a Helyreállítási és ellenállóképességi terv elkészítéséhez kiemelt területként jelölte meg az egyetemek – ezen belül a felsőoktatási és a felnőttképzési rendszerek, valamint az ehhez kapcsolódó szakképzés – megújítását elősegítve, hogy a hazai egyetemek legmagasabb színvonalú oktatási, tudományos, innovációs és kulturális központokká, a helyi közösség és a gazdaság- és kutatásfejlesztés motorjává váljanak.

Magyarország 2021. május 11-én nyújtotta be első hivatalos Helyreállítási és ellenállóképességi tervét (HET) az Európai Bizottságnak, és azt a Bizottsággal folytatott megbeszélések követően két alkalommal aktualizálta, mielőtt előterjesztette a véglegeset. Ez a végleges terv, amelyet a Tanács utolsóként hagyott jóvá a Helyreállítási és Rezilienciaépítési Eszköz keretében, széles körű beruházási és reformorientált programot tartalmaz a magyar gazdaság ellenállóképességének és fenntarthatóságának fokozása érdekében.

A felsőoktatást, felnőttképzést és szakképzést érintő reformok és beruházások a HET-ben a *B–Magasan képzett, versenyképes munkaerő komponens* keretén belül kerültek megfogalmazásra és ezen belül indult el 2022. április 12-én megkötött támogatási szerződéssel *A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001)* projekt.

A tagi szakmai megvalósítók a felsőoktatás különböző szereplői, eltérő feladatrendszerrel, hatáskörrel és szervezeti jogállással, ugyanakkor közös jellemzőjük, hogy szoros kapcsolatban állnak a felsőoktatási intézményekkel, a felsőoktatás elsődleges érdekeltjeivel – a hallgatókkal, doktori képzésben részt vevőkkel. A szakmai megvalósító szervezetek évtizedes tapasztalatokkal rendelkeznek a felsőoktatásról, az intézmények működéséről, oktatók, nem oktató munkavállalók feladatellátását érintő szakmai kérdésekről, a képzésben részt vevő hallgatók szükségleteiről. Ez a közös tudás a B komponens célrendszerének

megértését és olyan szakmai megvalósítási terv kidolgozását tette lehetővé, mely a felsőoktatási szereplők számára gyakorlati eredmények megvalósításához vezetett.

A projekt szakmai megvalósításának időszaka alatt a felsőoktatási intézmények, hallgatói szervezetek, munkaerőpiaci képviselőnek, felnőttképzési és szakképzési terület ágazati szereplőinek bevonásával és a projektszponzor Kulturális és Innovációs Minisztérium (KIM) szoros együttműködésével széles körben volt lehetőség nemcsak a Covid-járvány felsőoktatásra gyakorolt közvetlen hatásaira szakmai megoldásokat keresni, hanem a felsőoktatás további ellenállóképességét, reakcióképességét támogató eszközöket kialakítani. A konzorciumi szervezetek és közel 200 fő szakértő körében egységes véleményként került rögzítésre, hogy a projekt a felsőoktatási szereplők közötti szakmai párbeszédet elmélyülését, és az egyes szereplők szakmai nézőpontjainak kölcsönös megértését eredményezte. A tanulmánykötet ennek a rendkívül széles körű szakmai munkának és párbeszédnek a keresztmetszeti képét adja.

A projekt fejlesztési szakaszát az eredménytermékeket megalapozó benchmarking-tevékenység képezte. Ennek egyik része azt vizsgálta, hogy az egyes országok hogyan határozzák meg a felsőoktatási képzések tartalmi és technikai követelményeit. Másik részét a nemzetközi és regionális standardoknak, ajánlásoknak történő megfelelés képezte.

A projekt teljes ideje alatt konzorciumi szintű jogi munkacsoport vizsgálta a szaklétesítés és szakindítás kérdéseit, valamint az akkreditációs hatály és a működési engedély kapcsolatát a felsőoktatási intézmények esetében az akkreditáció szerepének erősítése érdekében. A felsőoktatásban újonnan megjelenő zárt rendszerű elektronikus távolléti oktatás definíciós problémája szintén a vizsgálat tárgyát képezte, ahogyan a duális képzés és a gyakorlatorientált képzések viszonya is. A felsőoktatás rendszerében szintén új elemként megjelenő mikrotanúsítványok alkalmazási kérdéseit is áttekintette.

A képzési és kimeneti követelmények (KKK) kötött, sokszor tantárgyi szintű szabályozásának modernizációs elveit a benchmarking-tevékenység eredményeire

építve a Magyar Rektori Konferencia (MRK) munkacsoportjai dolgozták ki. A képzések megújításának középpontjában az elvárt tanulási eredményekre (ETE) alapuló szemlélet állt, ami a munkaerőpiac igények oldaláról közelítette meg a képzések leírását. Az új koncepcióban nem a tartalom határozta meg, hogy mire lesznek képesek, milyen kompetenciákkal fognak rendelkezni az egyes szakokon végzettek, hanem az adott szakképzettséghez szükséges kompetenciaelemek felől közelítették meg a kérdést, és ezek mentén készítették el az egyes szakok elvárt tanulásieredmény-alapú leírását, teret hagyva az intézményi sajátosságoknak is. Az ETE-ben gondolkodó felsőoktatás így gyorsabban és könnyebben tud reagálni a regionális munkaerőpiaci igényekre, mivel a felsőoktatási intézmények közvetlen partnereiktől származó inputok alapján tudják kialakítani programjaik követelményeit. Négy képzési terület, a gazdaságtudományok, a természettudomány, a műszaki és az államtudományi megújításának elveit, módszertanát mutatják be a tanulmányok. A fejezetekben az egyes területek előtt álló kihívásokat ismertetik a szerzők, bevezetve az olvasót abba a közös gondolkodásba, ami támogatta az MRK szakértőit mind a 15 képzési terület megújításában.

A projekt további célja volt olyan, a modernizációt támogató eszközök kialakítása, amik a külső minőségitelesítő oldaláról támogatják a felsőoktatási intézmények oktatási, tudományos és harmadik missziós tevékenységét. Az ezen modernizációs folyamatokról szóló fejezetek először az elmúlt évek akkreditációs tapasztalatait ismertetik, amik megalapozták a fejlesztési irányokat. Kiemelik azokat a területeket, amik az intézmények részéről a projekt eredménytermékeinek alkalmazását gátolnák, és rávilágítanak azokra a problémákra is, amik általánosan jellemzik a felsőoktatási intézmények rendszerszerű gondolkodását. A felsőoktatási képzések esetében a programakkreditáció a doktori és hitéleti képzések kivételével a párhuzamos programakkreditáció kivezetése óta hiányként jelentkezik. A képzési területi akkreditációs eljárásokról szóló fejezet bemutatja azt az új koncepciót és törekvést, amin keresztül a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) megközelítette a programakkreditációt és azt az

eszközrendszert, amit a programakkreditációkra piloteljárásaiban alkalmazott. Bemutatja ezen eljárások tapasztalatait, amik eredményeként a MAB egy új, a programok akkreditációját is biztosító integrált intézményakkreditációs eszközt dolgozott ki. Külön fejezetben mutatjuk be a piloteljárásokban részt vevő felsőoktatási intézmények, a Budapesti Corvinus Egyetem, az Eötvös József Főiskola, a Miskolci Egyetem és a Széchenyi István Egyetem tapasztalatait.

A projektben a MAB az intézményi, a doktori iskolai akkreditációs és a képzési területi piloteljárások tapasztalataira építve integrált intézményakkreditációs eszközt dolgozott ki, ami a felsőoktatási intézmények tevékenységének teljes spektrumára kiterjedő minőségbiztosítási rendszert vizsgálja. Az eszköz célja, hogy a minőségirányítási rendszer, a képzésműködtetés, a tudományos tevékenységet támogató rendszer és a harmadik misszió terén kialakított intézményi folyamatok és tevékenységek rendszerműködését, rendszerkapcsolatait értékelje. Az új integrált eszköz egyben önértékelési lehetőséget is ad a felsőoktatási intézmények számára, hogy ne elszigetelt egységekben, elvonatkoztatva gondolkodjanak az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjairól és irányelveiről.

A kötet zárófejezete az Oktatási Hivatal fejlesztéseit mutatja be. A projekt elválaszthatatlan eleme volt a képzések adminisztrációs oldalát jelentő felvi.hu felület megújítása. A fejlesztés kiterjedt egyrészt a felsőoktatási ügyviteli rendszer megújítására, támogatva ezzel a felsőoktatási intézmények és az Oktatási Hivatal közötti elektronikus ügyintézését. Része volt továbbá a felvételi felület átalakítása. A korábbi felület információgazdagsága mobileszközökön kevésbé volt érzékelhető, a felhasználók információkeresési tevékenységeinek és eszközeinek változása az oldal kialakítása óta igen sokat változott, ahogyan az is, hogy a felvételi során milyen információk elérése szükséges a jelentkezők számára. A mobiloptimalizáció mellett az egyes tartalmi és technikai elemek is megújultak, az elmúlt évek felvételi statisztikái a felhasználók részére könnyen értelmezhető formában kerültek közzétételre. A tanulmány bemutatja az új felületek

kialakításának koncepcióját, valamint a fókuszcsoportos mérések hatásait és a fejlesztések eredményeit.

Bízunk abban, hogy a kötet a felsőoktatás hallgatói, oktatói, a felsőoktatás iránt érdeklődők számára kézzelfogható, a gyakorlatban is alkalmazható ismereteket tudnak közvetíteni, és elősegítik a felsőoktatási szereplők további együttműködését, egyes szereplők/érintettek szükségleteihez való kölcsönös alkalmazkodást, és a változó körülményekről való közös (tovább) gondolkodást.

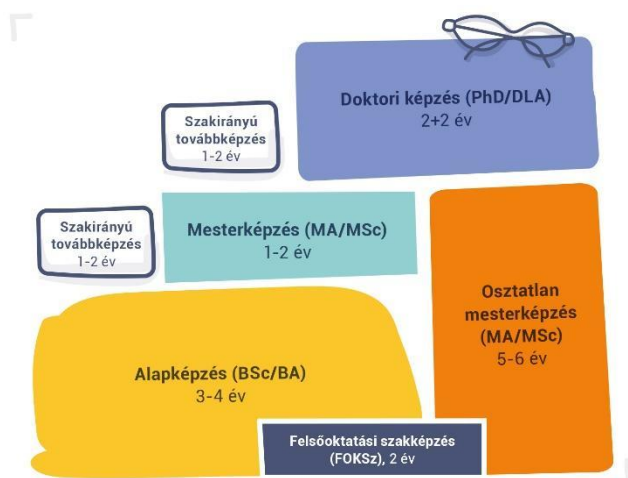
Mosolygóné dr. Gődény Ágnes

Dr. Tolnai Ágnes

AZ ELVÁRT TANULÁSI EREDMÉNYEK (ETE) ÁLTALÁNOS JELLEMZŐI

Hogyan jutottunk el az elvárt tanulási eredmények megfogalmazásáig?

A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt célja a felsőoktatás modernizálása. A projekt rendkívül összetett, többszereplős, emiatt több ágazati és társadalmi problémára kíván megoldást nyújtani. A továbbiakban azonban a képzések tartalmi megújítására fókuszálunk és az ezeket meghatározó kereteket járjuk körbe.



A projektben a Magyar Rektori Konferencia (MRK) szakértőinek feladatai a *Bologna-revízió során feltárt problémák megoldására irányultak*. A magyar felsőoktatás 2005-ben tért át a többciklusú, ún. Bologna rendszerre. Ez a rendszer alapvetően három ciklust különböztet meg, a felsőoktatási alapképzési, a mesterképzési és a doktori képzési szintet. Ehhez kapcsolódnak, de önálló szintet nem képeznek a szakirányú továbbképzések és a felsőoktatási szakképzések.

A Bologna-revízió, amely 2016-ban zajlott le, rámutatott, hogy a magyar felsőoktatás fő kihívásai többek között érintik a képzési kínálat kialakításának kérdéseit, a *képzési és kimeneti követelmények (KKK) szabályozását*.

A Bologna-revízió, amely 2016-ban zajlott le, rámutatott, hogy a magyar felsőoktatás fő kihívásai többek között érintik a képzési kínálat kialakításának kérdéseit, a *képzési és kimeneti követelmények (KKK) szabályozását*.

Igény van a KKK-k engedélyezési folyamatának az egyszerűsítésére is, de emellett magának a KKK struktúrájának, funkciójának megújítása is szükségessé vált. Ahhoz, hogy a felsőoktatási intézményekben folyó képzések tartalmukban a

robbanásszerű technológiai fejlődésre, gyorsan változó egyéb gazdasági, társadalmi igényekre rugalmasan tudjanak reagálni, szükséges a KKK-k újrastrukturálása és tartalmi megújítása. Ez biztosíthatja, hogy a képzésekbe a munkaerőpiaci igények, a gyakorlati ismeretek beépüljenek, hozzájuk illesztve a fejlesztendő képességek rendszerét, a rövid idejű képzések és az azokkal megszerezhető mikrotanúsítványok felsőoktatási rendszerbe történő integrációját.

Az átalakítás azon a meggyőződésen, szakértői állásponton alapul, hogy új megközelítésre van szükség. Ezalatt egy új szemléletet, módszertani átalakítást és tartalmi megújítást értünk.

A képzések megtervezésekor a hangsúlynak a kimeneten, azaz *az elvárt tanulási eredményeken kell lennie*. Ebből az is következik, hogy *nem az ismeretköröket kell előírni* szigorúan megkötött kredittartományok szerint, hanem a hallgatók számára elsajátítandó képességekből kell kiindulni egyfajta *visszafelé tervezéssel*. Továbbra is lényegesek az egyes szakok, hiszen végül azokhoz kell elkészíteni az elvárt tanulási eredményeket, de kiindulási alapként mindig a képzési területet kell tekinteni, amihez a szak kapcsolódik. Meg kell tudni határozni, hogy mit kell tudnia egy mérnöknek vagy egy közgazdásznak, és utána lehet finomítani az egyes szakokon elvárható képességeket. Természetesen vannak és mindig lesznek olyan *általános képességek*, amelyeket a képzés különböző szintjein minden végzettnek el kell sajátítania. Ilyenek például a digitális készségek, az idegennyelv-ismeret, a csoportmunkára való alkalmasság és a kommunikációs képesség.

A szakértők arra jutottak, hogy a felsőoktatás modernizációjának egy új szemléletű KKK-sablon felépítésével kell kezdődnie. *Az eltérő szemléletmódot pedig egy új, a korábbtól eltérő elnevezéssel is kifejezésre kívánták juttatni*. Ennek lett az eredménye az *elvárt tanulási eredmények (ETE)* rendszerének kialakítása,

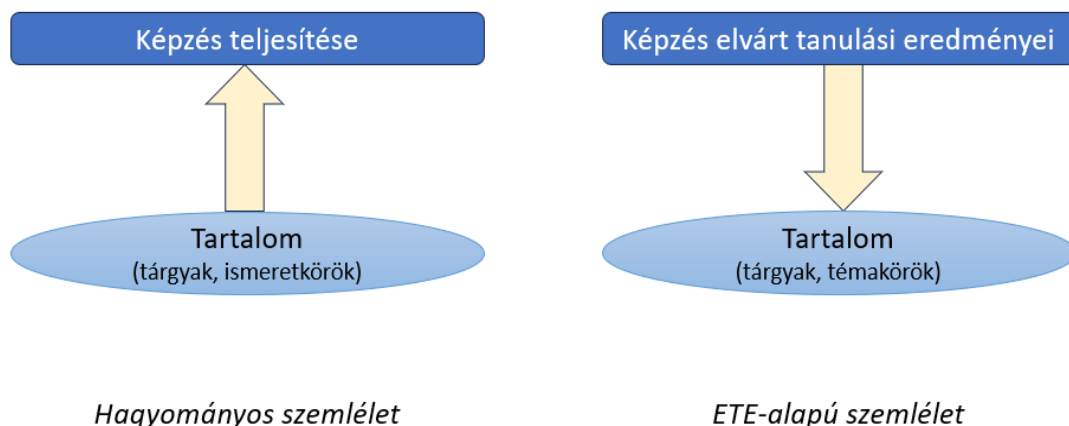
amely felválthatja a jelenlegi képzési és kimeneti követelmények (KKK) szakok szerinti leírásait.

Az ETE lényege, célja

Az elvárt tanulási eredmények (ETE) adott képzési területen, illetve adott képzésben megszerzendő *tudás*, kifejlesztendő *képességek*, valamint a végzett hallgató által képviselendő *hozzáállás (attitűd)*, illetve *autonómia és felelősségvállalás* (vagy a felsoroltakat egy kifejezéssel összefoglalva: *kompetenciák*) összefüggő rendszerét jelentik.

Az ETE – ahogy ezt az előbbieken említettük – a hagyományos felsőoktatási megoldásokhoz képest új szemléletet képvisel, ugyanis míg az előbbinél a képzés felépítésének fókuszában a tartalom, a tárgyi tudás (feldolgozandó, megtanulandó ismeretkörök) állt, addig

az ETE célja, hogy a képzések kialakításának és fejlesztésének folyamata minden esetben kompetenciafókuszú legyen.



A képzés kialakítása tehát *fentről lefelé történő tervezéssel* valósítható meg megfelelően: az elvárt tanulási eredmények adják a keretet, megfogalmazva

mindazon kompetenciákat, melyekkel a képzést sikeresen elvégző hallgatónak rendelkeznie, illetve munkavégzése során prezentálnia kell, majd ebből visszafelé gondolkodva következhet a konkrét szakmai tartalmak és követelmények (oktatandó tantárgyak, számonkérési formák stb.) kimunkálása. Ez olyan helyzeteket is eredményezhet, hogy az egyes képességek kifejlesztése nem köthető egy-egy tantárgyhoz, hanem több tárgy keretében kerül kifejlesztésre. A tantervkészítőknek így nyilvánvalóan nagyobb szabadságuk lesz, de szorosabb együttműködést is követel meg az oktatók között.

Az ETE több különböző szinten is értelmezhető. Az első, legmagasabb szint a képzési terület szintje, ahol a *képzési területi közös kompetenciák* kerülnek megfogalmazásra. Az e szinten (jellemzően tágan) megfogalmazott kompetenciák megszerzését az adott képzési terület minden szakján biztosítani kell. A második szint a *szakszintű kompetenciák* halmaza, az itt megfogalmazott kompetenciák azokat az előzőnél már konkrétabb, specifikusabb jellemzőket fedik, melyeket az adott szakon végző hallgatóknak (természetesen a képzési területi kompetenciákon túl) meg kell szerezniük ahhoz, hogy a képzést sikerrel teljesítsék.



Az intézményi szabadság megnövekedése mellett az is fontos, hogy legyen egy közös magja az egyes szakoknak, amelyben nincs különbség a között, hogy hol, melyik felsőoktatási intézményben végzi el a hallgató az ugyanolyan elnevezésű szakot. Ez a hallgatók,

a családok és a munkaadók szempontjából egyaránt fontos elvárás. A közös magban, amit törzskompetenciáknak nevezünk, nem lehet különbség az adott szaknál aszerint, hogy hol tanult a hallgató, hogy pl. a gazdálkodási és

menedzsment alapszakot a Soproni Egyetemen, Szegedi Tudományegyetemen vagy éppen a Nyíregyházi Egyetemen végezte el.

Az ETE-nek ez a két szintje biztosítja a képzésekkel kapcsolatos minimális minőségi elvárások egységességét az intézmények között, hiszen a képzési területi és a szakszintű kompetenciák hallgatók általi elsajátításának biztosítása, megkövetelése minden olyan intézménnyel szemben elvárt, melyek az adott terület adott szakját hirdetik, illetve indítják.

Az ETE fontos jellemzője, egyben a legfontosabb megkülönböztető ismérve a hagyományos megközelítéshez képest, hogy egyáltalán nem tartalmaz előírt ismeretköröket.

Csakis az intézményen múlik, hogy az elvárt tanulási eredményeket milyen tantárgyakon keresztül, milyen módszerek segítségével éri el, valamint, hogy hogyan alakítja ki, illetve erősíti a hallgatókban az elvárt attitűdöt, valamint az önálló munkavégzést és a felelősségvállalást. Kreditkorlátokat, azaz a szükséges hallgatói befektetett munka iránti elvárásokat az ETE rendszere is alkalmaz, e korlátok azonban kizárólag arra utalnak, hogy az intézmény adott kompetencia-csoport fejlesztését hány kreditnyi tárggyal tudja hatékonyan lefedni. Ez lehet egy adott tárgy, de több tantárgy oktatóinak együttműködésével egymás erősítésével is kialakítható.

Az ETE kidolgozása az alábbi – *nemzetközi téren általánosan elfogadott* – szempontokra alapozva történt.

- *Konkrét, egyértelmű megfogalmazás*

Az egyes kompetenciaelemek megszövegezése világos, konkrét, amely elősegíti, hogy mind az oktatók, mind a hallgatók számára egyértelmű legyen, hogy mit kell elérnie a szakon sikeresen végző hallgatónak a tanulási folyamat végén.

Vagyis ha végigolvassa egy újonnan beiratkozott hallgató a szak elvárt tanulási eredményeinek jegyzékét, egyértelműen tudjon válaszolni a „mi leszek, ha nagy leszek?” kérdésre.

- *Mérhetőség*

Az ETE-nek mérhetőnek, kvantitatív és kvalitatív módon is értékelhetőnek kell lennie, ez biztosítja a hallgatói fejlődés és teljesítmény megfelelő ellenőrzését, követését, azaz monitorozását.

- *Relevancia*

Az ETE-ben kizárólag az adott szak szempontjából releváns megszerzendő kompetenciák jelennek meg, így azok megfelelően tükrözik az adott szakmával szembeni egyetemi és munkaerőpiaci elvárásokat.

- *Alkalmazhatóság*

Az ETE-nek olyan tudást, képességeket, készségeket kell lefednie, amelyek a gyakorlat világában vagy további tanulmányok során közvetlenül alkalmazhatók.

- *Differenciálás*

Az ETE-nek lehetőséget kell biztosítaniuk a differenciált oktatásra, azaz figyelembe kell venniük a hallgatók egyedi képességeit, adottságait és igényeit.

- *Motiváció biztosítása*

Az ETE-nek motiválónak kell lennie a hallgatók számára, ezáltal érhető el az, hogy a tanulás, a tanulási folyamat mellett elkötelezetté váljanak, és törekedjenek az elvárt eredmények elérésére a lehető legmagasabb szinten.

A Magyar képesítési keretrendszer (MKKR), egy 8 szintű, 4 leíró kategóriát magában foglaló keretrendszer, amely harmonizált az Európai képesítési keretrendszerrel (EKKR), és igazodási pontot jelentett a képzésfejlesztők számára.

A négy szintleíró kategória az alábbiak szerint került meghatározásra.

Tudás	Attitűd
<p>Elméleti vagy tárgyi tudás, szerveződési formái a műveltség és a szakértelem. A tudás összetartozó elemei, fogalmai összetett egységekbe, sémákba szerveződnek, amelyek bonyolultsága az egymást követő szinteken különbözik. Az absztrakt fogalmak ismeretének bősége, kiterjedése szintenként jelentősen eltér.</p>	<p>Értékelő viszonyulást jelent valamilyen konkrét vagy elvont dologhoz; az attitűdök a tanulásra, a munkára és a saját cselekvésre vonatkoznak, illetve a kapcsolatokra, az együttműködésre irányulnak. Az attitűdök érzelmi, gondolati és viselkedésbeli összetevőkből állnak.</p>
Képesség	Autonómia és felelősség
<p>Cselekvésekben megnyilvánuló, motoros (kézügyesség, valamint módszerek, anyagok, eszközök és műszerek használata) és kognitív (logikai, intuitív és kreatív gondolkodás használata) készségekből áll.</p>	<p>Kifejezi, hogy a személy az adott tevékenységet milyen fokú önállósággal és milyen mértékű felelősségvállalással tudja végrehajtani.</p>

Az ETE négy pillérét tehát ezek a szintleíró kategóriák jelentik. Közülük jellemzően a tudás- és a képességelemek kifejtése részletesebb, konkrétabb, míg az attitűd- és az autonómia- és felelősségelemek inkább a munkavégzéshez általában szükséges fontos jellemzőket tartalmazzák.

Tudás	Képesség
<p>ismeri, érti, értelmezi átlátja, definiálja, leírja összefoglalja, azonosítja megtalálja, kiválasztja összekapcsolja, megfelelteti megkülönbözteti, elmagyarázza</p>	<p>alkalmazza, összeállítja dokumentálja, működteti demonstrálja, felépíti, kezeli megoldja, értékeli, megtervezi döntést hoz, minősíti megszervezi, átszervezi</p>

Az egyes jellemzők megfogalmazása a nemzetközi példákkal összhangban ún. *aktív igék* segítségével történik. Azaz nem úgy fogalmazzuk meg, hogy a végzett hallgató milyen feladatok ellátására képes, hanem hogy *ténylegesen milyen feladatokat végez/végezhet el*.

Képzési területtől függetlenül kijelenthető, hogy a képességelemek között egyre erősebben jelennek meg a digitális képességek, azon belül is a mesterséges intelligenciával és annak alkalmazhatóságával, (etikus) alkalmazásával kapcsolatos kompetenciák.

A másik két pillér – a végzett hallgatók hozzáállására (attitűd), valamint a munkavégzés során általa tanúsított önállóságra (autonómia) és felelősségvállalásra irányuló jellemzők – leírásakor jellemzően olyan elvárások fogalmazódnak meg, melyek bár kevésbé specifikusak, elengedhetetlenek a végzett hallgató hatékony munkahelyi beilleszkedéséhez, eredményes munkavégzéséhez.

Példaként az alábbiakat említhetjük:

Attitűd
<ul style="list-style-type: none">•Természetesen itt is eltérések mutatkoznak az egyes képzési területek között, de általában véve elmondható, hogy a képzési területi ill. szakszintű ETE-k többségében megjelenik a konstruktivitás, együttműködés, kezdeményező-készség, a mások iránti tisztelet, érzékenység, megoldásra törekvés, a saját magával és saját munkájával szembeni igényesség, a folyamatos fejlődés igénye, és nagy hangsúllyal az etikus magatartás.

Autonómia és felelősség
<ul style="list-style-type: none">•A végzettekkel szemben gyakorlatilag minden képzési területen elvárásként jelenik meg, hogy munkáját önállóan végezze, valamint munkájának eredményéért, meghozott döntéseiért, megtett nyilatkozataiért teljes felelősséget vállaljon, mindemellett egyre nagyobb figyelmet kap a társadalmi, illetve természeti környezetért való felelősségvállalás, a fenntarthatósági szempontok figyelembevételére, alkalmazására a munkavégzés és a döntéshozatal során.

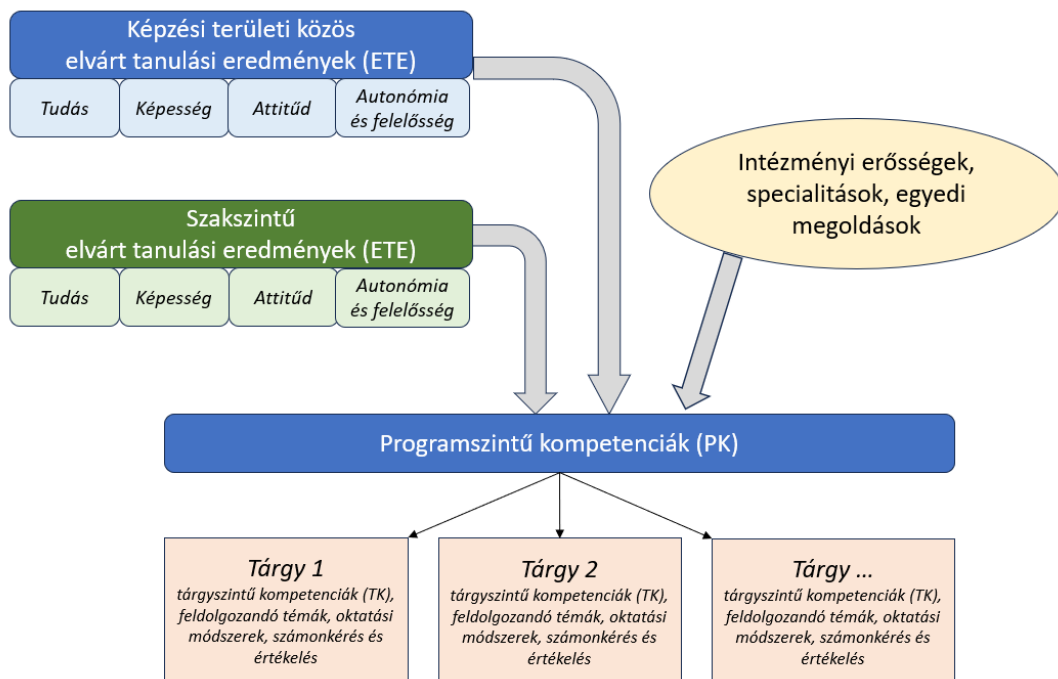
A tanulási eredményeken alapuló új felsőoktatási szemléletre történő átállásnak ugyanakkor az is kifejezett célja, hogy jelentősen növekedjen az intézményi szabadság és rugalmasság, ezáltal pedig a különböző intézményeknek nagy tere maradjon arra, hogy – természetesen a képzési területi és a szakszintű ETE-k biztosítása mellett – a saját erősségeiket, specialitásaikat, intézményspecifikus megoldásaikat beépítsék képzéseikbe, amivel programjaikat megkülönböztethetik más intézmények ugyanolyan név alatt hirdetett programjaitól.

Ugyanaz a szak más-más intézményeknél így egészen más karaktert képviselhet, ami nemcsak a hallgatói oldal számára kínál szélesebb választékot, nagyobb specializálódási lehetőséget, de az intézmények számára is fontos eszköz lehet a marketing- és toborzási tevékenység során. Az intézmények a szabadon felhasználható kreditmennyiség felhasználásával specializációkat, illetve külön igazolást adó tárgycsoportokat, tárgyakat építhetnek be képzéseikbe, melyekről külön igazolást állíthatnak ki (ez az ún. mikrotanúsítványok rendszerének alapja).

A fentiekre alapozva adott intézménynek joga és lehetősége van arra, hogy az adott szakra vonatkozóan kidolgozott saját tantervében a képzési területi és a szakszintű ETE-kre, valamint saját speciális jellemzőire, erősségeire alapozva meghatározza azokat a programszintű kompetenciákat (PK), melyeket az adott – általa hirdetett – képzésben a legfontosabbnak tart.

A programszintű kompetenciák fogják meghatározni az adott szak intézményspecifikus jellegét, saját karakterét. A képzési programok mögött a részletes tantervek, tantervi hálók, szöveges leírások, képzési célok jelennek meg.

Végül, mindezek alapos átgondolása után következhet csak a tárgyszintű tervezés. Fontos, hogy a tanulásieredmény-fókuszunk ezen a legalsó tervezési szinten is érvényesülnie kell. Ez azt jelenti, hogy adott tantárgy esetében elsőként a *tárgyszintű kompetenciákat (TK)* kell megfogalmazni, és csak ezután kerülhet sor a konkrét tartalmak meghatározására, teljesítési elemek, számonkérési és értékelési módok kialakítására.



Magától értetődő, hogy a tárgyszintű kompetenciáknak összhangban kell állnia a programszintű kompetenciákkal. Egy adott tárgyban megfogalmazott minden tárgyszintű kompetenciának kapcsolódnia kell legalább egy programszintű kompetenciához, és visszafelé: minden programszintű kompetencia fejlesztését legalább egy tárgyban biztosítani kell.

Az összefüggés ellenőrzésére hatékony eszköz lehet egy *PK-TK-mátrix* összeállítása.

Programkövetelmények / Tárgyak	PK1	PK2	PK3	PK4
Tárgy 1		X		
Tárgy 2	X	X	X	
Tárgy 3			X	X
Tárgy 4		X		X
Tárgy 5	X			X

A gyakorlatorientáció erősítése az ETE-ben

Hosszú évek óta rendszeresen visszatérő kérdés, hogy milyen a felsőoktatás kapcsolata a munkaerőpiac szereplőivel. A gyakorlatorientáltság sokszor előtérbe kerül, bár tudjuk, hogy a felsőoktatásnak többirányú igényt is ki kell elégítenie, pl. társadalmi, családi, egyéni hallgatói igényt, de kétségtelen tény, hogy a munkaadók elvárásai meghatározók, hiszen a végzeteknek a munkaerőpiacon kell érvényesülniük.

Ezért az ETE kidolgozásánál az egyik fő vezérelv a munkapiaci elvárásoknak való megfelelés volt. Ennek szükségességében teljes egyetértés mutatkozik, ugyanakkor azt is ki kell emelni, hogy az egyetemi képzés nem irányulhat adott munkáltatók, vállalatok konkrét munkaköreinek pillanatnyi elvárásaira, hiszen *az egyes iparágak és szakmák ma már rövidebb idő alatt változnak meg, mint amennyi egy alapképzési szak képzési ideje*. Ebből eredően:

Azon túl, hogy az aktuális munkaerőpiaci elvárásokat a lehető legnagyobb mértékben be kell építeni, az intézményeknek olyan kompetenciák kifejlesztésére kell törekedniük, melyek birtokában a végzetek a jövőbeli – ma még nem is látható – munkaerőpiaci elvárásokhoz rövid idő alatt alkalmazkodni tudnak majd.

A munkaerőpiaci szereplők javaslatait figyelembe véve megfogalmazott tudás- és képességelemek megteremtik az alapot ahhoz, hogy a képzést sikerrel teljesítő hallgatók képesek legyenek az új szakmai (elméleti és módszertani) kihívásokhoz való rugalmas alkalmazkodásra, a technológiai újítások megismerésére és alkalmazására, az önálló és csapatban történő munkavégzésre, illetve a fenntarthatósági szempontok érvényesítésére. Mindemellett a munkaerőpiaci szereplők visszajelzései is megerősítették, hogy a képzésekben lényeges szempontként kell megjelennie *a fenntarthatóságnak, a digitális képességeknek, a projektorientáltságnak, az önálló folyamat-áttekintés, kritikus gondolkodás képességének és a kreativitásnak*, a módszertani, valamint a mesterséges

intelligencia felelős használatához szükséges tudásnak és képességeknek. Ugyancsak a munkaerőpiaci szereplők észrevételei alapján az új ETE-ben a rugalmasság, az új módszerekhez, új helyzetekhez való gyors és hatékony alkalmazkodás került előtérbe.

Végül, az ETE nagyobb figyelmet fordít a hallgatók nemzetközi kommunikációs képességére, kiemelten a közösségi média használatára.

Mindezekkel együtt a szakok elvárt tanulási eredményeinek leírásánál beépítésre kerültek a munkaerőpiaci elvárásokat tükröző *ESCO-kompetenciák*, és az országos szakmai szervezetek, munkapiaci szereplők által megfogalmazott elvárások.

Az ETE-k alkalmazásához kapcsolódó intézményi teendők

Az elvárt tanulási eredményekben definiált képzési területi közös, valamint szakos törzskompetenciák egyértelműen kijelölik azt az irányt és gondolkodásmódot, amely alapján a modern, nyugati benchmarkokhoz mérten is magas színvonalú képzést nyújthatnak a hazai felsőoktatási intézmények. Ahhoz azonban, hogy a leírt koncepció gyakorlatba történő átültetése sikeresen megvalósulhasson, *az intézményeknek számos – jelentős erőfeszítést és elhivatott munkát igénylő – intézkedést kell megtenniük.*

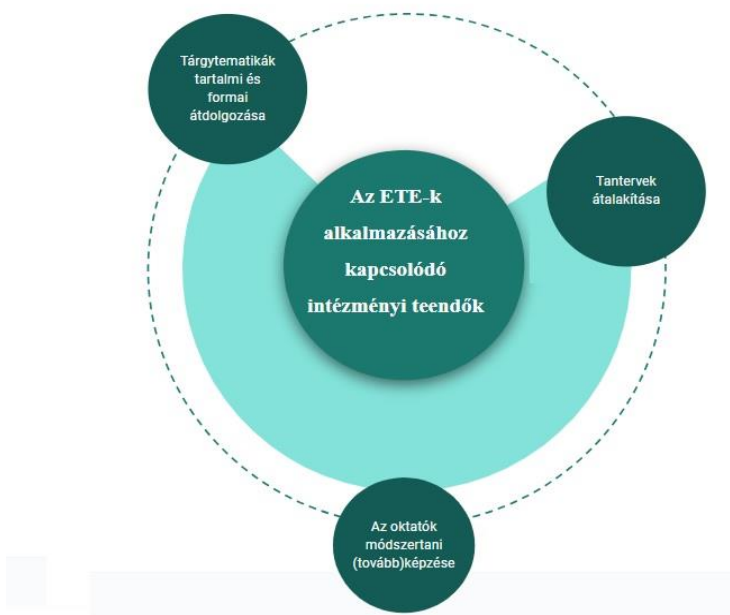
Ezen intézkedések közül a három legfontosabbnak a következők tekinthetők:

- tantervek átalakítása,
- tárgytematikák tartalmi és formai átdolgozása,
- az oktatók módszertani (tovább)képzése.

A tantervek átalakítása, valamint a tárgytematikák átdolgozása a korábban már részletesen taglalt programszintű kompetenciák (PK) és tárgyszintű kompetenciák (TK) összefüggő rendszerének kialakítását és képzésbe történő beépítését jelenti. Tárgyszinten a tárgyban tárgyalandó lényeges témák megnevezésén túl láthatóvá kell tenni a gyakorlat világához való kapcsolódást, valamint az etikai, felelősségvállalási és fenntarthatósági szempontokat, és minden tárgyhöz a

hallgatói előrehaladást és teljesítményt hatékonyan mérő, ugyanakkor a „túlmérést” mellőző számonkérési és értékelési rendszert kell rendelni.

A sikeres megvalósításhoz azonban szükséges az *oktatók oktatásmódszertani képzése, továbbképzése* is. Az ETE-re alapozó új szemléletű képzés megvalósulásának elengedhetetlen feltétele az új megközelítés megértetése és az intézményen belüli elfogadtatása, valamint az oktatók oktatásmódszertani képzése, továbbképzése, melyet az intézményeknek kell biztosítaniuk belső és külső tájékoztatók, képzések elérhetővé tételével.



A kezdeti tájékoztatás célja annak tudatosítása az oktatóállományban, hogy az osztályteremben vagy akár a virtuális térben a tanórák, konzultációk minden mozzanatának a program- és tárgyszinten meghatározott, a hallgató által megszerzendő kompetenciák által vezéreltnek kell lennie. A frontális oktatás szerepe erőteljesen lecsökken, és a hallgató önálló munkájára, problémadefiníciós és -megoldó képességére helyeződik a hangsúly, az oktatás módszertanát ehhez kell igazítani. Egyre elterjedtebb ma már az új módszertani eszközök pl. a

fordított osztályterem modellje, vagy éppen az e-learning tananyagok készítése és használata.

Az *oktatásmódszertani továbbképzések* céljai között természetesen kiemelt szerepet kapnak a Z-generáció igényeihez illeszkedő (oktatói oldalról szükséges) digitális kompetenciák, újszerű, speciális megoldások, a mesterséges intelligencia oktatásba való bevonása, az etikus használatra való nevelés, a hallgatók felelősségvállalási, etikai és fenntarthatósági szempontok iránti érzékenységének erősítése, az innovatív, megoldásorientált megközelítés hangsúlyozása.

A Bloom taxonómia és a fordított osztályterem



Az intézmények jelentősen *előmozdíthatják az oktatók motivációját*, valamint az önfejlesztés, továbbképzés iránti igényét például belső és külső képzések költségeinek részleges vagy teljes átvállalásával. Szintén segítheti az elfogadást, ha a teljesítményértékelési rendszerekben az ilyen kurzusokon való részvétel, a tárgy- és oktatásmódszertani fejlesztési tevékenység fokozottabban kerül elismerésre.

Összegzés

Összességében tehát az új ETE-szemléletű szakleírás áttekinthetőbb és erősebben épít a szakok tanulási eredmények felőli leírására, a tartalmi elemek előírásának részletessége drasztikusan csökkent.

Olyan konkrét módosítási javaslatcsomag kidolgozása valósult meg, amely lehetővé teszi a képzési és kimeneti követelményrendszer szerkezeti átalakítását, a munkaerőpiaci igények rendszeres beépítését a felsőoktatási képzésekbe, meghatározza a képzések gyakorlati tartalmát (valós munkaerőpiaci gyakorlat), növeli a minőségértékelési eljárások hatékonyságát, eredményességét és a kreditismerési rendszer fejlesztését.

AZ ETE ÁTALAKÍTÁSA GAZDASÁGTUDOMÁNYI KÉPZÉSEKNÉL

A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt célja a felsőoktatás minden szegmensét érintette, így a gazdaságtudományi képzéseket is, amely a 15 képzési terület közül évek óta egyike a legtöbb hallgatót vonzó területnek.

A gazdaságtudományi terület általános jellemzői és azok változásai

Mi jellemzi ezt a képzési területet?

Kérdezhetik jogosan a pályaválasztás előtt álló fiatalok, a szülők, a felsőoktatás más képzési területén dolgozó szakemberek vagy éppen a munkaerőpiac szereplői. Ha a jelenből indulunk ki, akkor vannak igazodási pontok, például a felvi.hu felülete, vagy a diplomás pályakövetési rendszer (DPR) adatbázisából ki nyert elemzések. Elmélyült vizsgálódáshoz azonban azt a választ kaphatjuk, hogy nézzük meg az idetartozó szakok képzési és kimeneti követelményeit, azaz a KKK-t. Ezeket utoljára 2016-ban vizsgálták felül a szakértők, és sok bonyolult részletet tartalmaznak egy-egy szakkal kapcsolatban. Többek között meghatározzák, hogy egy-egy szak gyakorlatorientált, elméleti igényű vagy éppen kiegyensúlyozott irányultságú, és pontosan definiálják az elsajátítandó ismeretköröket, a hozzárendelt kreditekkel együtt.

Ezenkívül szerepelnek ugyan a képzési és kimeneti követelményekben a tudás-képesség-attitűd-autonómia és felelősség megfogalmazások, de inkább valamiféle kötelező, de különösebb jelentőséggel nem bíró kellékként. Az egyes szakokat eddig sokkal inkább az elvárt ismeretkörök vezérelték (pl.: attól lesz valaki pénzügy-számvitel BSc diplomás, hogy tanult pénzügyi, vezetői, nemzetközi számvitelt, elemzést, kontrollingot stb.).

Miért van szükség modernizációra a gazdaságtudományi képzési területen?

Természetesen tekintettel kellett lenni az összes képzési területre meghatározott általános célkitűzésekre, a kompetenciaszemléletű megközelítésre, és a korábban ismertetett elvárt tanulási eredmények (ETE) szerinti gondolkodásmódot kellett követni. Ezenkívül a stratégiai célkitűzéseket is adaptálni kellett erre a képzési területre. Szem előtt tartottuk, hogy a *felsőoktatási intézmények nagyobb rugalmasságot szeretnének, a hallgatók piacképes tudást, a munkadók pedig jól képzett szakembereket.*

A munka helyzetelemzéssel indult, és annak értelmezésével, hogy mit jelent ezen a képzési területen a modernizáció. Végül is a következő hívószavak köré csoportosítottuk a szükséges változtatásokat: *paradigmaváltás, módszertani átalakítás, tartalmi megújulás.*

Paradigmaváltás

Elsőre nagyívűnek tűnhet a megfogalmazás, de rá kellett jönnünk, hogy meg kell fordítani a gondolkodást, és abból kell kiindulni, hogy mit várunk el a hallgatóktól, azaz milyen képességekkel rendelkezzen egy-egy gazdaságtudományi szak elvégzését követően. Azaz a *gondolkodás középpontjába az elvárt tanulási eredményeknek* kell kerülniük.

Mit jelent számunkra a modernizáció?

- Paradigmaváltást
- Módszertani átalakítást
- Tartalmi megújulást

Az egyes ismeretköröket nem definiálja pontosan semmilyen előírás, hanem azt az adott szakot indítani kívánó felsőoktatási intézmények munkálják ki, folyamatosan

szem előtt tartva az *elvárt kompetenciákat*. Az alapképzési szakok 210 kreditjéből 90 kreditet intézményi hatáskörbe utalt a javaslat. Ezzel jelentősen nő az intézményi szabadság, de persze a felelősség is. A kompetenciák végiggondolása során a képzési területi szintű kompetenciák kerültek a fókuszba. A paradigma-

váltáshoz elengedhetetlen volt a szakszerkezet áttekintése és szükség esetén megújítása is.

Módszertani átalakítás

Sokat beszéltünk az elmúlt időkben is a módszertani változtatások szükségességéről. Többször előkerült, hogy a felsőoktatás tömegessé válása után nem lehet ugyanazokkal a módszerekkel oktatni a hallgatókat, mint amikor a 20–24 éves korosztálynak csak 2%-a vett részt a felsőoktatásban. Mindemellett a társadalmi és közelebbről a munkaerőpiaci elvárások is sokat változtak, akár csak a Bologna-rendszer 2005. évi bevezetése óta is.

A módszertani eszközök széles palettája áll ma már az oktatók rendelkezésére. A frontális oktatást egyre inkább felváltják a csoportos foglalkozások, a projekt-munkák vagy éppen az önálló problémamegoldások.

A legtöbb intézmény használ már olyan oktatásmódszertani eszközöket, mint például a fordított osztályterem vagy a tananyag vizuális megjelenítésének újszerű megoldásai. Az oktatók igyekeznek kihasználni a *digitalizáció* nyújtotta lehetőségeket. A közeljövő feladata ezek minél szélesebb körű elterjesztése és a *kulcskompetenciák fejlesztésének* szolgálatába állítása.

Tartalmi megújítás

Hogyan tud megújulni a képzés tartalma? A korábbi szabályozás a gazdaságtudományi képzési területen 10 alapszakot határozott meg. A modernizáció során a munkacsoportban dolgozó szakértők ezekre koncentráltak. Megtörtént a szakok horizontális és vertikális áttekintése.

Ennek eredményeként megfogalmazódtak a *képzési területi* elvárt tanulási eredmények, azaz kimunkálásra került az a *kompetenciamátrix*, amelyből kiolvasható mindaz, „*amit minden közgazdásznak tudnia kell*”.



Amit minden közgazdásznak tudnia kell

A két legismertebb nemzetközi akkreditációs szervezet (EFMD, AACBS) benchmarkingja alapján összeállított **képzési területi kompetencia-mátrix**

Tudás	Képesség
<p>Összefüggéseiben értelmezi a gazdasági életben alkalmazott üzleti és menedzsmentfogalmakat és elméleteket.</p> <p>Ismeri az üzleti problémamegoldás módszereit és a kapcsolódó elemzések alapvető kvalitatív és kvantitatív technikáit.</p> <p>Átlátja a globális gazdasági és társadalmi környezet folyamatait és összefüggéseit.</p> <p>Ismeri az üzleti folyamatokat meghatározó gazdasági, üzleti és jogi környezetet.</p> <p>Rendelkezik a gazdasági és üzleti folyamatok elemzéséhez szükséges elméleti és módszertani ismeretekkel.</p> <p>Átlátja az üzleti környezetben alkalmazott digitális technológiák és a gazdasági-üzleti folyamatokat támogató információs rendszerek működési logikáját és alkalmazási lehetőségeit.</p> <p>Birtokában van a hatékony írásbeli és szóbeli kommunikációhoz szükséges ismereteknek.</p> <p>Rendelkezik a változó üzleti-gazdasági környezetben való sikeres megfeleléshez szükséges interperszonális ismeretekkel.</p>	<p>Képes az általános üzleti és menedzsmentfogalmakat, elméleteket gyakorlati helyzetekben alkalmazni.</p> <p>Képes üzleti problémákat megoldani és a döntéshozatalt támogatni mind az általános üzleti élethez, mind egy adott üzleti funkcióhoz kapcsolódóan.</p> <p>Képes feltárni a tágabb globális gazdasági és társadalmi környezet, valamint a szűkebb üzleti és jogi környezet összefüggéseit.</p> <p>Képes komplex anyagok elemzésére, szintetizálására és kritikus értékelésére önálló javaslatok megfogalmazása és megvédése érdekében.</p> <p>Bizonyítja, hogy elsajátította a digitalizált világban szükséges készségeket és képességeket, és képes az új technológiákat üzleti környezetben alkalmazni.</p> <p>Bizonyítja jártasságát írásbeli és szóbeli kommunikációban, a megfelelő technológiákat és technikákat alkalmazva.</p> <p>Képes hatékony és együttműködő interperszonális készségek alkalmazására a csapatmunkában.</p>
Attitúd	Autonómia és felelősség
<p>Projektben, csoportos feladatvégzés esetén konstruktív, együttműködő, kezdeményező.</p> <p>Tiszteletet mutat munkatársaival és munkája fontosabb belső és külső érintettjeivel szemben.</p> <p>A minőségi munkavégzés érdekében problémaérzékeny, megoldásra törekvő magatartást tanúsít.</p> <p>Folyamatosan fejleszti a munkája igényes elvégzéséhez szükséges képességeit.</p> <p>Fontosnak tartja a jogi, etikai szabályok betartását.</p>	<p>A rábízott feladatokat önállóan elvégzi.</p> <p>Munkájának eredményeiért, s annak részeként elemzéseit, következtéseiért és döntéseiért felelősséget vállal.</p> <p>Felelősséget érez munkájának társadalmi és fenntarthatósági hatásaiért.</p>

A horizontális és vertikális összehasonlításnál az alapot a Magyar képesítési keretrendszer (MKKR) szerkezete adta, amely harmonizál az Európai képesítési keretrendszerrel (EKKR).

Mi az EKKR?

Az Európai képesítési keretrendszer (EKKR) egy olyan *referenciakeret*, amelynek segítségével könnyebbé válik az Európában megszerzhető *bizonyítványok és oklevelek összehasonlítása*.

Az EKKR nyolc szintből áll, és a tudás, a képesség, az autonómia és felelősségvállalás szempontjából határozza meg a tanulási eredményeket.

Mi az az MKKR?

A Magyar képesítési keretrendszer Magyarország nemzeti képesítési keretrendszere, amelyben a hazai képesítések szerepelnek a közneveléstől a szakképzésen és a felnőttképzésen át a felsőoktatásig.



Mire jó az MKKR?

Összefoglalja a különféle végzettségek tartalmát, és egyértelműen meghatározza a magyar képesítések rendszerében betöltött helyüket, így megkönnyítve a munkaerőpiaci tájékozódást.

A dimenziók közötti koherenciát a horizontális vizsgálattal lehetett szakonként elemezni, a képzési szintek közötti megfelelést pedig a vertikális összehasonlítással lehetett elemezni.

A vizsgálat célja és eredményei

A szakértők célja a gazdaságtudományi képzési területhez tartozó 10 felsőoktatási alapszak horizontális átvizsgálása, a jelenlegi képzési és kimeneti követelmények alapján a képzési területre közös kompetenciák beazonosítása, és a szakok közötti esetleges átfedések, hasonlóságok feltárása volt. A vertikális összevetésnél az alapfokozat (bachelor) kimeneti szintjének a nemzetközi standardokkal való harmonizálása volt fókuszban.

Ez azt jelentette, hogy az azonos képzési szinten lévő szakok összevetéséből igyekezett az illetékes munkacsoport kiszűrni az átfedéseket, a vertikális összevetésnél pedig a képzési szintnek való megfelelést tekintette át.

A fókuszba tehát a képzési területi elvárt tanulási eredmények kerültek, de további rugalmassága a javasolt rendszernek, hogy az idevezető út intézményenként eltérő lehet.

Azaz eldöntheti a felsőoktatási intézmény, hogy több alapszakot hirdet meg párhuzamosan, vagy a gazdaságtudományi képzési területen a legáltalánosabb kompetenciákat adó gazdálkodási és menedzsment alapszakot hirdeti meg különböző specializációkkal.

Horizontális összehasonlítás eredménye

Alkalmazott közgazdaságtan	Nemzetközi gazdálkodás
Emberi erőforrások	Pénzügy és számvitel
Gazdálkodási és menedzsment	Turizmus-vendéglátás
Kereskedelem és marketing	Üzleti adattudomány

A jelenlegi 10 alapszak horizontális összehasonlítása során a fenntartható és körforgásos turizmus és a turizmus-vendéglátás szakok között, valamint az alkalmazott közgazdaságtan és a közgazdasági adatelemzés szakok között találtak jelentős átfedéseket.

Így végül *nyolc önálló karakterrel bíró alapszak hosszú távú fenntartását javasolták a szakértők*, amellyel az MRK Gazdaságtudományi Bizottsága is egyetértett.

Vertikális összehasonlítás eredménye

Az összehasonlításnál arra koncentráltak a munkacsoport tagjai, hogy az alapszakok kimeneti követelményei között jelenleg megfogalmazott kompetenciák megfelelnek-e az MKKR 6. szintjének. Arra a megállapításra jutottunk, hogy azokat a kompetenciákat – későbbiekben elvárt tanulási eredményeket –, amelyek a végzett hallgatók teljesen önálló és másokat irányító, a felsővezetőktől elvárható munkavégzési képességeit irányozzák elő, javasoljuk a 7. szintre (mesterképzési szintre) átemelni.

Ugyanakkor fontos a megfelelő szintek közötti vertikális átjárhatóság biztosítása. Ez alatt értjük például a felsőoktatási szakképzésről az alapképzési szakokra, és visszafelé, alapképzésről a megfelelő felsőoktatási szakképzési szakra való átjárhatóság rendszerszintű biztosítását.

Hallgatói teljesítmény ne vesszen el, amennyiben az intézmények *az ajánlott modulrendszerű felépítésben állítják majd össze a tanterveiket*, akkor az egyes modulok elvégzése után valamilyen elismervényt, tanúsítványt a mikrokreditek elismeréseként megkaphassanak a hallgatók. Meggyőződésünk, hogy ez a lemorzsolódást is csökkenthetné.

A mesterképzéseknél indokoltnak tartjuk a széles választék biztosítását az ismeretek mélyítésére és a specializálódásra. Lényeges elem, hogy az mesterképzések bementi követelményeit továbbra is az intézmények határozhassák meg. Minden mesterképzési szak kimunkálásánál általános követelménynek tartjuk a doktori képzésbe való belépés biztosítását.

Az egyes gazdaságtudományi szakok képzési célja, jellemzői

Az ETE korábban bemutatott egységes sablonja szerint kidolgozásra kerültek az alapszakok céljai, törzskompetenciái. A továbbiakban áttekintjük a gazdaságtudományi képzési területen javasolt nyolc alapszak képzési célját.

Alkalmazott közgazdaságtan alapképzési szak

A képzés célja olyan közgazdász szakemberek képzése, akik stabil közgazdasági fogalomrendszerrel, valamint megfelelő módszertani háttérrel rendelkezzenek, az elsajátított ismeretek és a megszerzett képességek felhasználásával releváns gazdasági kérdéseket tudnak azonosítani, képesek az azonosított probléma megoldására, valamint gazdasági események és gazdaságpolitikai beavatkozások hatásának alapszintű elemzésére.

Tudásuk és képességük alapján részt vehetnek alapszintű elemzési, döntéselőkészítési feladatok elvégzésében.

Felkészültek tanulmányaik mesterképzésben történő folytatására.

Emberi erőforrások alapképzési szak

A képzés célja a gazdaságtudományokban jártas, módszertanilag felkészült, megfelelő szakmai és általános műveltséggel rendelkező gazdasági szakemberek képzése, akik társadalomtudományi, közgazdasági, üzleti és menedzsmentismereteikre támaszkodva képesek az emberierőforrás-gazdálkodás funkcionális területeinek ellátására, a munkaerőpiacok elemzésére, az érdekegyeztetési folyamatok koordinálására.

Képesek az érintett területeken tervezési, szervezési, elemzési, döntéselőkészítési és szolgáltatási feladatok megoldására, kisebb gazdálkodó szervezetek emberierőforrás-gazdálkodásának irányítására, illetve nagyobb szervezetek esetében egy-egy részterület önálló ellátására, irányítására, valamint projektekben való hatékony közreműködésre.

Felkészültek tanulmányaik mesterképzésben történő folytatására.

Nemzetközi gazdálkodás alapképzési szak

A képzés célja olyan gazdasági szakemberek képzése, akik képesek a nemzetközi üzleti, vállalkozói tevékenység végzésére és gazdálkodó szervezetekirányítására.

Gazdálkodási és menedzsment alapképzési szak

A képzés célja olyan gazdasági szakemberek képzése, akik közgazdasági, alkalmazott gazdaságtudományi és módszertani ismereteik és esetleges specializációk keretében megszerzett tudásuk birtokában képesek a gazdálkodó szervezetek és intézmények működési folyamatainak és gazdasági kapcsolatainak megismerésére, tervezésére, elemzésére.

A gyakorlati tudás és tapasztalat megszerzését követően pedig képesek a gazdálkodói, vállalkozói tevékenységek és folyamatok irányítására, szervezésére, stratégiai célok meghatározására, ezek alapján üzleti döntések előkészítésére és a döntéshozatal támogatására.

Felkészültek tanulmányaik mesterképzésben történő folytatására.

Kereskedelem és marketing alapképzési szak

A képzés célja kereskedelmi és marketing szaktudással és készségekkel, gazdasági és üzleti ismeretekkel rendelkező gazdasági szakemberek képzése, akik alkalmasak a különböző termékek és szolgáltatások keresletvezérelt beszerzésére és értékesítésére, vállalatok kereskedelmi tevékenységének szervezésére és irányítására.

Felkészültek tanulmányaik mesterképzésben történő folytatására.

Pénzügy és számvitel alapképzési szak

A képzés célja pénzügyi és számviteli szakemberek képzése, akik korszerű, nemzetközi követelményeknek megfelelő közgazdasági műveltséggel, pénzügyi és számviteli alkalmazásokhoz elméleti ténybeli és módszertani ismeretekkel rendelkeznek.

Képesek az adatok valósághű előállítására, hasznosítására, a tudástőke mint szervezeti vagyontömeg gyarapítására, a pénzügyi és számviteli rendszerek átlátására, működtetésére, fejlesztésére, stratégiai döntéselőkészítésre, döntéshozatal támogatására, korszerű tervezési, gazdálkodási, elszámolási, kontrolling eljárások és -módszerek alkalmazására, az intézményi feltételek formálására, nemzetközi, országos és regionális vállalkozások információs rendszerének áttekintésére, működtetésére, fejlesztési céljainak megvalósítását szolgáló helyzetfelmérésre és javaslattételre, az érdekegyeztetési folyamatok koordinálására.

Felkészültek tanulmányaik mesterképzésben történő folytatására.

Turizmus-vendéglátás alapképzési szak

A képzés célja turisztikai és vendéglátó szakemberek képzése, akik gazdaság- és társadalomtudományi ismereteik, valamint szakirányú tudásuk birtokában átlátják a turizmus és vendéglátás rendszerének működését, fel tudják tárni az egyes szereplők érdekeit és motivációit, elemzik és értékelik a turisztikai és vendéglátó szervezetek fejlesztésére felhasználható erőforrásokat, a piaci versenyben való helytállás, a felelős turizmus és a fenntarthatóság követelményeit egyaránt szem előtt tartva alkalmazzák a menedzsment elveit a szakterület gazdálkodó szervezeteiben való munka során.

Képesek irányítani, szervezni és ellátni a kapcsolódó munkafolyamatokat, vendég- és élményorientált, kreativitásra épülő szolgáltatási tevékenységet valósítanak meg, részt tudnak venni térségi szintű turizmusfejlesztési programokban az érintettek széles körével való együttműködésben és érdekeik tiszteletben tartása mellett.

Ismerik és értik a nemzetközi és hazai turizmus trendjeit, a fogyasztói magatartás trendjeit, képesek behatóan elemezni a keresleti oldal komplex jellemzőit.

Felkészültek tanulmányaik mesterképzésben történő folytatására.

Üzleti adattudomány alapképzési szak

A képzés célja olyan szakemberek képzése, akik rendelkeznek az adatelemzéshez és modellezéshez szükséges módszertani, informatikai és üzleti ismeretekkel, képesek ezeket ötvözni és önálló problémamegoldás során alkalmazni. A képzés további célja, hogy az üzleti folyamatok adatelemzéssel megoldható feladatainak és problémáinak széles körét megismerjék.

Az elsajátított ismereteik birtokában olyan átfogó gondolkodásra képes, rugalmas és újdonságokra nyitott szakembereket képzünk, akik nemcsak megoldják ezen adatelemzési problémákat, hanem a megfelelő üzleti következtetéseket levonva, az eredmények gyakorlatba ültetését is hatékonyan támogatják.

A szükséges tudás és gyakorlati tapasztalat megszerzését követően képesek új üzleti területek problémáit is leképezni adatelemzési problémává.

Az azonosított problémák megoldásához a megismert módszereket alkalmazzák, követve a már elsajátított interdiszciplináris gondolkodásmódot.

A munkaerőpiaci szereplők bevonása

A képzési területi törzskompetenciák kialakításával párhuzamosan megtörtént a szakos anyagok áttekintése is, amelyben a munkaerőpiaci szereplőkkel történő egyeztetés mellett

fontos szempont volt a felsőoktatási intézmények autonómiájának növelése, valamint a nemzetközi standardok érvényesülése.

Az intézményi autonómia növelése érdekében intézményi hatáskörbe került a specializáció, a szakmai gyakorlat mértékének megállapítása, illetve jelentős mértékben csökkent a szakokhoz tartozó törzskompetenciák aránya. Ez utóbbi lényegesen nagyobb teret enged a mikrotanúsítványok szisztematikus beépítésére, ami szintén növeli a regionális, valamint a munkaerőpiaci igényekhez való alkalmazkodás lehetőségét, megfelelő rugalmasságot biztosít az intézmények számára, ugyanakkor nem sérülnek a szakmát a nemzetközi térben meghatározó alapelvek sem.

Tekintettel e képzések nemzetköziesítésében rejlő lehetőségekre és a már elindult kezdeményezések sikerére, fontosnak tartottuk a nemzetközi térben való pozicionálás megkönnyítését is. A megújult dokumentumok a korábbinál is nagyobb lehetőséget biztosítanak az olyan stratégiai fontosságú területekhez való kapcsolódásra, munkájuk segítésére, a gazdasági és a humántőke megőrzésére és gyarapítására.

A gazdaságtudományi képzések *hagyományosan gyakorlatorientáltak*, ami azt jelenti, hogy a munkaerőpiac szereplőivel egyébként is meglévő szoros kapcsolaton túl féléves, összefüggő szakmai gyakorlatok is a képzés részét képezik. Sok a projektmunka, de ezek száma és aránya, vállalati relevanciája tovább emelendő, fejlesztendő.

Az elvárt tanulási eredmények szakonkénti kimunkálásánál fokozottan figyeltünk az ESCO-kompetenciákra is.

De mi is az ESCO?

Az ESCO az európai képességek, kompetenciák és foglalkozások egységes osztályozási rendszere; a foglalkozások, a képességek és a képesítések többnyelvű rendszerezése.



A tantervek összeállításánál a gazdaságtudományi területet segíti, hogy az oktatók nagy része gyakorló szakember is, könyvvizsgáló, saját tanácsadó vállalkozása van. Ugyanakkor a felsőoktatásban elsősorban a kutatási és oktatási feladatokra kell fókuszálnia. Az ESCO adatbázisa segíti az egyetemi oktatókat abban, hogy jobban tudjanak fókuszálni azokra az elvárásokra, amelyeket az egyes munkakörök támasztanak a hallgatók mint leendő munkavállalók felé. Ez a közös nyelvrendszer.

A szakképzés és a felnőttképzés kapcsolódása a gazdaságtudományi képzésekhez

A magyar képzési-oktatási rendszer régóta fennálló gyenge pontja az egyes iskolatípusok és képzési szintek közötti átjárás korlátozott volta, a szelekciót túlzóan erősítő jellege, amelynek egyik következményeként hozzájárul a magas lemorzsolódáshoz (mind a korai iskolaelhagyás, mind a felsőoktatás terén). Jelen dokumentum csak az MKKR 4., 5. és 6. szintjein elhelyezkedő képesítések révén megnyíló – vagy épp akadályozott – átjárásokkal foglalkozik.

Az MKKR 4. szintjén helyezkedik el az érettségi, továbbá a hároméves képzés végén megszerezhető középfokú szakképzettség, szakma, illetve egyes

felnttképzési szakmai végzettségek. Ezek közül csak az érettségi mint szigorú belépési formai követelmény enged továbblépést a felsőoktatásba. Ott azonban mind a felsőoktatási szakképzés (Foksz), mind az alapképzés (*bachelor*) megnyílik külön bemenetekkel a jelentkezők számára. Az előbbi 5. szintű, az utóbbi közvetlenül 6. szintű kimenetre irányul. Az MKKR 5. szintjén található a felsőoktatási



szakképesítés mellett a technikai szakképzettség, szakma, illetve egyes felnttképzési szakmai végzettségek. Ezek közül a felsőoktatási szakképzettség és a technikai szakképzettség, szakma enged továbblépést – meghatározott feltételek teljesülése esetén – a felsőoktatás alapképzéseibe.

A gazdaságtudományok területén is ajánlott a szakképzés–felsőoktatás közös képzés (okleveles technikus) bevezetése, és emellett a *rövid ciklusú* és mellette az 5. szintű kimenetet biztosító, jól működő *felsőoktatási szakképzések (Foksz) stabilizálása*, illetve felfuttatása. Ez a folyamat azonban folyamatos monitorozást igényel, és szükséges az így felgyűjtött adatok, evidenciák, esetek, tapasztalatok elemzése, kiértékelése és megosztása.

A felnttképzés helye a gazdaságtudományi képzési területen

Az egész életen át tartó tanuláshoz (lifelong learning) szorosan illeszkedő felnttképzésben is egyre inkább fontossá válik a felsőoktatás szerepe.

A projekt kapcsán vizsgált és a jogi szabályozásban is prioritást élvező mikrofinanszírási rendszerek nagy lehetőséget kínálnak a felsőoktatási intézmények részére.

A vállalati közös képzések pedig a másik út, aminek fejlesztésén dolgoznia kell a felsőoktatási intézményeknek és a vállalatoknak egyaránt. Számos jó gyakorlatot látunk erre már ma is, az oktatási intézményekbe kihelyezett és aktívan működő tanszékek, laborok stb. esetében. De a vállalatokhoz kihelyezett felsőoktatási tanfolyamok számát még jelentősen gyarapítani szükséges.

Összegzés

A munkacsoport a legfontosabb fejlesztésnek a nemzetközi benchmarkok alapján elkészített kompetenciamátrixot tartja.

Ezen a képzési területen jelent meg a leghangsúlyosabban a paradigmaváltás fontossága, amely módszertani (a projektmunka vagy a digitális megoldások egyre növekvő szerepe a kompetenciafejlesztés folyamatában) és tartalmi (a szakterület legmodernebb ismeretei, digitalizáció, ESG-szemponrendszer) megújítással jár együtt, valamint a korábbiaknál nagyobb hangsúlyt kapnak az etikai szempontok. Az intézményi szabadságot a 210 kreditből 90 kredit (43%) biztosítja.

A képzési terület szakstruktúráját funkcionális elven módszertan-orientált, azaz elemzői szakok (alkalmazott közgazdaságtan és üzleti adattudomány), és az egyes funkcionális területekre fókuszáló (gazdálkodási és menedzsment, kereskedelem és marketing, emberi erőforrás, pénzügy-számvitel, turizmus-vendéglátás, nemzetközi gazdálkodás) szakok csoportjára bontottuk.

A horizontális összehasonlítások alapján két szak esetében jelentős átfedést találtunk valamely más szak(ok)kal, így a szakok számát tízről nyolcra javasoltuk redukálni.

ETE ÁTALAKÍTÁS A TERMÉSZETTUDOMÁNYI KÉPZÉSI TERÜLETEN

A bolognai rendszer bevezetésekor Magyarországon a természettudományos alapszakokat úgy alakították ki, hogy a hallgatók egy-egy tudományterületen belül széles ismeretanyagot kapjanak. Így egy alapszokról több mesterszak irányában is lehetőség van a továbbtanulásra, a specializálódás a mesterszakokra helyeződött. Ez a képzési struktúra eredményezte, hogy a hallgatók gyakorlatilag lemorzsolódás nélkül végzik a mesterképzést, valamint azt, hogy az általános és kellően mély ismeretek elsajátítása után a természettudományi képzési területről olyan hallgatók kerülnek ki, akik rövid időn belül sikeresen el tudnak helyezkedni a munkaerőpiacon.

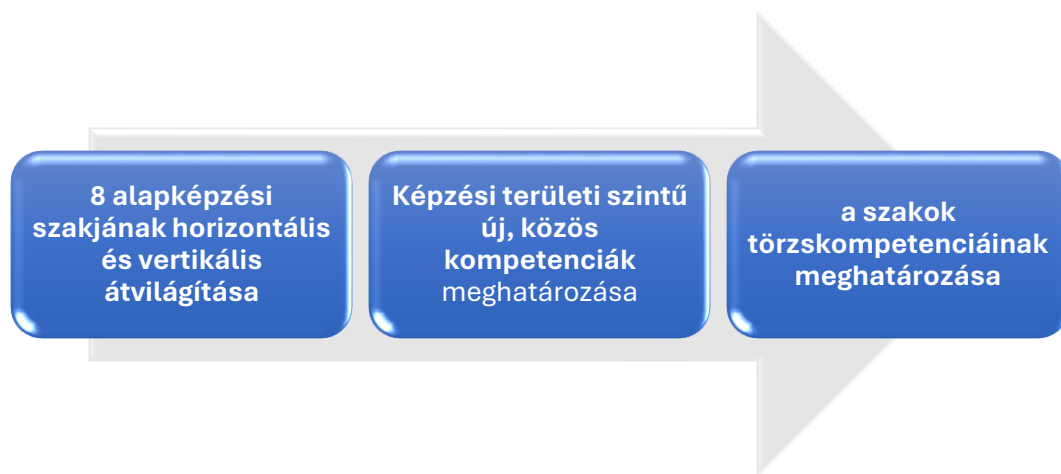
A természettudományi képzési területhez nyolc alapképzési szak tartozik: biológia, biotechnológia, fizika, földrajz, földtudományi, környezettan, kémia, matematika.

A szakok többségét számos felsőoktatási intézmény indítja, ezért az új képzési koncepció megvitatásában és az egyes szakok elvárt tanulási eredménye-



inek (ETE) megalkotásában az összes érintett intézmény képviselője részt vett. Az egyeztetések a Magyar Rektori Konferencia (MRK) szakértője és az MRK Természettudományi Bizottságának közreműködésével történtek, a szakos munkacsoportoktól beérkező javaslatokat is ez a bizottság összegezte és hagyta jóvá. A munkanyagokat az elérhető munkaerőpiaci szereplők és a hallgatók (Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája, HÖÖK és Doktoranduszok

Országos Szövetsége, DOSZ) is véleményezték, észrevételeik beépítésre kerültek a végleges ETE-kbe.



Az MRK által javasolt munkamenetet követve elsőként a képzési terület alapképzési szakjainak a vizsgálat időpontjában hatályos, a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések a 2022/23-as tanévtől alkalmazandó képzési és kimeneti követelményeiről szóló miniszteri közleményben (a továbbiakban KKK) megfogalmazott ismeretkörök és kompetenciák áttekintése és szakok közötti összehasonlítása készült el.

Szaktávolságok a jelenleg hatályos KKK-k alapján

A természettudományi alapszakok szakmai ismeretköreinek összevetése alapján a természettudományi alapozó ismeretek egy szaknál teljesen hiányoznak (matematika), és a többi hét szak esetében is csak 15-30 kredit között mozognak két kivétellel: a biotechnológia és a földrajz, de utóbbinál nem csak természettudományi, hanem társadalomtudományi, humán és gazdasági ismeretek is szerepelnek.

Az alapozó ismeretek arányainak különbözőségén túl természetesen a szakmai tartalmakban is különbség van, még az azonos témakörök esetében is. A

különböző szakokon nem ugyanaz a matematikai/kémiai/fizikai ismeretanyag, továbbá a tudásszintek mélysége is eltérő.

A szakmai ismeretek tág intervallumban, 34-120 között mozognak. Ahol alacsonyabbak a minimum értékek (biológia és biotechnológia), ott 25-80 kredit szakmai alapozó ismeret is szerepel, vagy – például a földtudományi alapszaknál – a specializáció kredithatárai magasak (50-90 kredit).

szakmai ismeretkörök	természettudományi (alapozó) ismeretek	szakmai alapozó ismeretek	szakmai ismeretek	specializáció
biológia	16-30	28-56	34-80	20-50
biotechnológia	46-58	55-80	37-54	
fizika	20-40		70-100	30-45
földrajz	36-58		50-74	35-60
földtudományi	18-35		40-70	50-90
kémia	15-25		80-100	15-65
környezettan	20-30		60-85	50-60
matematika	0		82-245	

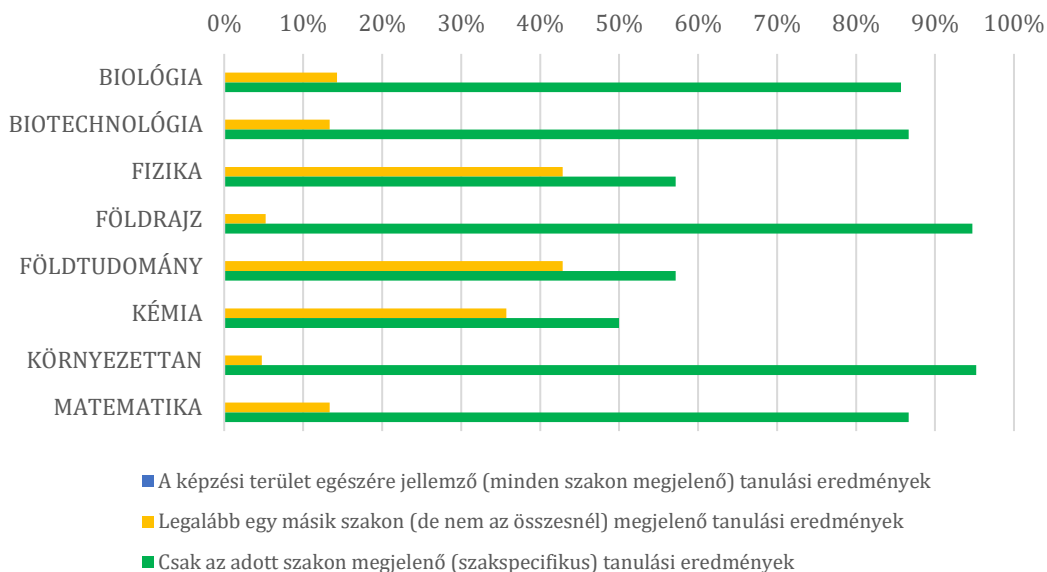
Kompetenciák

A nyolc alapképzési szak esetében nincs egyetlen közös szakmai kompetencia sem, kizárólag az általános értelmiségi, valamint a nyelvi és digitális kompetenciák közösek. A csak az adott szakon megjelenő szakspecifikus tanulási eredmények minden szakon elérik az 50%-ot, de öt szak esetében a 80%-ot is meghaladják.

A nyolc természettudományi alapképzési szak között a tudás kompetenciaelemek között összesen 4 olyan van, amelyek azonosak, de ezek is csak 2-3, illetve egy kompetencia 4 szak esetében, és egyetlen sincs, amelyik mindegyik szaknál megjelenik. Az azonos elemek nem szakspecifikusak (pl. „*Rendelkezik természettudományos alapismeretekkel és az erre épülő gyakorlat elemeinek ismeretével, és megszerezni tudja azokat.*”, vagy „*Birtokában van annak a tudásnak, amelynek alkalmazása szükséges a természeti folyamatok, természeti*

erőforrások, élő és élettelen rendszerek földtudományok körébe sorolható alapvető gyakorlati problémáinak megoldásához.”).

Tudás és képesség aránya (a hasonló képességek nélkül)



A földrajz, a környezettan és a matematika alapképzési szakok esetében egyáltalán nincs közös tudás kompetenciaelem. A képzési területhez tartozó szakok horizontális átvilágítása egyértelműen megmutatta, hogy a természettudományi képzési terület alapképzési szakjai között nagyon nagyok a szaktávolságok.

Horizontális összehasonlítás: következtetések

A legtöbb természettudományos képzésnek közösek ugyan a gyökerei, ez azonban a képzési portfóliónak csak kis hányadát teheti ki, ahogyan az jól látszik az ismeretkörök kismértékű hasonlóságából is. Ugyanakkor a közös alapok tehetik lehetővé, hogy a hallgatók szakváltásuk esetén korábbi teljesítések beszámíthatók legyenek, így az új szakon a képzési idő lerövidüljön.

A jelenleg hatályos KKK-k szakmai ismeretköreinek, valamint tudás és készség kompetenciáinak áttekintése alapján megállapítható, hogy a képzési terület bármely két szakja közötti távolság továbbra is indokolja az önálló szakok fenntartását, mind az eddigi szaklétesítési gyakorlat, mind a munkaerőpiaci igények alapján.

A jelentősen eltérő képzési és kimeneti követelményekből adódóan bármely két szak összevonása csak a kumulált szakmai tartalom jelentős csökkentésével lenne megoldható, aminek következményeként a képzést elvégző diplomások egyik szakhoz kapcsolódó területen sem rendelkeznének a munkaerőpiac által elvárt tudással és képességekkel.

Vertikális összehasonlítás

A természettudomány képzési területen az alapképzési szakok összevetése elsősorban a mesterképzési szakokkal indokolt. A szakirányú továbbképzési szakok rendszerint erősen specializált tudásterületet fednek le, amelyek képzésükben építenek az alapképzési szakon szerzett tudásra, de az átfedés elhanyagolható. Felsőoktatási szakképzés a képzési területen nincs a miniszteri közleményben.

Az alap- és a mesterképzési szakok közötti kapcsolat úgy jellemezhető, hogy a mesterképzés során a hallgatók az alapképzésnél szűkebb területen, de magasabb szintű tanulási eredményeket érnek el, megnövekedett hangsúllyal az önálló munkavégzés és kutató/fejlesztő munka képességén.

Az ismeretkörök tekintetében ugyan látszólag gyakori az átfedés az alapképzési és a rájuk épülő mesterképzési szakok között, a tényleges tudásanyag tekintetében azonban az átfedés lényegesen kisebb, mivel mester szinten az alapképzési szinten tanult ismeretekre és képességekre építve újabb, mélyebb, illetve specializáltabb tudást és kompetenciákat szereznek a hallgatók. Az átfedés

alacsony mértékét jellemzi, hogy a kreditátviteli gyakorlatban csak kivételképpen fordul elő mesterszakos tárgyak elismerése alapszakos mintatanterv szerinti tárgyak alapján. Jelentősebb az átfedés az attitűd típusú kompetenciák tekintetében, ahol gyakran ugyanaz az attitűd várható el alap- és mesterszinttel rendelkező természettudományos szakemberektől. Az autonómia és felelősség típusú kompetenciák tekintetében a mesterképzési szakok jellemzően az alapképzési szakoknál magasabb fokú autonómiát és felelősséget várnak el.

Általánosságban megállapítható, hogy az alapképzési és mesterképzési szakok jól elkülönülnek egymástól, és megfelelnek a képzési szintekre vonatkozó általános követelményeknek.

Képzési területi szintű elvárt tanulási eredmények

Az áttekintések eredményeképpen meghatározhatóak voltak a képzési területen közös elvárt tanulási eredmények. Ezek többsége azonban olyan általános értelmiségi és digitális kompetencia, amelyek más képzési területeken is általános elvárások lehetnek, azaz itt is megjelenik a képzési terület szakjai közötti jelentős szaktávolság.

A közös, képzési területi kompetenciák meghatározása egyrészt szinergiás előnyt biztosított. A korábban szakonként izolált gondolkodás helyett most a munkacsoportok együttes részvételével hatékonyabban azonosították a természettudomány egészére érvényes kompetenciákat (részben a korábbi szakos „jó gyakorlatok” közös szintre emelésével), másrészt a közös lista eredményeként a szakos ETE-kbe jellemzően már csak valóban szakspecifikus kompetenciák kerültek, így a képzési területen belül jelentősen csökkent a redundancia.

Képzési területi szintre kerültek az összes szakra jellemző közös, jellemzően nyelvi és digitális kompetenciák, amelyek így nem terhelik az egyes szakok ETE-it.

KOMPETENCIAMÁTRIX	
Tudás	Képesség
<p>Ismeri a természettudományos szakterülete alapvető összefüggéseit, törvényszerűségeit. Ismeri a szakterületén alkalmazott alapvető módszertanokat.</p> <p>Ismeri szakterületének alapvető gyakorlati alkalmazási lehetőségeit.</p> <p>Ismeri a szakterületének műveléséhez szükséges digitális technológiák és információs rendszerek működési logikáját és alkalmazási lehetőségeit.</p> <p>Alapszinten ismeri a szakterületének műveléséhez szükséges idegen nyelvű fogalmakat.</p> <p>A képzés nyelvén ismeri szakterületének terminológiáját.</p> <p>Tisztában van szakterületének lehetséges fejlődési irányjaival és hatáiraival.</p>	<p>Képes a megismert törvényszerűségek és elméletek alkalmazására, és az új tudományos eredmények kritikus értelmezésére.</p> <p>Képes a szakterületén felmerülő problémák megoldásához releváns adatok gyűjtésére és feldolgozására, valamint a kapcsolódó szakirodalom azonosítására és használatára.</p> <p>Képes a megismert módszertanok alkalmazására és módszertani ismereteinek fejlesztésére.</p> <p>Képes alkalmazni a munkájához kapcsolódó digitális technológiákat és információs rendszereket.</p> <p>Képes digitális tartalmak létrehozására, digitális kommunikációra és együttműködésre.</p> <p>Képes az interneten fellelhető információk kritikus értelmezésére, a hiteles források felkutatására.</p> <p>Képes idegen nyelvű szakirodalom feldolgozására.</p> <p>Ismereteit közvetíteni tudja szakmai és nem szakmai közönség felé.</p> <p>Rendelkezik a tudományos érvelés képességével.</p>
Attitűd	Autonómia és felelősség
<p>Nyitott a szakmai eszmecserére.</p> <p>Nyitott a szakmai együttműködésre a természettudományon kívüli területek szakembereivel.</p> <p>Elkötelezett természettudományos ismereteinek hasznosítása iránt.</p> <p>Hitelesen képviseli a természettudományos világnézetet.</p> <p>Elkötelezett új kompetenciák elsajátítására, tudományos világképének és tudásának bővítésére.</p>	<p>A megismert tudományos tények és elméletek birtokában önálló vélemény kialakítására törekszik.</p> <p>Felelősséggel együttműködik a természettudományi és más szakterületek szakembereivel.</p> <p>Betartja a tudományos szakmai és etikai normákat.</p> <p>Felelősséggel vállalja a természettudományos világnézetet.</p> <p>Saját munkájának eredményét reálisan értékeli.</p> <p>Tisztában van a tudományos kijelentések jelentőségével és következményeivel.</p> <p>Biztosítja az adatgyűjtés- és feldolgozás során tudomására jutó személyes adatok védelmét, betartja a GDPR előírásait.</p>

Az alapképzési szakoknak a jelenleg hatályos KKK-kban szereplő ismeretkörök és tudás, képesség kompetenciák alapján történt összehasonlítás mellett egyértelműen indokolható az összes jelenlegi szak megtartása.

Elvárt tanulási eredmények (ETE-k) - újítások

A szakos munkacsoportok meghatározták a szakspecifikus elvárt tanulási eredményeket, azaz a szakok törzskompetenciáit. Az ETE-k készítése során különös figyelmet fordítottak a hallgató és munkaerőpiaci visszajelzések beépítésére. A gyakorlati orientáció lehetőségét néhány szak (biotechnológia, kémia) kivételével azonban az intézményi hatáskörben meghatározható részbe sorolták, ahogyan a szakmai gyakorlatok kérdését is.

A törzskompetenciák aránya egységesen 50%.

Az elkészült anyagokban a legfontosabb újítás, hogy a korábbi KKK-któl eltérően az ETE-k nem tartalmaznak előírt, kötött kredittartománnyal oktatandó részletes ismeretköröket.

Ez a változás a tantervek megalkotása során lehetővé teszi az intézményi sajátosságok és a változó munkaerőpiaci igények korábbinál jóval rugalmasabb figyelembevételét, és a most megalkotott ETE-knek várhatóan sokkal hosszabb „szavatosságot” biztosít, mint ami a KKK-k esetében jellemző volt.

A rugalmasabb keretek irányába mutató változás, hogy a természettudományos szakok esetében nem határozzák meg kötelező érvénnyel az egyes szakok (gyakorlat/elmélet) orientációját, így ugyanaz a szak eltérő orientációval működhet különböző képzőhelyeken. Ez a változás megkönnyíti, hogy egy szak ott induljon gyakorlatorientált, duális képzésben, ahol a megfelelő munkaerőpiaci partnerek regionálisan rendelkezésre állnak.

Az ETE sablon 6.2 és 6.3. pontjaiban	<p>a szakdolgozathoz, illetve szakmai gyakorlathoz rendelt kreditek száma esetében az ott szereplő értékek a minden képzőhelyen kötelező minimális értékeket adják meg, amik az intézményi tantervekben az intézményi hatáskörű kreditekből növelhetők.</p> <p>Amely szaknál az ETE nem ír elő egységesen kötelező szakmai gyakorlatot, az intézményi kreditek terhére ott is beépíthető szakmai gyakorlat a tantervbe.</p>
Az ETE sablon 7.2. pontjában	<p>a szakmai törzskompetenciák esetében a kompetencialistákat a közös ajánlásnak megfelelően egy közös képzési területi listához igazítva (a redundanciát kiszűrve) alkották meg. Ez azt jelenti, hogy amennyiben a közös képzési területi lista módosul vagy törlésre kerül, a szakmai törzskompetenciák listáit ennek megfelelően módosítani kell.</p> <p>Az ESCO-ból ajánlott kompetenciák elsősorban a közös képzési területi listákba kerültek, mert nem tartalmaztak az egyes szakokra jellemző elemeket. Az MRK Természettudományi Bizottsága úgy látta, hogy az ESCO kompetenciákat legjobban az intézmények tudják hasznosítani a saját hatáskörben kialakítandó résztervezése során.</p>
A 8.2. pontba	<p>az adott szakra egységesen kötelező speciális jellemzők kerültek, amelyek a szak speciális képzésszervezési, módszertani jellemzőit adják meg. Több pontban a munkacsoport nem tartott szükségesnek kötelező megkötést, azaz az adott jellemző intézményi hatáskörben határozható meg. Nincs egységesen kötelező követelmény a szakmai gyakorlatra vonatkozóan, de intézményi szinten meghatározható szakmai gyakorlati követelmény. Ahol a 8.2.2. sor üres, ott bármely munkarend választható; ahol a 8.2.3. sor üres, ott az intézmények bármely idegen nyelven kezdeményezhetik a képzésindítást.</p>

Az MRK Természettudományi Bizottsága elengedhetetlennek tartja a szak szintű törzskompetenciák meghatározását (a képzési területi kompetenciák mellett) – ezek nélkül kiüresedne a szakok profilja, és egyébeken mellett honosítási vizsgálatot sem lehetne végezni (hiszen a honosítandó külföldi oklevél tartalmát a honosítási eljárás során a szakok speciális tartalmával kell összevetni).

A projekt keretében megalkotott alapszakos ETE-k a szakos tudás és képesség kompetenciák között sorolják fel az adott tudományág legfontosabb tudásterületeit és gyakorlati készségeit.

Mivel az ETE sablon az egyes elemekhez nem, hanem csak a törzskompetenciák összességéhez rendel kötelező kreditértéket (összességében is legfeljebb a képzés kreditértékének felét), ez a laza keret rugalmasan engedi a tantervek optimális kialakítását az időben, illetve régióként változó igények szerint. Ugyanakkor ezen a laza szinten fontos (mind az MRK Természettudományi Bizottság, mind a szakos munkacsoportok álláspontját tükrözően) a szak szintű specifikumok megtartása, mivel ezek nélkül nem biztosítható a munkaerőpiac informálása az adott végzettséghez köthető kompetenciákról, a ráépülő mesterképzési szakok elvárt belépési tudásszintje, illetve a külföldi diplomák honosításvizsgálata sem.

Mindezek mellett az az MRK Természettudományi Bizottsága azt javasolta, hogy az első ciklus kifutása után fontos lenne megnézni, hogy az átalakítások után nem csökkent-e a szakmai tartalom, áttekinteni az intézményi tapasztalatokat és az átdolgozott képzések munkaerőpiaci fogadtatását, valamint azt, hogy a kompetencia szintű leírások mennyire alkalmazhatók a honosítási eljárásokban.

A strukturális reformokon túl a megújítás arra is lehetőséget nyújtott, hogy az anyagokat összeállító szakértők az egyes területek legújabb változásait, eredményeit is figyelembe vegyék. Ebben a munkaerőpiaci szereplők szisztematikus bevonása kulcsfontosságú volt. Kiemelt szempont volt a szakmailag indokolt

nyelvi kompetenciák azonosítása és beépítése a tudás és képesség kompetenciák közé.

Összegzés

A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) azonosító számú projekt keretében a természettudományi képzési területen végzett tevékenység eredményeként az alábbi eredmények születtek:

- A közös képzési területi kompetenciák kiemelése miatt a vizsgálat időpontjában hatályos, a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések a 2022/23-as tanévtől alkalmazandó képzési és kimeneti követelményeiről szóló miniszteri közleményben meghatározott szakleírásoknál sokkal rövidebb, *kompattabb*, a szak lényegét megfogalmazó elvárt tanulási eredmények készültek.
- Az elvárt tanulási eredmények (ETE) törzskompetencia + specializáció/modul (intézményi hatáskör) rendszere az *intézményi sajátosságok, lehetőségek és a változó munkaerőpiaci igények korábbinál jóval rugalmasabb figyelembevételét* biztosítja.
- A képzési területi munkacsoportok javaslata szerint az ETE nem határozza meg kötelező érvénnyel az egyes szakok orientációját (gyakorlat/elmélet/meg nem határozott orientáció), így *ugyanaz a szak eltérő orientációval* működhet intézményen belül is, így azon a szakon is lehet gyakorlatorientált kimenet, ahol eddig nem volt.
- A szakok törzskompetenciáinak kialakítása során *nagyobb hangsúly helyeződött a munkaerőpiaci igények*, és az egyes területek *legújabb eredményeinek* figyelembevételére.

A változtatások eredményképpen nő az intézményi önállóság, nő a rugalmasabb alkalmazkodás lehetősége az intézményi hatáskörben alakítható rész nagyobb aránya miatt (specializációk/modulok létrehozása intézményi hatáskörben), illetve nő a gyakorlatorientált kimenetek száma.

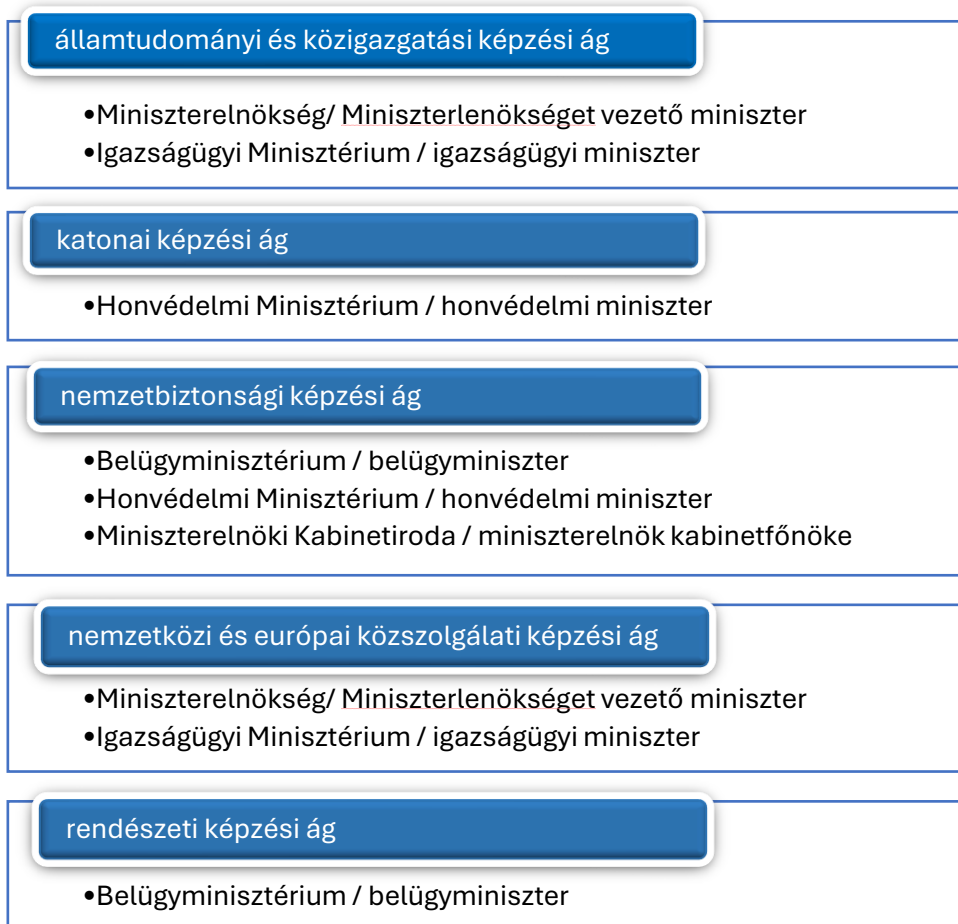
KÉPZÉSEK ÁTALAKÍTÁSA AZ ÁLLAMTUDOMÁNYI KÉPZÉSI TERÜLETEN

Az államtudományi képzési terület speciális helyzete

Az államtudományi képzési terület részvételét *A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001)* című projektben alapvetően meghatározta, hogy e képzési terület számos egyedi, a Nemzeti Közzolgálati Egyetemről, valamint a közigazgatási, rendészeti és katonai felsőoktatásról szóló 2011. évi CXXXII. törvény (NKE tv.) által meghatározott jellemzővel bír. A legfontosabbak a következők:

- 
- 1. A képzési terület képzési és kimeneti követelményeit (KKK) a Kormány rendeletben szabályozza.
 - 2. A képzési területen belül a törvény öt képzési ágat határoz meg.
 - 3. A képzési területen oklevelet kizárólag a Nemzeti Közzolgálati Egyetem adhat ki. (Kivéve a nemzetközi és európai igazgatás mesterképzés, melyet német nyelven az Andrássy Gyula Budapesti Német Nyelvű Egyetem folytat.)
 - 4. A törvény meghatározza az egyes képzési ágakba tartozó képzések felügyeletéért felelős minisztereket.
 - 5. A miniszterek jóváhagyási joggal rendelkeznek a szaklétesítési eljárásban, illetve a KKK módosítása esetén.
 - 6. A képzési program katonai-szakmai követelményei vonatkozásában a honvédelmi miniszter, rendészeti szakmai követelményei vonatkozásában az érintett országos parancsnok egyetértését kell beszerezni.

Az államtudományi képzési terület képzési ágait és a felügyeletükért felelős minisztereket az alábbi ábra mutatja be.



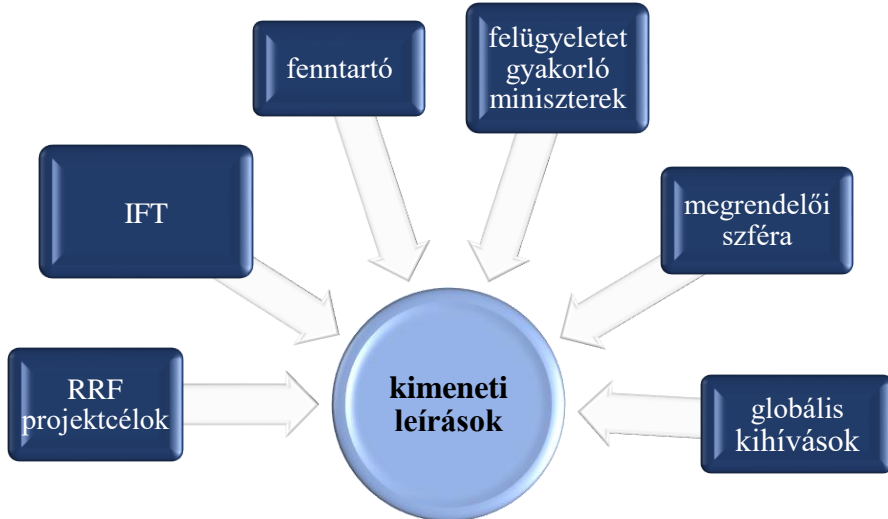
A fenti sajátosságokra tekintettel az államtudományi képzési területet a projektben a Nemzeti Közszolgálati Egyetem képviselte, továbbá a kimeneti leírások felülvizsgálata az Egyetem keretei között zajlott. A Nemzeti Közszolgálati Egyetem a hazai és nemzetközi közigazgatási, rendészeti és honvédelmi, valamint a vízügyi szakemberek képzésének bázisintézménye, küldetése összetett, elsődlegesen a vezetői utánpótlás oktatása a közszolgálat számára, képzéseinek többsége az államtudományi területen valósul meg. Az európai és nemzetközi

igazgatás mesterképzés tekintetében az Andrassy Gyula Budapesti Német Nyelvű Egyetem is részt vett a folyamatban.

Közös célok

A felsőoktatás szükségszerű megújulása itthon és külföldön is világosan érzékelhető tendencia, a képzéseket alapjaiban meghatározó dinamikusan változó közeg gyors alkalmazkodást igényel az intézményektől. A meghirdetett projekt-célok is ezt tükrözik.

E célok továbbá egybeesnek a Nemzeti Közszerológati Egyetem Intézményfejlesztési Tervében (IFT) megfogalmazott Oktatásstratégiával, a 2020-ban életre hívott Kreatív Tanulás Programmal és az Egyetem rektora által a 2023. évben meghirdetett átfogó képzési-oktatási reform tervével, mely az élményalapú és hallgatóközpontú oktatás megvalósítását tűzte zászlajára.



Ezáltal a projekt egyrészt ösztönözte a reform elindítását, másrészt lehetőséget teremtett arra, hogy a képzési terület megújítása a KKK szintjén is megalapozható legyen.

Ugyanakkor az egyetemi reformcélok megvalósítása szükségessé tette azt is, hogy a megújított kimeneti leírások már a 2024/2025. tanévtől alkalmazhatók legyenek, az Egyetem képzési programját ezekre építve alakíthassa ki. Ezért született az a döntés, hogy az államtudományi képzési területen a projekt eredményei lényegében azonnal felhasználásra kerüljenek.

A felülvizsgálat szervezeti folyamatát a következő ábra mutatja be.



A munka eredményeként kihirdetésre került az államtudományi képzési terület képzéseiről szóló 534/2023. (XII. 5.) Korm. rendelet. A kimeneti leírások megnevezése továbbra is KKK maradt, mivel az ETE-fogalomhasználat az NKE tv. módosítását is szükségessé tette volna. Ez azonban nem képezte akadályát annak, hogy tartalmi értelemben megvalósítsuk az MRK ajánlásainak túlnyomó többségét. A rendeletben szabályozott követelményeket a 2024/2025. tanévben első évfolyamon tanulmányaikat kezdő hallgatókra, felmenő rendszerben kell alkalmazni.

A szakmai munkafolyamat és annak eredményei

A szakmai munkafolyamat bemutatása előtt röviden ismertetjük az államtudományi képzési terület felülvizsgálat előtti szerkezetét. A képzési terület összesen 15 alapképzést, 1 osztatlan képzést, valamint 19 mesterképzést foglalt magában az alábbiak szerint.

Képzési ág	Képzések
államtudományi és közigazgatási	1 alapképzés (szakirányokkal) 1 osztatlan képzés 4 mesterképzés
katonai	5 alapképzés (4 specializációkkal, 1 szakirányokkal) 3 mesterképzés
nemzetbiztonsági	2 alapképzés (specializációkkal) 2 mesterképzés
nemzetközi és európai közszolgálati	2 alapképzés 6 mesterképzés
rendészeti	5 alapképzés (szakirányokkal) 4 mesterképzés

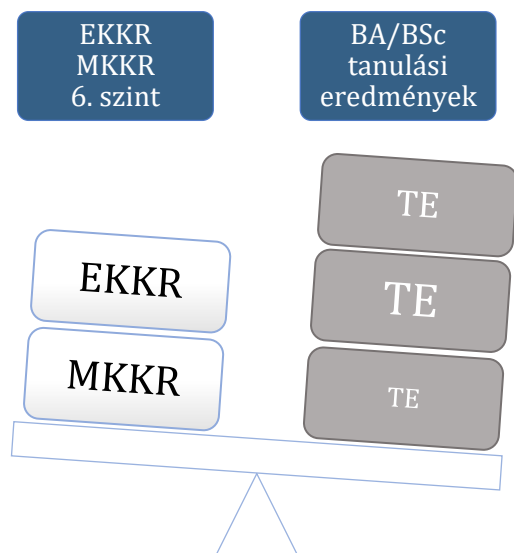
A munka az MRK szakmai ajánlásai mentén, az MRK kiemelt szakértői által kialakított mintadokumentumok és segédletek felhasználásával zajlott alapvetően képzési áganként.

Vertikális vizsgálat

Az MRK iránymutatásának megfelelően az első munkafázist, az ún. vertikális vizsgálatot az alapképzések körében végezte el az Egyetem.

A cél annak megállapítása volt, hogy az államtudományi képzési terület alapképzéseinek KKK-iban található szakmai kompetencia-meghatározások (tanulási eredmények) megfelelnek-e a Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR), illetve az Európai Képzési Keretrendszer (EKKR) 6. szintjének, megfelelően

elkülöníthetők-e az MKKR 5. szintjétől, azaz a felsőoktatási szakképzésektől, illetve az MKKR 7. szintjétől, azaz a mesterképzésektől.



A vizsgálat alapján összességében megállapítható volt, hogy az államtudományi képzési terület alapképzései egyértelműen illeszkednek az MKKR, valamint az EKKR 6. szintjével. Az illeszkedés átlagos aránya 89 % volt.

Megállapítható volt az is, hogy az alacsonyabb szintet képviselő tanulási eredmények egy része túlságosan általános vagy

éppen feleslegesen ismétlődő (pl. a közös képzési szakaszban és a szakirányban/specializációban is megjelenik), így törölhető.

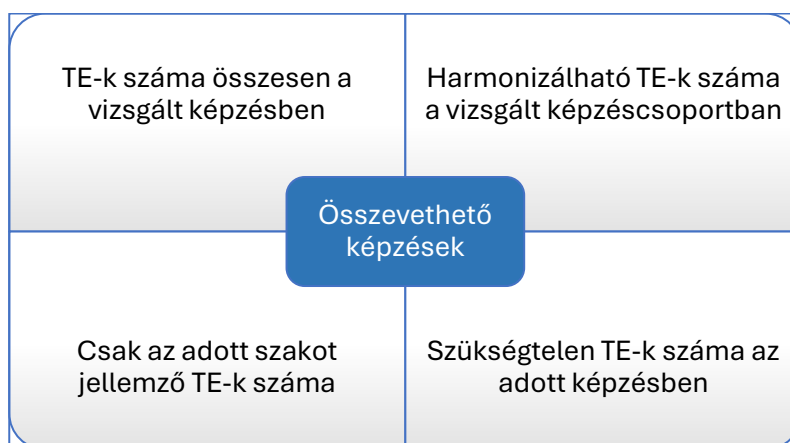
A magasabb szinten megfogalmazott tanulási eredmények egy részét szükséges volt átalakítani a mesterképzési szinttől történő karakteresebb elkülönítés érdekében, ugyanakkor a nemzetközi jellegű képzések esetében az a megállapítás született, hogy ezen elemeket a nemzetközi környezetben történő munkavégzés teszi szükségessé.

Összességében a vertikális vizsgálat hasznossága leginkább abban mutatkozott meg, hogy a részletesen áttekintettük, elemeztük az alapképzések kimeneti leírásait szakmai kompetenciáról szakmai kompetenciára, ezzel előkészítve a következő munkafázist.

Horizontális vizsgálat

A horizontális vizsgálat során azon alapképzések tanulási eredményeinek összevetése történt meg, melyek összehasonlítása szakmailag indokolt volt az azonos képzési ágba tartozás okán vagy egyéb megfontolásból. A cél az volt, hogy azonosítsuk az összehasonlított képzések közös pontjait – az esetleges közelállásokat, átfedéseket –, és javaslatot tegyünk ezek sorsára vonatkozóan. A mesterképzések tekintetében a vizsgálat lehetőségei korlátozottak voltak, alapvetően a civil képzések körében találtunk indokot az összehasonlításra, tehát az államtudományi és közigazgatási, valamint a nemzetközi és európai közszolgálati képzési ágakban.

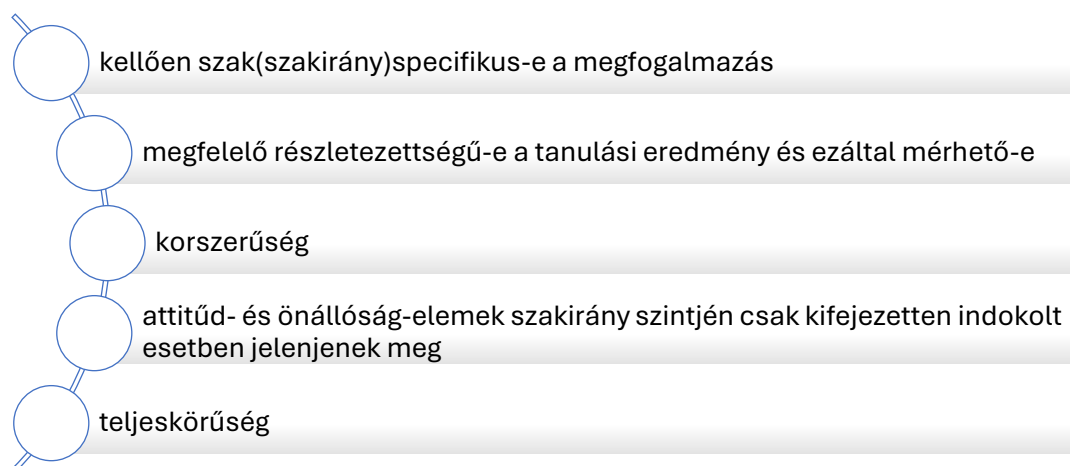
A tanulási eredmények horizontális vizsgálatának szempontjait az alábbi ábra mutatja be.



A harmonizálható TE-k olyan szakmai kompetenciák, melyek valamennyi vizsgált képzésben megtalálhatók, esetenként kissé eltérő megfogalmazásban, vagy olyan szakmai kompetenciák, melyek nem valamennyi vizsgált szaknál szerepelnek, de valójában valamennyi vizsgált képzést jellemzik. Szükségtelen átfedések alatt pedig értjük a szakon belüli szükségtelen ismétléseket, illetve a túl általános vagy az MKKR általánosságú szintjén történt megfogalmazásokat is. A vizsgálat egyértelműen megmutatta az átfedéseket az egyes képzések között, és rávilágított azokra a pontokra, ahol a képzési szerkezet kiigazításra szorul.

A vizsgálat során kiderült továbbá, hogy a képzések közötti átfedések egy jelentős része – számosságát tekintve – a felesleges ismétlődéseken túl abból is fakad, hogy a kimeneti leírások sok nem szakspecifikus tanulási eredményt tartalmaztak. Ezek egy jelentős része pedig olyan megfogalmazás volt, amelyek – a szakból való kiemelést és összehangolást, harmonizálást követően – felhasználhatók voltak arra, hogy általuk megalkossuk az adott képzési ág, végső soron pedig a teljes képzési terület közös szakmai kompetencia-halmazait.

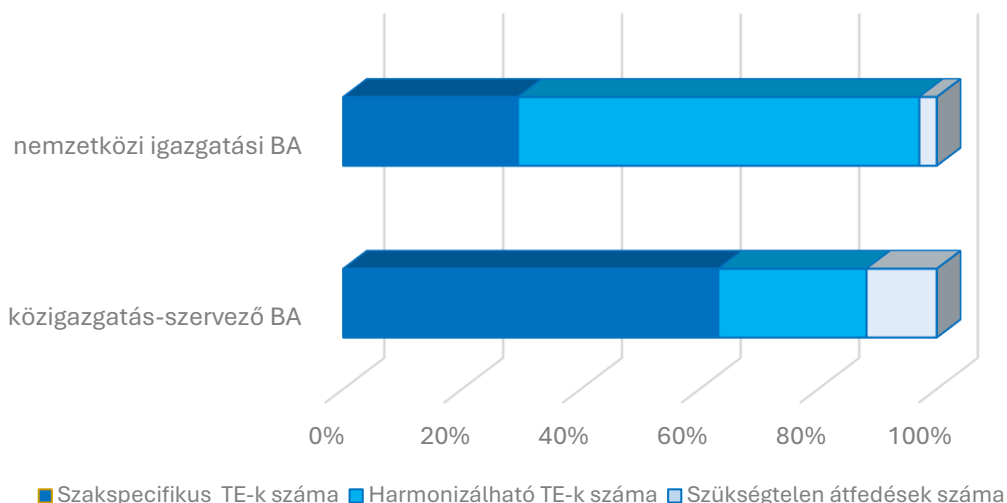
A vizsgálat során a szakmai kompetencia-megfogalmazásokat az alábbi szempontok mentén is részletes elemzésnek vetettük alá:



Ez utóbbi tekintetben megjegyzendő, hogy már a folyamat elején döntés született arról, hogy az államtudományi képzési területen nem alkalmazzuk a törzskompetencia intézményét, azaz a kimeneti leírások a képzések teljes szakmai kompetencia-állományát tartalmazzák majd, az intézményi hatáskörben felhasználható kreditek száma 0.

Most lássuk a vizsgálat eredményeit az egyes képzési ágakban.

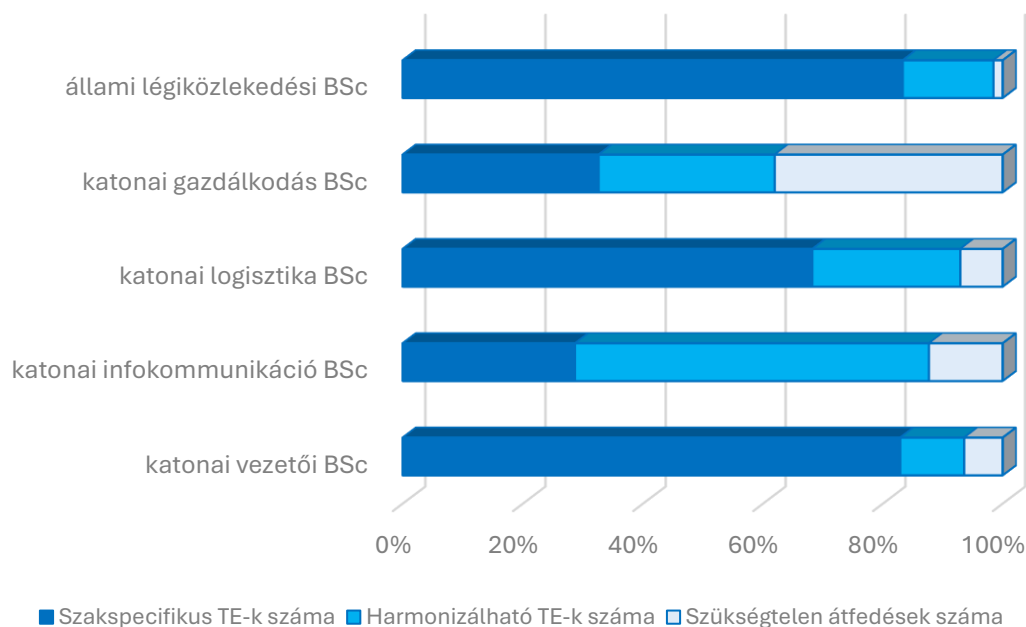
Az államtudományi és közigazgatási felsőoktatás



A vizsgálat eredményeként tett megállapítások:

- A közigazgatás-szervező alapképzés egyedül áll kategóriájában. Ennek ellenére szakmailag indokoltnak láttuk összevetni azt a nemzetközi és európai közszolgálati képzési ághoz tartozó nemzetközi igazgatási alapképzéssel.
- Az összevetés eredményeként megállapítható, hogy kevés átfedés található a tanulási eredmények között, mivel eltérő területre történik a munkaerő képzése. Némi egyezés található az általános közszolgálati karrierpályák tekintetében, továbbá a közigazgatás-szervező alapképzés nemzetközi közigazgatási szakirányának egyes tanulási eredményeivel. E tanulási eredmények harmonizálhatók.

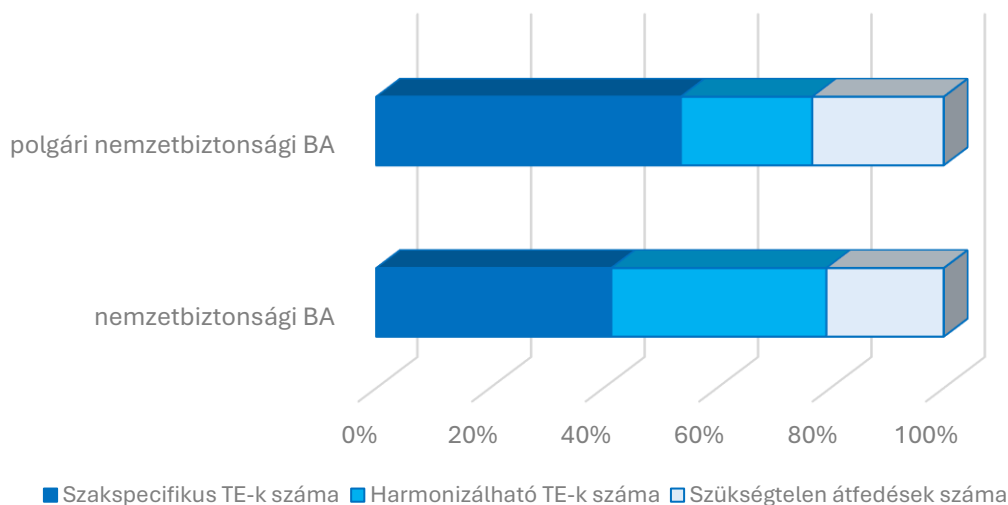
A katonai felsőoktatás



A vizsgálat eredményeként tett megállapítások:

- A katonai felsőoktatás alapképzéseinek horizontális összevetése során megállapított átfedések jelentős része szükséges átfedés. Ezek esetén megtörténhet a tanulási eredmények összehangolása, közös halmazba rendezése és kiemelése a képzési ági kimeneti leírásba.
- A katonai logisztika alapképzés hadtáp és katonai pénzügyi specializáció és a katonai gazdálkodás alapképzés szakspecifikus tanulási eredményei jelentős átfedéseket mutatnak, így célszerűnek tűnik a katonai gazdálkodás alapképzés kivezetése és a szükséges tanulási eredmények katonai logisztika alapképzésbe történő átültetése.
- A specializációkat magában foglaló katonai alapképzési szakok esetében a vizsgálat kimutatta, hogy a specializációk specifikus tanulási eredményei, valamint a specializációs képzés időtartama alapján indokolt a szakirányos struktúrára áttérni.

A nemzetbiztonsági felsőoktatás



A vizsgálat eredményeként tett megállapítások:

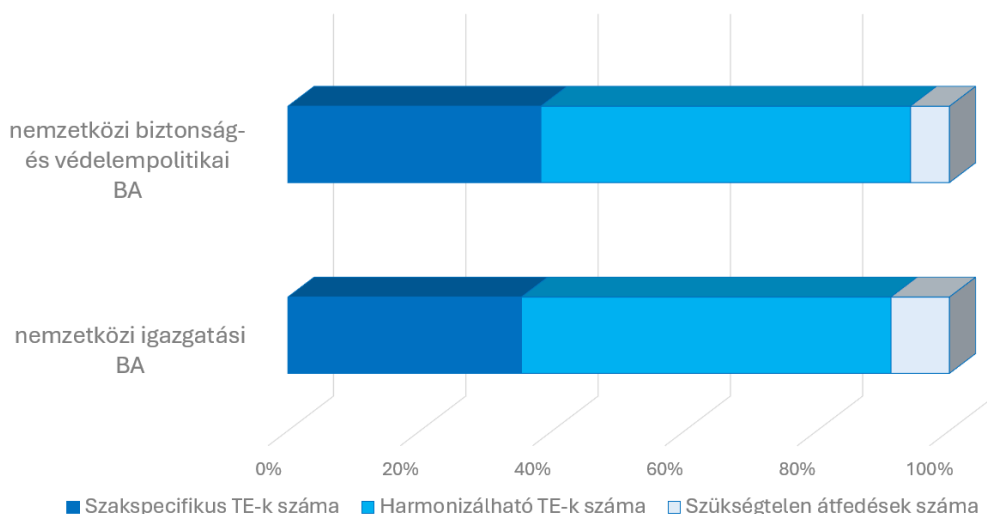
- A nemzetbiztonsági és a polgári nemzetbiztonsági alapképzések kompetenciakészlete azonos képzési ágra vonatkozik, ennek megfelelően – habár eltérő megfogalmazásban – a nemzetbiztonsági képzési ág számára fontos hírszerzés, elhárítás, elemzés-értékelés, illetve információgyűjtés tevékenységéhez kapcsolódnak.
- A két alapképzés vonatkozásában az ágazati beiskolázási, valamint a képzéshirdetési irányokhoz való kapcsolódás miatt szükséges eltérésként jelennek meg a katonai és a rendészeti kompetenciák.

A nemzetközi és európai közszolgálati felsőoktatás

A vizsgálat eredményeként tett megállapítások:

- A nemzetközi igazgatási alapképzés és a nemzetközi biztonság- és védelempolitikai alapképzés esetében olyan átfedések találhatóak, amelyek a nemzetközi képzések sajátosságai és mozgásteretében azonos területeket ölelnek fel. Tekintettel arra, hogy az átfedések szükségesek,

megtörténhet ezen tanulási eredmények harmonizálása, közös hal-
mazba rendezése a képzési ági szintű kimeneti leírásba.

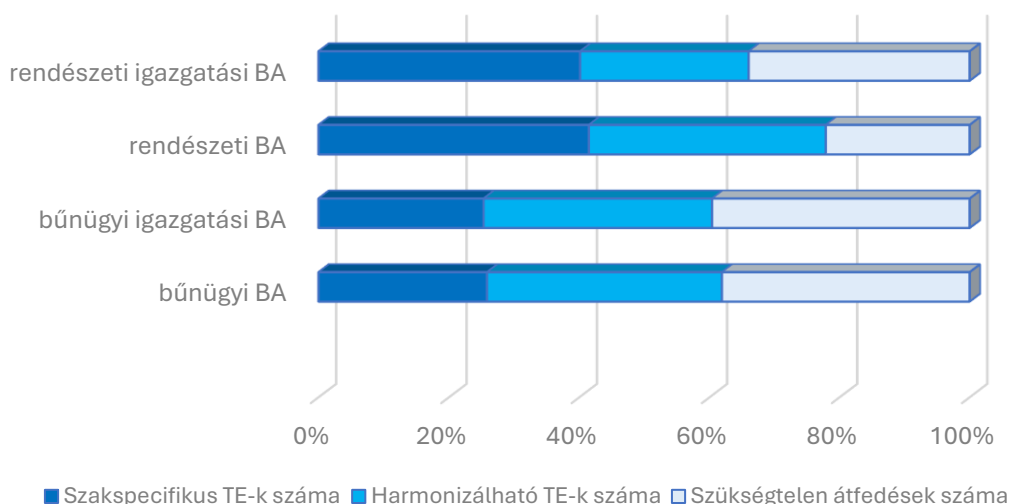


A rendészeti felsőoktatás

A vizsgálat eredményeként tett megállapítások:

- A képzések horizontális összehasonlítása rávilágított arra, hogy a rendészeti felsőoktatásban a tanulási eredmények jelentős átfedéssel vannak jelen az egyes alapképzési szakokon. Különösen érvényes ez az ismétlődés az attitűd, továbbá az autonómia és felelősség elemek esetén. Ezek tekintetében megállapítható, hogy kiemelhetők a szakos KKK-ból a rendészeti képzési ági szintű kimeneti leírásába.
- A rendészeti és rendészeti igazgatási alapképzési szakokon az egyes szakirányok összevetése rávilágított arra, hogy bizonyos szakirányokon a különbségek nagyobbak, mint az egyezőségek, így célszerűbbnek tűnik az ún. nem rendőri – azaz nem a rendőrség számára képző – szakirányok átalakítása önálló szakokká, semmint egy erőltetett harmonizáció. E szakirányok a magánbiztonsági szféra, a büntetés-végrehajtás, valamint a Nemzeti Adó- és Vámhivatal részére képeznek szakembereket.

- Speciális a helyzete a migrációs szakiránynak, amelyet az Országos Idegenrendészeti Főigazgatóság igényei szerint egy rendőri szakiránnyá (idegenrendészeti szakirány) szükséges átnevezni az egységesebbé formált rendészeti igazgatási szakon belül.



Az új kimeneti leírások megalkotása

Az államtudományi képzési terület alap- és mesterképzéseinek fentiekben ismertett vizsgálatát követően és annak eredményeit felhasználva az MRK által rendelkezésre bocsátott formadokumentum szerint elkészítettük az egyes képzések új kimeneti leírásait.

Összességében megállapítható, hogy a szakos kimeneti leírások rövidebbek és specifikusabbak lettek. A szakot felépítő ismeretkörök törlésével a kimeneti leírás teljesen tanulási eredmény-fókuszúvá vált. A szakmai gyakorlathoz minden képzés esetében megfelelő kreditértéket rendeltünk. A mesterképzések előzetes tanulmányokra vonatkozó bemeneti feltételeit a jövőben az Egyetem felvételi szabályzata állapítja meg.

A szakos kimeneti leírások mellett az egyes képzésekből kiemelt, harmonizálható tanulási eredmények felhasználásával elkészítettük az egyes képzési ágak

valamennyi alapképzését, illetve valamennyi mesterképzését jellemző közös szakmai kompetencia-halmazokat, valamint az államtudományi képzési terület valamennyi alapképzését, illetve valamennyi mesterképzését jellemző közös szakmai kompetencia-halmazokat. Ezek együttesen képezik egy adott képzés során elsajátítandó kompetenciák összességét.



A képzési területi és a képzési ági szintű kimeneti leírás megalkotása során figyelemmel voltunk a digitális, az idegennyelvi és a gyakorlatorientált kompetenciák beemelésére is.

Az államtudományi képzési terület felülvizsgálatot követő képzési szerkezetét és a főbb változásokat a következő táblázatok mutatják be.

Képzési ág	Képzések	Szerkezeti változások
államtudományi és közigazgatási	1 alapképzés 1 osztatlan képzés 4 mesterképzés	- nincs
Képzési ág	Képzések	Szerkezeti változások
katonai	4 alapképzés 3 mesterképzés	- a honvédtiszti alapképzések specializációi szakirányokká alakulnak - a katonai gazdálkodási alapképzés megszűnik, anyaga beépül a katonai logisztika alapképzés pénzügyi szakirányába

Képzési ág	Képzések	Szerkezeti változások
nemzetbizton- sági	2 alapképzés 2 mesterkép- zés	<ul style="list-style-type: none"> - a polgári nemzetbiztonsági alapkép- zés specializációi szakirányokká alakulnak - a nemzetbiztonsági alapképzés spe- cializációi megszűnnek, és katonai irányultságát megnevezése is tük- rözi a jövőben
Képzési ág	Képzések	Szerkezeti változások
nemzetközi és európai köz- szolgálati	2 alapképzés 6 mesterkép- zés	<ul style="list-style-type: none"> - a munkaerőpiaci igényeknek megfe- lelően a nemzetközi vízpolitika és vízdiplomácia mesterképzés kép- zési ideje 4 félévről 3 félévre módo- sul
Képzési ág	Képzések	Szerkezeti változások
rendészeti	8 alapképzés 4 mesterkép- zés	<ul style="list-style-type: none"> - a rendészeti igazgatási alapképzés biztonsági szakirányból önállósodik a magánbiztonsági alapképzés - a rendészeti igazgatási alapképzés büntetés-végrehajtási szakirányából önállósodik a büntetésvégrehajtási alapképzés - a bűnügyi alapképzés adó- és pénz- ügyi nyomozó szakirányából, a bűn- ügyi igazgatási alapképzés pénzügyi nyomozó szakirányából, a rendé- szeti alapképzés vám-és pénzügyőr szakirányából, valamint a rendé- szeti igazgatási alapképzés vám- és jövedékigazgatási szakirányából lét- rejön a pénzügyi rendészeti alap- képzés két szakiránnyal - a rendészeti igazgatási alapképzés migrációs szakirány elnevezése ide- genrendészeti szakiránnyá változik

A MŰSZAKI KÉPZÉSI TERÜLET ÚJÍTÁSAI

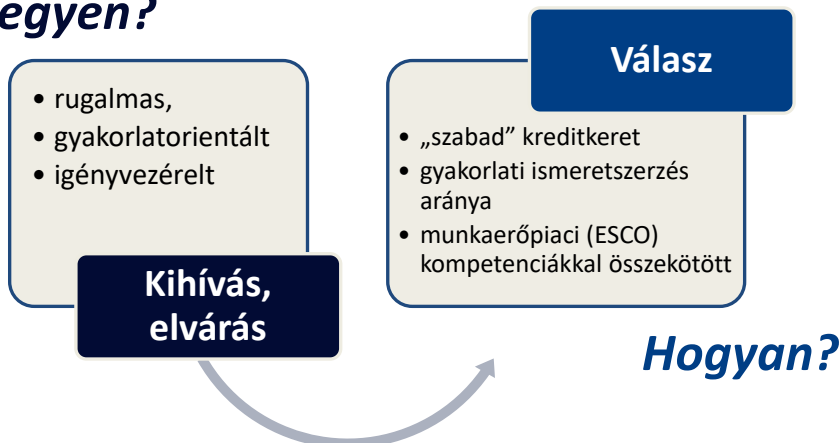
Kihívások és elvárások

A műszaki képzési területen és az e képzési területhez tartozó alapképzési szakok tartalmi követelményeinek leírásában az elvárt tanulási eredmények nemcsak elnevezésükben, hanem strukturális felépítésükben és szemléletükben is jelentősen különböznek a hatályos képzési és kimeneti követelményekben leírt megfogalmazásoktól. Bár a jelenlegi képzési és kimeneti követelmények is tanulási eredményekben fogalmazzák meg a kimeneti elvárásokat, ugyanakkor tartalmaznak mennyiségi szemléletű meghatározásokat (az ismeretkörök kredit-tartományai, esetenként tantárgyszintű felsorolásokkal), amelyek erodálják a tanulásieredmény-alapú meghatározásokat, és az intézményi képzési programokat, tanterveket sok esetben ezen mennyiségi előírások alapján építik fel. Ezzel a szemlélettel elvész a tanulási eredmények meghatározó szerepe. A megújított tartalmi leírás gyökeresen szakít ezzel a mennyiségi szemlélettel, és valódi tartalmat és eredményt leíró megfogalmazásokat állít kizárólagos fókusz-pontba.

Az elvárt tanulási eredmények megfogalmazásakor, valamint a képzési területre jellemző kompetenciák összeállításakor feltárásra kerültek a képzésekkel szembeni kihívások, amelyeket megválaszolando kérdésként fogalmaztak meg a Magyar Rektori Konferencia (MRK) Műszaki Tudományok Bizottságának szakértői, majd elvárt tanulási eredmények megfogalmazásakor választ is adtak ezen kérdésekre.

A feltett kérdések két kulcselem köré csoportosíthatók: „*Milyen legyen?*” és „*Hogyan valósítsuk meg?*”.

Milyen legyen?



A kihívásokat és elvárásokat a hallgatók, az intézmények és a nemzetgazdaság irányából érkező elvárások testesítik meg, amelyek szerint az alapképzés legyen:

- *rugalmas*, azaz a hallgatók részéről teremtse meg a tanulás-magánélet-munka egyensúlyi állapotát; az intézmények részéről biztosítson kellő szabadságot a helyi sajátosságoknak a képzés tartalmában történő megjelenítésére; a gazdasági szereplők részéről érkező elvárásoknak pedig a képzési tartalmak egy részének gyors modernizációjával, illetve cseréjével feleljen meg, amelynek eszköze a szakon belüli szabadon, intézményi hatáskörben alakítható kreditkeret.
- *Gyakorlatorientált*, azaz a képzés egészét hassa át a szilárd elméleti alapok elsajátítása mellett azok alkalmazói készségeinek és képességeinek fejlesztése mind a felsőoktatási intézményi környezetben, mind pedig – akár a képzés részeként – vállalkozásoknál történő rendszeres szakmagyakorlás keretében, amelynek célszerű eszköze egyrészt a duális, illetve a kooperatív képzés, másrészt a képzésen belüli gyakorlati jellegű ismeretszerzés arányának ötven százalék feletti értéken tartása.

- *Igényvezérelt*, azaz a képzéseknek határozottan definiált célja a munkaerőpiaci elvárásoknak való megfelelés biztosítása, amelynek eszköze egy közös *közvetítő nyelv* használata, amit európai szinten mindenki ért: az ESCO (*European Skills, Competences, Qualifications and Occupations*) kompetencialeírások alkalmazása.

Csatlakozások, rendszerbe illesztés

Jelenünket és jövőnket akár országhatáron belül, akár tágabb környezetünkben – a kontinensen vagy globálisan – számos, döntően technológiai jellegű kihívás és cél határozza meg. Ezeket aktuálisan a *Neumann János Program* fogalmazza meg négy fókuszpontban. A műszaki képzési terület közel harminc alapképzési szakja kivétel nélkül összekapcsolható a *Neumann János Program* fókuszterületeivel, így egyik szak sem öncélú, kivétel nélkül egy nagyobb egész részei. A *Neumann János Program* fókuszterületeinek és az egyes szakok összekapcsolásának célja, hogy ezek a kapcsolódások a szakok tartalmát meghatározó elvárt tanulási eredményekben is megjelenjenek.

A műszaki alapképzések és a Neumann János Program fókuszpontjai



Ezek a programkapcsolódások segítik az egyes szakokat, intézményeket abban, hogy a képzés rugalmasságát biztosító szabad kreditkeret tartalmát – részben vagy egészben – a fókuszterületi célok releváns elemeivel feltöltsék. Amennyiben a későbbiekben a kihívásoknak való megfelelés más területekre irányítja a fókuszt, úgy a képzés rugalmas kreditkerete biztosítja az ehhez való alkalmazkodás lehetőségét.

Rugalmas képzési szerkezet

A jelenleg hatályos képzési és kimeneti követelmények a kettős tartalomszabályozási móddal (kompetenciák, valamint ismeretkörök és ezekhez rendelt kredittartományok) egy merev keretet alkotnak, ahol az intézményi mozgás, a fejlesztés és modernizáció lehetősége csak rendkívül korlátozottan vagy alig biztosítható. A műszaki képzési terület alapképzési szakjai esetében a képzési tartalmat és szerkezetet leíró elvárt tanulási eredmények egy sokkal rugalmasabb szerkezetet adnak meg.



A tipikus hét féléves, 210 kredites szak esetében csak négy fő rész kreditértékét határozza meg a tartalomszabályozás:

1. a *törzskompetenciákat*, amelyeket minden, az adott szakon tanulmányokat folytató hallgatónak el kell sajátítania, függetlenül attól, hogy melyik intézményben folytatja tanulmányait, amely 105 kredit;
2. a *szakdolgozat* kreditértékét, amely egységesen 15 kredit;
3. a szakmai gyakorlat kreditértéke intézményi hatáskörben állapítható meg, amelynek értéke 0, 8 vagy 10 lehet;
4. az *intézményi hatáskörben felhasználható*, a képzés rugalmasságát elsődlegesen biztosító *szabad keret*, amely 90 kredit.

Gyakorlatorientált képzés

A műszaki képzési területen alapvető elvárás, hogy az adott szakot elvégzett mérnök képes legyen megszerzett tudását a gyakorlatban is hasznosítani, alkalmazni. Az alkalmazói kompetenciák fejlesztésének egyik fő terepe maga az intézményben folyó képzés, a másik pedig a képzés részeként duális, illetve kooperatív formában megvalósított gyakorlati képzés valamely vállalkozásnál. Az egyes szakokat meghirdető intézmények sajátosságaiknak megfelelően ezen eszközöket kombinálva tudják a képzések gyakorlatorientáltságát biztosítani. Az elvárt tanulási eredmények a gyakorlatorientáltság kifejezésének szabályozás formájában történő megjelenése, hogy minden egyes alapképzési szak ISCED 2011 szerinti besorolása 655, azaz gyakorlatorientált, illetve az üzemmérnök szakok esetén 665, azaz meg nem határozható orientációjú. A gyakorlatorientáltság biztosítása érdekében ajánlások kerültek magfogalmazásra a tipikus 210 kredites szakokra a következők szerint:

- az intézményi hatáskörű (szabad) kreditkeret tartalmát leíró elvárt tanulási eredményekben domináljanak az alkalmazói képesség és készség fejlesztését célzó kompetenciameghatározások;

- a törzskompetenciákban a gyakorlati jellegű ismeretszerzési módok legalább 25 kreditet tegyenek ki;
- az intézményi hatáskörű (szabad) kompetencia keretben a gyakorlati jellegű ismeretszerzési módok legalább 45 kreditet tegyenek ki.

A gyakorlati, alkalmazói szakdolgozat-készítéssel és szakmai gyakorlattal (duális képzés, kooperatív képzés) együtt az előzőekben ajánlásokként megfogalmazott gyakorlati jellegű kreditek a megszerzendő kreditek többségét kell, hogy kitegyék.

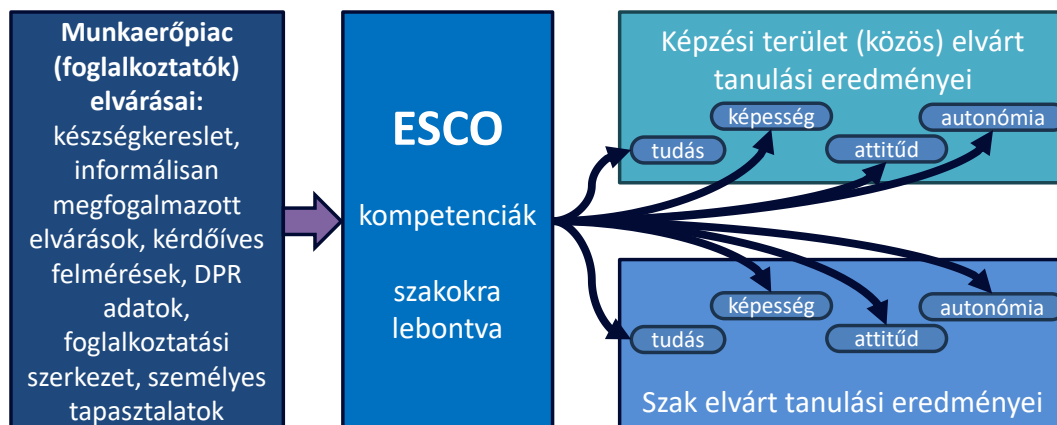
Igényvezérelt képzés

A felsőoktatási alapképzések nem önmagukért valók, elsődlegesen munkaerőpiaci igényeket elégítenek ki akkor is, ha mesterképzésre, majd az azt esetlegesen követő doktori képzésre készítene fel. Hiszen a mesterképzést elvégzett műszakiak később vezetői pozícióban mások szakmai tevékenységét kell szervezzék, tervezzék és irányítsák, így biztos szakmai és gyakorlati alapokkal kell rendelkezniük, ugyanakkor a munkaerőpiaci elvárásokra is maradéktalanul tekintettel kell lenniük. Az igényvezéreltség biztosítása során egy olyan közös kompetencialeíró nyelvhasználat történt, amelyet a felsőoktatás mint szolgáltató, valamint a gazdaság mint megrendelő viszonyrendszerben mind a két fél ért és ugyanúgy ért.

Ez a közös nyelv az ESCO, a készségek, kompetenciák, képesítések és foglalkozások többnyelvű európai osztályozása. Az elvárt tanulási eredmények kompetenciákként történő megfogalmazása során a kiindulópontot a munkaerőpiac jelenbeli és jövőbeli elvárásai szolgáltatták. Ezeket az elvárásokat képzési területenként és szakonként (szakmánként) összegyűjtötték, majd ezek közül a legmeghatározóbbakat képzési területi, illetve szakos elvárt tanulási eredményeként fogalmazták meg. Több szak esetében az ESCO-kompetenciamondat maga teljességében meg is jelenik az elvárt tanulási eredmények között, azonban a lényegesen gyakoribb megoldás az volt, hogy az összetett ESCO-

kompetenciamondatot egyértelmű elvárt tanulási eredményt megfogalmazó mondattá konvertálták.

Munkaerőpiaci kompetenciák átalakítása elvárt tanulási eredményekké (ETE)

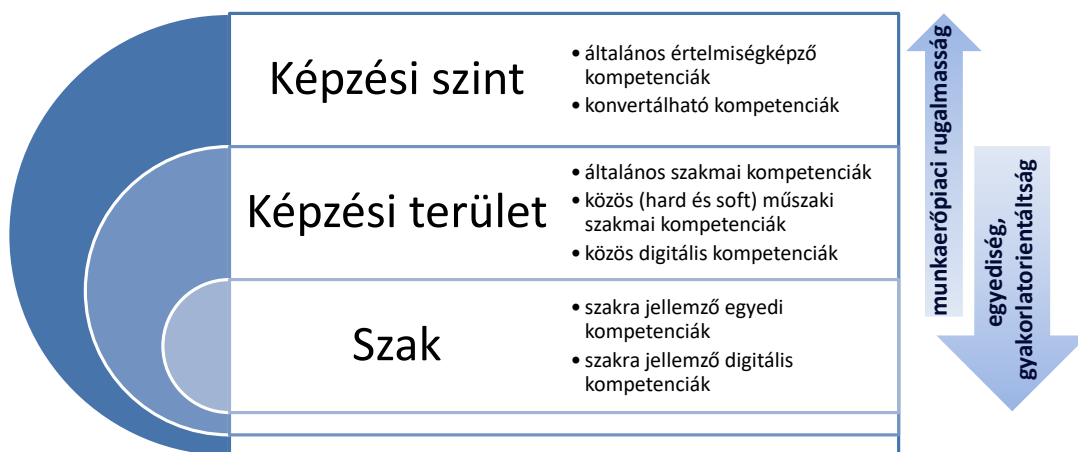


A közvetlen ESCO-'elvárt tanulási eredmény' összekapcsolása egyértelmű információt biztosít mind a leendő munkaadók (gazdasági szereplők), mind a leendő munkavállalók (hallgatók), mind pedig a képzést megvalósító intézmények (oktatók) számára abban a tekintetben, hogy aki az adott szakot elvégzi, mit fog tudni, milyen képességekkel fog bírni, miként fog viszonyulni környezetéhez, és a szakmagyakorlás során hogyan fog viszonyulni önmagához.

A műszaki képzési területen nem hagyható figyelmen kívül a digitalizáció térhódítása, az Ipar4.0 gyűjtőnévvel megjelenő komplex kompetenciahalmaz, ezért az ESCO-kompetenciák megjelenítése mellett külön hangsúlyt kaptak a digitális kompetenciák, amelyek egyrészt a képzési terület közös, valamint az egyes szakok specifikus elvárt tanulási eredményei között is megjelennek. Így összességében egy komplex, többrétegű képzési tartalomleíró struktúra jött létre, amely egyszerre elégíti ki a három fő elvárást: *rugalmas, gyakorlatorientált, igényvezérelt*.

A tanulási eredmények hierarchiájában legfelső szinten a képzési szinthez és képzési területhez rendelt kompetenciák állnak. Ezek azok, amelyeket minden mérnöknek, műszaki szakembernek ismernie, alkalmaznia kell. A következő szintet alkotja a szakra egységesen megfogalmazott elvárt tanulási eredmények kompetenciahalmaza. A hierarchia utolsó szintjén az intézményi hatáskörben megfogalmazott elvárt tanulási eredmények állnak.

A műszaki képzési terület elvárt tanulási eredményeinek szerkezete

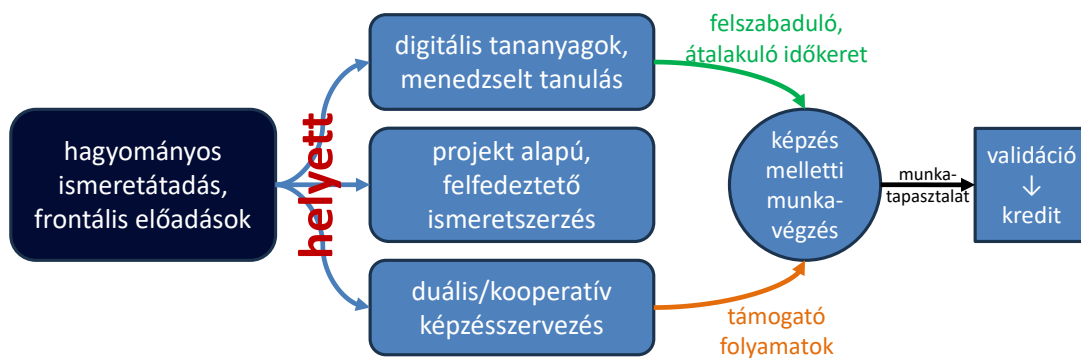


Ez a „réteges” szerkezet a rugalmasságot két irányból is biztosítja: egyrészt a végzett hallgató, a „mérnök” munkaerőpiaci rugalmasságát, alkalmazkodóképességét segítő általános értelmiségképző és konvertálható (transzverzális, nem műszaki területhez tartozó, hanem tipikusan gazdasági, jogi, társadalomtudományi jellegű) ismeretek és készségek fejlesztésével, másrészt intézményi oldalról a „szabad kreditkeret” révén az egyedi sajátosságok, változó képzési igények és lehetőségek beépíthetőségével.

A gyakorlatorientáltság a gyakorlatban

A munkaerőpiac és a felsőoktatás közötti kapcsolat egyre intenzívebbé válik, amelynek egyik megjelenési formája a képzés melletti szervezett munkavégzés a duális vagy kooperatív képzés révén, a másik a képzés melletti nem szervezett munkavégzés, amikor a hallgató saját elhatározásából vállal a képzés mellett munkát. Ez utóbbi az elmúlt években egyre nagyobb arányban jelenik meg, így intézményi oldalról is változásra van szükség. Az elvárt tanulási eredmények bár egyszerű képzési tartalomszabályozónak látszanak, a mögötte meghúzódó gondolat lényegesen túlmutat ezen a leegyszerűsítő felfogáson. A képzési tartalomnak ezen megfogalmazásában mindhárom szónak külön-külön és együttesen is jelentősége van: összességében a célt határozzák meg és nem az ahhoz vezető utat.

Munkaerőpiac és felsőoktatás összekapcsolása



Ez az új felfogás lehetővé teszi, sőt ösztönzi, hogy a hagyományos – egyirányú, frontális – ismeretátadás helyett új, változatos, ugyanahhoz a célhoz vezető utakra térjünk, úgymint:

- a komplex tanulástámogató digitális tartalmak felhasználása melletti menedzselt tanulás;
- a projektalapú felfedező, felfedezettő ismeretszerzés vagy

- a duális, kooperatív képzés keretében történő gyakorlati készség- és képességfejlesztés.

A célhoz vezető tanulási sokrétűség révén az egyes hallgatók képességeinek megfelelő módon tudják a tanulási eredményeket elsajátítani, a felszabaduló időkeretben a képzés mellett akár további munkát is tudnak végezni, mely munkatapasztalatot validációs eljárások keretében a képzésbe be lehet fogadni.

AZ INTÉZMÉNYAKKREDITÁCIÓS ELJÁRÁS TAPASZTALATAI

A Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) 2017-ben kezdte meg az *Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei* (The Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG 2015) szerinti akkreditáció piloteljárásait. A 2023. eljárási évre az ország valamennyi felsőoktatási intézménye esetében megtörtént az új szempontrendszer és módszer szerint zajló minőségitelesítő vizsgálat. Az elmúlt öt év nemcsak a felsőoktatási intézményekben dolgozóknak volt tapasztalati tanulás, hanem a MAB-nak is a munkaszervezés, interjúztatási témamegjelölés és módszerválasztás területén. Nem utolsó sorban a látogató bizottsági kérdések tartalma, mélysége és célja egyaránt a tanulás része volt.

Az akkreditációs tapasztalat azt az irányt erősítette meg a MAB számára, hogy az ESG értelmezését, az alkalmazásában való elmélyülést vagyunk hivatottak segíteni. Hiszen az eljárások megmutatják, hogy a felsőoktatási intézmények minőségbiztosítási rendszere mennyire intézményen átívelő, milyen fejlesztésekkel lehetne azt produktívá és rendszerszintűvé tenni, hiszen az akkreditáció nem csupán az intézmény hitelességét erősíti, hanem a szervezet elkötelezettségét is a kiválóság és a folyamatos fejlődés iránt.



Ezt szem előtt tartva indult a MAB integrált eljárásának fejlesztése, amit 2022-ben saját látogató bizottsági jelentéseinek és az intézmények önértékelési jelentéseinek elemzésével kezdett meg.

AZ ELEMZÉSBE BEVONT INTÉZMÉNYEK

Teljes eljárás elemzése	Csak az adminisztratív adatok elemzése
Budapesti Gazdasági Egyetem	
Budapest Kortárs Tánc Főiskola	
Budapesti Metropolitan Egyetem	
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	
Debreceni Egyetem	
Dunaújvárosi Egyetem	
Edutus Egyetem	
Eötvös József Főiskola	
Eötvös Loránd Tudományegyetem	
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem	
Gábor Dénes Egyetem	
Gál Ferenc Egyetem	
Károli Gáspár Református Egyetem	
Kodolányi János Egyetem	
Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem	
Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem	
Magyar Táncművészeti Egyetem	
Magyar Testnevelési és Sporttudományi Egyetem	
Milton Friedman Egyetem	
Miskolci Egyetem	
Moholy-Nagy Művészeti Egyetem	
Nemzeti Közszerzői Egyetem	
Neumann János Egyetem	
Nyíregyházi Egyetem	
Óbudai Egyetem	
Pannon Egyetem	
Pázmány Péter Katolikus Egyetem	
Semmelweis Egyetem	
Soproni Egyetem	
Széchenyi István Egyetem	
Szegedi Tudományegyetem	
Színház- és Filmművészeti Egyetem	
Tomori Pál Főiskola	
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	
	A Tan Kapuja Buddhista Főiskola
	Adventista Teológiai Főiskola
	Apor Vilmos Katolikus Főiskola
	Baptista Teológiai Akadémia
	Bhaktivedanta Hittudományi Főiskola
	Brenner János Hittudományi Főiskola
	Debreceni Református Hittudományi Egyetem
	Egri Hittudományi Főiskola
	Esztergomi Hittudományi Főiskola
	Evangélikus Hittudományi Egyetem
	Országos Rabbiképző – Zsidó Egyetem
	Pápai Református Teológiai Akadémia
	Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola
	Pünkösdi Teológiai Főiskola
	Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola
	Sárospataki Református Hittudományi Egyetem
	Sola Scriptura Teológiai Főiskola
	Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskola
	Szent Pál Akadémia
	Veszprémi Érseki Főiskola
	Wesley János Lelkészképző Főiskola

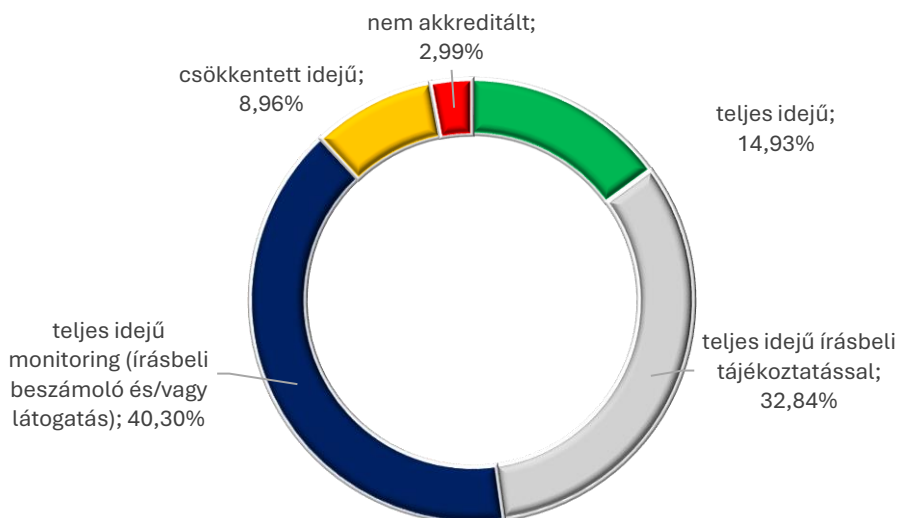
A fókuszban a fejlesztendő területek azonosítása, az eljárás folyamata, döntést megalapozó kritériumok, az értékelés konzekvenciájának és átláthatóságának növelése állt. Az általános szempontokra, dokumentáltságra vonatkozó szempontok mellett vizsgáltuk a PDCA-ciklus érvényesülését, az adatalapúság mérésére vonatkozó szempontokat, a jó példák megosztására vonatkozó gyakorlatot, valamint az érintettek bevonásának szempontjaira vonatkozó dimenziókat.

Akkreditációs döntés

A MAB Testület az intézményakkreditációs eljárásában született MAB látogató bizottsági jelentés alapján hozza meg akkreditációs döntését. Az akkreditációs döntés határozza meg az akkreditáció hatályát (időtartamát), és azt, hogy ezen időtartam alatt szükséges-e követő eljárás.

Az elemzés igazolta, hogy a monitoringeljárások megállapításában nem feltétlenül azonos a látogató bizottságok javaslata, így az intézmények összehasonlíthatósága sem valósul meg objektíven.

Intézményakkreditációs eljárások döntései



A vizsgálat mintáját jelentő intézmények mindössze 15%-a kapott feltétel nélküli akkreditációt, ezen intézmények esetében a MAB-jelentésekben jóval kevesebb fejlesztési javaslat fogalmazódik meg. A monitoreljárási köre és igénye is módosult az elmúlt 5 évben. Míg eddig személyes látogatással egybekötött követő eljárás kerülhetett beiktatásra, a tapasztalatok egyre inkább abba az irányba mozdították az akkreditációs döntések skáláját, hogy az lehetőséget adjon írásbeli tájékoztatás, egyéb, szűkebb területet érintő intézkedési terv vagy előrehaladási jelentés benyújtására is. Mindez azt szolgálja, hogy az esetleges személyes monitoreljárási célzottan, a további fejlesztendő területekre összpontosítva tudjon megtörténni.

Az integrált eszköz kialakításánál ezt az eredményt igyekeztünk felhasználni, és olyan értékelési paramétereket beállítani, amelyek valóban összehasonlíthatóvá teszik az intézményi eredményeket.

Minőségértékelés

A vizsgált intézményi önértékeléseknek és a látogató bizottságok jelentéseinek dokumentumelemzésen alapuló eredményei szerint a látogató bizottságok jelentésenként 24,7%-os arányban tesznek javaslatot alapvető hiányosság pótlására és 18,2%-ban fogalmaznak meg fejlesztési javaslatot.

A MAB az eljárásra való felkészülést, a jelentésírást könnyítendő egységes téma-területként kezeli a látogató bizottsági jelentésben megjelenő minőségértékelési fejezetet, az *ESG 1.1 Minőségbiztosítási politika* és az *ESG 1.7 Információkezelés* standardokat.

A kérdéskörben a MAB vizsgálja az intézményi tervezési folyamatokat, a stratégiai döntéshozatalt támogató és segítő dokumentumok meglétét és értelmezhetőségét, azok intézményi célrendszerhez illesztettségét, a minőségfejlesztési tevékenységben a PDCA-ciklus tudatos alkalmazását. Az adatalapú döntéshozatal, a felmérési és elemzési tevékenység kiterjedtsége is idetartozó vizsgálati kör.

A tudásmegosztás, az intézményi jó gyakorlatok feldolgozása és megosztása jelentős szórást mutat, általánosságban elmondható, hogy az oktatási/kutatási szervezeti egységek szintjén marad.



Az ESG 1.1 szemponthoz tartozóan 'teljesült' minősítést érhet el az az intézmény, amely a standardokhoz és stratégiai tervhez illesztett minőségfejlesztési célokkal rendelkezik. Azaz, ahol a minőségbiztosítási rendszer szereplői, elemei, feladat- és hatáskörei rögzítettek és így megadják a minőségbiztosítási és -fejlesztési folyamatok keretét. A célkövetés, a rendszer kiterjedtsége, a minőség-

biztosítási rendszer működési folyamatokat támogató funkciója, a visszacsatolás rendszere, mértéke kerülhet itt a látogatások során a panelbeszélgetések további fókuszába.

A rendszer szereplőinek, érdekelti körének meghatározása szintén kiemelt feladat. Sok esetben hiányként jelentkezik a külső érdekelti kör bevonása a minőségfejlesztési célok kitűzésébe, a tapasztalatok értékelésébe és a fejlesztések megfogalmazásába, valamint sok esetben hiány mutatkozik az eredmények nyilvánosságát érintően.

Az ESG 1.7 szempont keretén belül kerül szó a szabályozott információgyűjtésről és -megosztásról, illetve az információk elemzésének felhasználásáról. Az adatgyűjtés kiterjedtsége, a felhasználás módja és területei, az adatgyűjtési tevékenység célja és hasznosulása is ennél a standardnál jelenik meg.

A tematikus elemzés alátámasztotta, hogy a MAB-jelentések a fentiekben beálló hiányosságok pótlására fogalmaznak meg általában fejlesztési javaslatokat. Az ESG 1.1 standard esetében az intézmények önértékeléseikben 40% fölött jelölnek meg fejlesztendő területet. Tényként azonosítottuk, hogy azok az intézmények, akiknél az ESG 1.1 standard teljesülése nem érvényesül, az önértékelési jelentésükben nem jelöltek fejlesztendő területet ehhez a témakörhöz és az *ESG 1.4 A hallgatók felvétele, előrehaladása, tanulmányaik elismerése és a képzés odaítélése* standardhoz sem.

Képzések minősége

Általánosságban megállapítható, hogy a magyar felsőoktatási intézmények nagy része a képzésműködtetés feladatait azonosítja a minőségbiztosítási feladatkörrel. A legtöbb, funkcióval rendelkező szereplő is itt azonosítható, valamint ebben a témakörben jelentkezik a legtöbb intézményi jó gyakorlat is.

A legtöbb azonosított hiányosság vagy gyengeség a következőkben vethető össze.

1. Az intézmények nem rendelkeznek átfogó képzési stratégiával. A képzésfejlesztési irányok egyértelmű megfogalmazása, azok intézményi célokkal való összhangja kifogásolható. Amennyiben a szabályzati keret adott, a folyamatok rögzítettek, több esetben hiányzik, hogy az *ESG 1.2 A képzési programok kialakítása és jóváhagyása* és az *ESG 1.9 A képzési programok folyamatos figyelemmel kísérése és rendszeres értékelése* standardokat hogyan kell a képzési szinteken programtervezés, -indítás és felülvizsgálat során alkalmazni.

2. A szakindítási és fejlesztési kezdeményezések folyamata nagyon eltérő, az intézményi koordináció több esetben hiányzik.

3. A partneri, munkaerőpiaci igények becsatornázása is jelentős szórást mutat.



A kérdéskörbe tartozik annak vizsgálata, hogy a szakok (képzési területek) eredményeinek alakulására használt adatok, elemzések felhasználását a minőségbiztosítási szervezet hogyan követi nyomon, a rendszer milyen szinten támogatja képzési programok kialakítását, felülvizsgálatát. A képzési célok teljesülésének vizsgálata is itt jelenik meg kérdés-

ként, hiszen a standard kimondja, hogy a rendszeres képzésáttekintésre azért van szükség, hogy a (képzés) a változó igényeknek megfelelően a hallgató számára mindig, a képzés teljes időtartama alatt megfelelő, támogató tanulási környezetet teremtsen, biztosítsa a hallgató zökkenőmentes előrehaladását. A terület az integrált eszközben egy teljesen önálló pillérként jelenik meg.

Hallgatóközpontúság, hallgatók előmenetele, oktatók, hallgatói szolgáltatások

A hallgatóközpontú tanulás és tanítás megvalósítása azt jelenti, hogy:

- az intézmény figyelembe veszi a hallgatók és szükségleteik sokféleségét,
- rugalmas tanulási útvonalakat tesz lehetővé számukra,
- különféle tanítási módokat vesz figyelembe és alkalmaz,
- rugalmasan használ többféle pedagógiai módszert, rendszeresen értékeli és pontosítja a képzési módokat és a pedagógiai módszereket,

- autonóm tanulói öntudatra bátorít,
- elősegíti a kölcsönös tiszteletet a tanuló-oktató kapcsolatban,
- megfelelő eljárásokkal rendelkezik a hallgatók panaszainak kezelésére.

Az elemzések és a látogatási tapasztalatok azt mutatják, hogy a kis intézmények a hallgatóközpontú tanulást a hallgatóval való közvetlen, leginkább informális úton megvalósuló folyamatos kapcsolattartásban látják. Ennél a standardnál találkozunk azonban a legtöbb kari jó gyakorlattal, ezek bevétele vizsgálata és a tapasztalatok megosztása a legtöbb esetben az látogató bizottság javaslatai között szerepel.

Hallgatóközpontú tanulás, tanítás, előrehaladás, szolgáltatások

rugalmasság = reagálás

kompetenciafejlődés vizsgálata

oktatási tartalmak igazítása a képzésben részt vevők céljaihoz

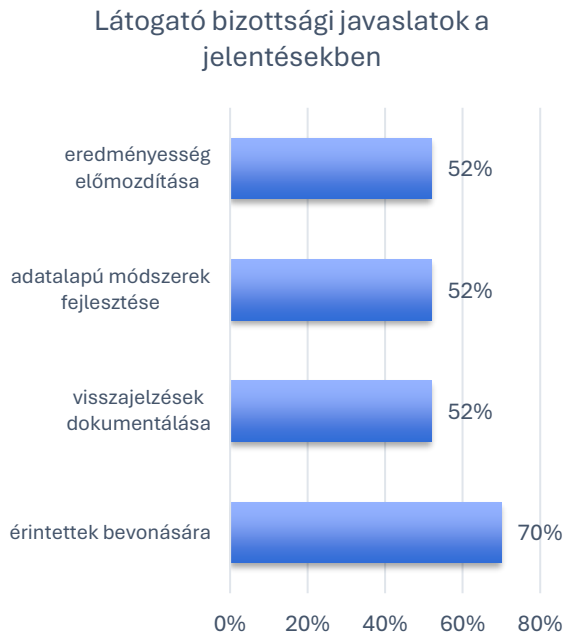
igénygyűjtés és beépítés eszköztárára

A rugalmasság az egyéni és környezeti igényekre való reagálást jelenti, a standard értelmezésében időbeli, tartalmi és értékelési szempontokat kell figyelembe venni. A MAB a szempont kapcsán vizsgálja a kompetenciafejlődést monitorozó eszközöket, az értékelési módszereket, az oktatási tartalmaknak a képzésben részt vevők céljaihoz történő igazítá-

sát, valamint a környezeti igények gyűjtésének és beépítésének módjait, eszköztárára.

A MAB tematikus elemzése rámutatott arra, hogy az intézmények 60%-a becsatornázza a képzések alakításakor az oktatói munka hallgatói véleményezésének (OMHV) eredményeit, továbbá az aktív hallgatók körében felvett egyéb adatokat. Az aktív hallgatók eredményeire, előrehaladásukra vonatkozó adatok figyelembevétele is kiemelhető, amely az intézmények 57%-ának önértékelésében szerepel, továbbá a NEPTUN-ban vagy a Felsőoktatási Információs Rendszerben

(FIR) tárolt, hallgatókra vonatkozó adminisztratív adatok használata is jellemző (46%).



A hallgatóközpontú tanulás, tanítás és értékelés kapcsán a vizsgált tartalmi csoportok mindegyike viszonylag magas arányban és szinte kivétel nélkül az átlagot meghaladóan fordul elő a jelentésekben. A legtöbb intézmény esetében az érintettek bevonására, részvételére vonatkozó javaslatok, észrevételek fogalmazódnak meg (70% szemben az átlagosan jellemző 42%-kal), de körülbelül minden második intézmény olvashatott a dokumentáltásra, formalizáltságra vonatkozó

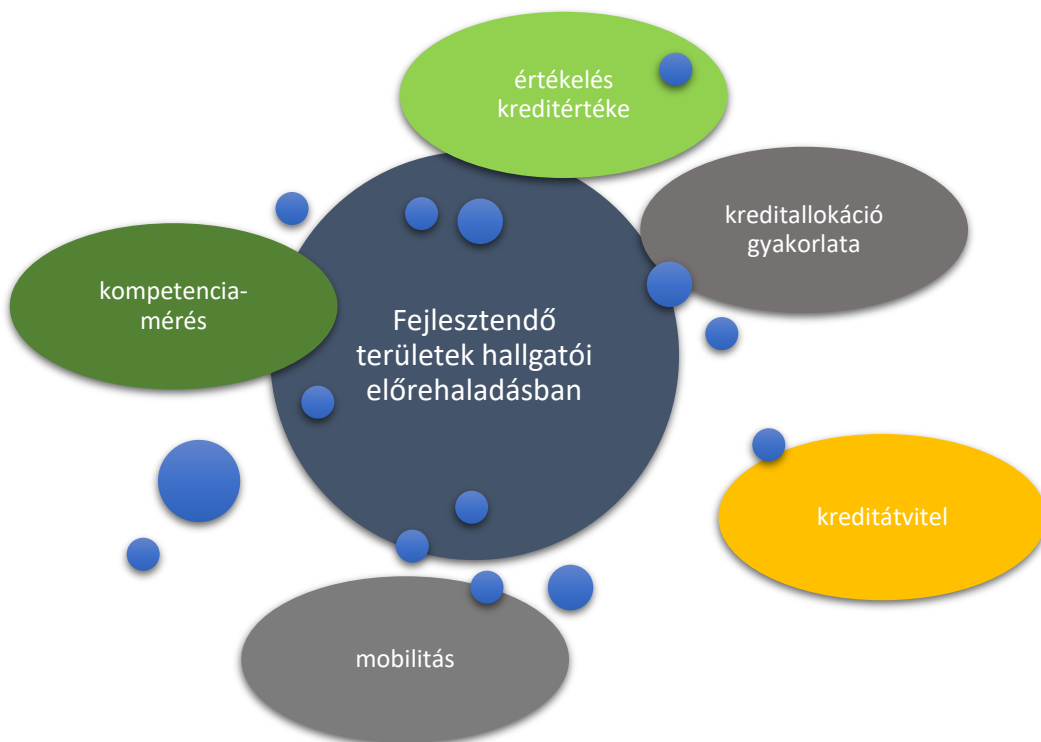
javaslatot (52%), az adatalapúság, alkalmazott módszerek fejlesztését célzót (52%) vagy az eredményesség, minőség előmozdítását szorgalmazót (52%).

A hallgatók felvétele, előrehaladása, tanulmányaik elismerése és a képesítés odaítélése kapcsán az intézmények rendelkeznek a hallgatói életutat átfogó szabályozási rendszerrel.

Az előrehaladás szempontjából fontos képzési információk intézményen belül is különböző képet mutatnak. A legjelentősebb eszköz, amely a legtöbb esetben célként is megjelenik az intézményi stratégiákban, a lemorzsolódáscsökkentés. Azonban fel kell hívni a figyelmet arra, hogy a lemorzsolódás csökkentésére irányuló intézkedések nem járhatnak a kimeneti követelmények feloldásával, felpuhításával. Általánosságban elmondható, hogy a kompetenciamérés gyakorisága, módszerei nem kidolgozottak.

Az előrehaladás-vizsgálat szempontjából szóba kerül az intézmény humán támogatási rendszere is, valamint a kreditallokáció gyakorlata is, így a kreditstruktúra rendszere, az értékeléshez kapcsolódó megfelelő kreditmeghatározás, valamint a mobilitás és kreditátvitel kérdésköre.

Az előrehaladás biztosítását támogatva esik szó az oktatók pedagógiai módszertani eszközeinek vizsgálatáról, az elérhető belső képzési rendszerrel is.



Összességében elmondható, hogy az előrehaladásról gyűjtött információk intézményi szintű minőségbiztosítási hasznosítása rendszertelen, a hatásvizsgálat nem minden szervezeti egységben teljesül.

Az önértékelési jelentésekben a leginkább túlrít, terjedelmes fejezet a legtöbb esetben a hallgatói szolgáltatási rendszer elemeinek ismertetése. Minél komplexebb támogatási rendszert épített ki az intézmény, annál nagyobb terjedelemben jelenik meg a terület az önértékelésekben. Az *ESG 1.6 Tanulástámogatás és hallgatói szolgáltatások* standardhoz tartozó irányelv rögzíti, hogy a

minőségbiztosítási rendszernek folyamatosan nyomon kell követnie, hogy a szolgáltatási rendszer hogyan teljesít, és hogy az az oktatás, tanulás, hallgatói életút nyomon követéseinek feladatait támogatja-e.



A hallgatói szolgáltatásokkal kapcsolatos igények és elégedettség, a kihasználtság, a tanulmányi adminisztrációval kapcsolatos elégedettség monitorozása az intézmények kevesebb mint harmadánál bevett gyakorlat. További 20–31% esetében részben megvalósul az erre irányuló adatgyűjtési és felhasználási gyakorlat. Az intézmények 20%-áról jelenthető ki egyértelműen, hogy változatos módszerekkel gyűjtene információkat, 23% esetében pedig elmondható, hogy rendelkezésre állnak számukra összehasonlításra alkalmas információk. Az esetek számottevő részében (akár 57%-ában) az önértékelés nem tűnik alkalmasnak arra, hogy a külső értékelő megítélje, mennyire érvényesül az adatalapúság a nyújtott tanulástámogató és egyéb hallgatói szolgáltatásokkal kapcsolatban.

Oktatók és tudományos tevékenység értékelése

Az oktatási tevékenység értékelése téma kapcsán kell említünk az OMHV-t. Az OMHV az intézmények körében egy bevett értékelési és visszajelzési eljárás, ennek jelenléte teljes, minden intézmény alkalmazza. Ezen a téren a látogató bizottságok az alábbi problémákat azonosították:

- a kitöltöttségi arányt.
- Az oktatói teljesítményértékelés során az intézmények 57%-a veszi figyelembe a kérdőív eredményeit, amelyek elérhetősége változó.
- 49%-ban az érintett oktató ismeri meg az eredményeket, 14%-a az intézményeknek teszi közzé az értékelési adatok eredményeit, elemzését nyilvános felületen. Szakok, képzési programok szintjén összevont adat-elemzés és ezt követő akciók megfogalmazására azonban nem kerül sor.

A standard értelmezése kapcsán elmondható, hogy az intézmények helyesen értelmezik a teljesítményértékelés, az oktatói összetételvizsgálat, a hallgatói értékelések és pedagógiai módszertani fejlesztések szükségességét ennél az ESG-pontnál.

Az ESG-be nem került külön irányelvként a tudományos tevékenység vizsgálata, azt a MAB az önértékelési útmutatójába pótfeljezettként emelte be és értékeli. Az integrált eljárásban mindez külön pillért fog kapni.

A DOKTORI ISKOLÁK AKKREDITÁCIÓS ELJÁRÁSAINAK JELLEGZETES- SÉGEI ÉS EREDMÉNYEI

A hazai doktori képzés jelentős változásokon esett át az elmúlt több mint 30 évben. Ezen folyamat első mérföldkövének tekinthető az 1993. évi felsőoktatási törvény, melynek alapján elindult a hazai doktori képzés. A rendelkezés alapján a magyar felsőoktatási intézmények jogot kaptak arra, hogy a tudományos fokozat megszerzésére felkészítő doktori (PhD) és a művészeti fokozat megszerzésére felkészítő DLA-képzést folytassanak, illetve tudományos fokozatot ítéljenek oda. A doktori iskolákat a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (a továbbiakban: MAB) 2008-ban akkreditálta először. A hazai doktori képzés 2016-ig egy hároméves szervezett képzési időszakból és rá következő korlátok nélkül hosszabbítható fokozatszerzési időszakból állt. Az utóbbi években a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény 2015-ös módosítása eredményezte a doktori képzés struktúra átalakítására vonatkozó legjelentősebb átalakítását. A 2016/2017-es tanévtől a képzés időtartama 8 félévre módosult és két szakaszból áll: az első négy félév a „képzési és kutatási”, a második a „kutatási és disszertációs” szakasz.

A MAB 2019 szeptemberétől új eljárásrendet vezetett be, mely alapját az Európai Felsőoktatási Térség részes államaiban irányadó minőségbiztosítási irányelvek és standardok (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, rövidítve: ESG 2015) képezik. Az ezen minőségértékelési alapelvek mentén kialakított akkreditációs eljárás a doktori iskolákat a minőség iránt elkötelezett képzési helyként kívánja kezelni. A minőség biztosításáért az intézmény, a doktori iskola felel; a MAB feladata annak vizsgálata, hogy a doktori iskola a saját maga által meghatározott célok elérésének érdekében milyen minőségbiztosítási rendszert működtet, s e tevékenység értékelése.

Az elemzés céljai

A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projektben meghatározott célkitűzésekkel összhangban, a MAB vállalta, hogy az elmúlt öt év akkreditációs gyakorlatával kapcsolatos tapasztalatokat és tudást összegyűjti. Az akkreditációs önértékelési jelentésekből, a látogató bizottságok által készített értékelésekből, a MAB különböző testületei által meghozott döntésekből, továbbá az egyéb, rendelkezésre álló MAB döntéselőkészítő anyagokból kinyerhető információk elemzésével áttekinti saját akkreditációs tevékenységének tapasztalatait. Ennek érdekében az elemzési szempontrendszer teljes mértékben az ESG 2015 kritériumrendszerének szem előtt tartásával került összeállításra. Az elvégzett elemzés további célja volt, hogy segítse azon törekvéseket, amelyek a doktori iskolák akkreditációja és az intézményakkreditáció között jelenleg óhatatlanul fennálló távolság szűkítésére vonatkoznak.

Doktori iskola akkreditációja

A MAB által a doktori iskolai akkreditációs eljárás során alkalmazott újfajta megközelítésmód célja, hogy egy fókuszált, hatékony és egységes önértékelési gyakorlat alakuljon ki a doktori iskolák részéről. Ennek keretében a doktori iskolák teret kapnak ugyan a saját tudományterületi, tudományági sajátosságaik bemutatására, azonban az olyan univerzális érvényű gyakorlatokat, mint például az intézmény minőségbiztosítási rendszere vagy éppen a PDCA-ciklus érvényesülése, a MAB intézménymérettől és tudományterülettől függetlenül kéri számon a doktori iskolákon. A MAB célja, hogy – a működési hatékonyság növelésének részeként – az eljárások teljes mértékben elektronikus formában kerüljenek lebonyolításra, a kitöltendő önértékelési sablonok pedig olyan sorvezetőként szolgáljanak a doktori iskolák számára, amelyek könnyen átlátható keretbe foglalt módon teszik lehetővé a vizsgált egység működésének elemzését és belső önelenkezésre is alkalmasak legyenek.

A doktori iskolák működésének értékelése során a MAB következetesen kéri számon a korábbi akkreditációs értékelésekben megjelölt elvárásokat. Ezen elvárások megvalósítását részint a soron következő, ötévente esedékes akkreditáció, részint pedig a ciklusok közben lebonyolított, szükség szerint elrendelt monitoreljárások keretében tudják az illetékesek ellenőrizni. A MAB következetesen alkalmazza ebbéli gyakorlatát, amelynek eredményeként a korábbi megállapítások visszaellenőrzése minden akkreditációs értékelés szerves részévé vált.

Hasonló visszatérő elem a MAB részéről a működési jó gyakorlatok szisztematikus gyűjtése. Mivel minden doktori iskola működése esetében felmerülnek egyedi jellegzetességek és tevékenységek, ezért azon jó megoldások esetében, amelyeket a látogató bizottságok szakértő tagjai más felsőoktatási intézményekre, vagy más doktori iskolákra nézve is adaptálhatónak tartanak, olyan véleményt fogalmaznak meg, amely jó gyakorlatként azonosítja az adott megoldást. A gyakorlatok gyűjteményes közzététele fejlesztési lehetőségeket és ötleteket jelenthet az ország többi doktori iskolája számára. Hasonló módon, a doktori iskolák működésének támogatása valósulhat meg a mérési eredmények alapján, amennyiben azok mentén egy útmutató, egyfajta értelmezési segédlet kerül összeállításra.

A vizsgálat eredményei

Az elemzés, értékelés módszertana

A 2019 és 2022 között lefolytatott, hatályos útmutatókon alapuló eljárások dokumentumai a doktori iskola önértékelésekből, a látogató bizottsági (a továbbiakban: LB) jelentésekből, valamint a testületi határozatokból álltak. Nem képezték azonban részét az elemzésnek az önértékelésben vagy a jelentésben hivatkozott külső tartalmak (szabályzatok, honlapon elérhető linkelt információk stb.) Az elemzés csak a dokumentumokban közvetlenül szereplő tartalmakra

reflektál, melynek eredményeképpen 46 eljárás dokumentumai kerültek elemzésre¹.

A projektben szakértőként résztvevők doktoranduszként, illetve már fokozatott szerzett egyetemi oktatóként, kutatóként szereztek tapasztalatokat a doktori képzésekről, a MAB munkájába pedig vagy LB vagy szakbizottsági tagként, vagy részint az akkreditált intézmény oldalán megjelenő, az akkreditációs folyamatba bevont szakemberként nyertek betekintést.

A vizsgált eljárások megoszlása az akkreditációs döntés tartalma és az intézmény, valamint a DI mérete szerint

A doktori iskolák közel fele (43%) feltétel nélkül akkreditált döntést szereztek. Az eredmények alapján kijelenthető, hogy a bizottság a doktori iskolák több mint 1/3-át alkalmasnak találta, viszont valamilyen írásbeli vagy monitoringeljárást igénylő hiányosság pótlására volt szükség. A nem akkreditált doktori iskolák százalékos megoszlása alacsony, mindössze 4%. Ez tehát a gyakorlatban azt jelenti, hogy a vizsgálattal érintett doktori képzőhelyek hallgatói alapvetően megfelelő minőségű, olykor kiemelkedő szellemi műhelyekben folytatják tanulmányaikat, kutatásaikat.

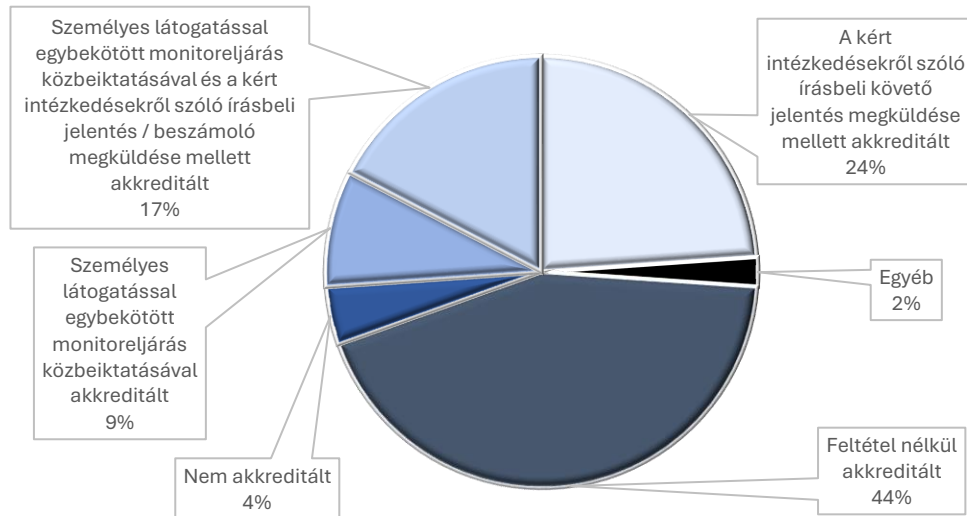
A vizsgálatban résztvevő doktori iskolák közel fele kis létszámú, vagyis 50 fő alatti doktorandusz hallgatói létszámmal rendelkezik, a minta 31%-a közepes létszámú (51-100 doktorandusz létszámú) és a kevesebb, mint a mintába került doktori képzőhelyek 25%-a mondható nagy doktori iskolának, ahol a doktorandusz létszám meghaladja a 100 főt.

A vizsgálatban résztvevő doktori iskoláknak helyt adó intézmények több mint 64%-a nagy létszámú, tehát több mint 8000 fős hallgatói létszámmal

¹ A 46 eljárás dokumentumai között szerepeltek olyan esetek, ahol adathiány állt fenn, ezért egyes kérdéseknél a ténylegesen vizsgálható elemszámot jeleníti meg az elemzés.

rendelkezik. A minta további 36%-a közepes vagy kis létszámú intézményeket foglalt magába².

Milyen akkreditációs javaslatot tartalmaz a jelentés?



Az eljárások átlagos átfutási ideje

A doktori iskolák akkreditációs eljárásának hossza egyike az olyan kritériumoknak, amelyek kifejezetten erősen érintik az akkreditáció alatt álló doktori képzőhelyeket. Az eljárások időtartamát vizsgálva jelentős eltéréseket tapasztaltunk. Az átlagos akkreditációs eljárás hossza, a vizsgált időszakban megjelent körülményeket (pl. COVID-19, modellváltás) is szem előtt tartva: 458 nap volt.

A vizsgált eljárások látogató bizottságainak főbb jellemzői

A látogató bizottság tagjainak száma kiemelkedő: 219 fő a vizsgált eljárások tekintetében. Az egy eljárásra jutó tagok száma a vizsgált eljárásokban 4,9 fő. Az eljárásokban és a bizottságokban az egy főre jutó maximális és átlagos részvétel

² A 3000 főt el nem érő hallgatói létszámmal működő intézményeket tekintettük jelen elemzés szempontjából kis, az ennél nagyobb, de 8000 főnél nem nagyobb hallgatói közösséget képző intézményeket pedig közepes méretűként vettük figyelembe.

közötti különbség nagy. Az egy személyre jutó átlagos bizottsági részvételek száma a vizsgált eljárásokban 1,84, az egy személyre jutó legmagasabb részvételek száma a vizsgált eljárásokban pedig MAB szakreferensekkel 26, anélkül 16. Ezek alapján kijelenthető, hogy vannak olyan személyek, akik preferáltabbak a bizottsági vagy eljárási folyamatban és a részvételi arányuk jóval meghaladja az átlagot. Összességében megállapítható, hogy az akkreditációs eljárások lebonyolításába bevont személyek köre igen változatos. A sokrétű személyi kör megjelenése sokoldalú intézményi kultúrák beépülését is lehetővé teszi az akkreditációs kultúrába, ugyanakkor az ilyen mértékű változatosság képes ellensúlyozni a magyar felsőoktatásra jellemző zárt működés miatti esetleges hátrányokat is.

A látogató bizottságok demográfiai összetétele

Az LB-k demográfiai összetételét vizsgálva megállapítható, hogy a nemek aránya közel azonos. Ugyanakkor a férfitöbbséttel rendelkező bizottságok aránya kisebb, mint a női többséttel rendelkező bizottságok aránya.

A látogató bizottságok demográfiai összetétele (n=44)

Átlagos nemi arányok a bizottságokban

49,99% 50,01%



A férfitöbbséttel rendelkező bizottságok aránya

45,45%

A női többséttel rendelkező bizottságok aránya

54,55%

Legszélsőségesebb eloszlás 20%-80% mind a női, mind a férfi többséttel rendelkező bizottságok esetében



Ritkán előfordult szélsőségesebb megoszlás is (20%-80%), mind a női, mind a férfi többséttel rendelkező bizottságok esetében. Az LB-k munkáiban többnyire a

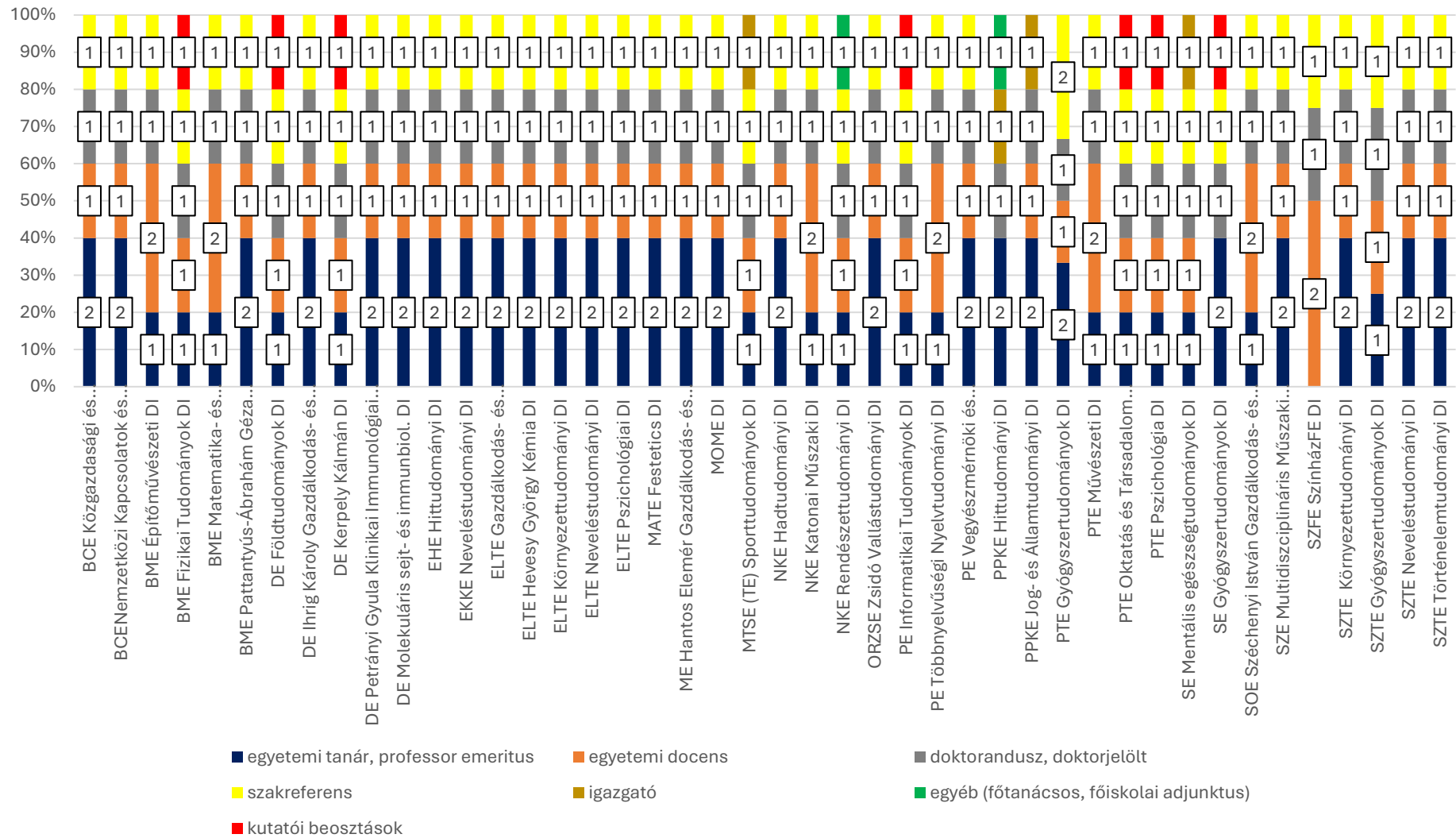
36-50 éves korosztály képviselői vettek részt. A bizottságok átlagos életkora 45,94 év, ezen tagok közül a legfiatalabb 26, a legidősebb 73 éves volt. Az életkori szórás tekintetében megállapítható, hogy a MAB a látogató bizottságok tagjainak felkérése során egyszerre próbálja kiaknázni mindazon előnyöket, amelyek a fiatal tagok bevonásából, valamint a magasabb életkorú bizottsági tagok részvételéből adódnak.

A vizsgált LB-k összetétele beosztás szerint

Az LB-k beosztás szerinti értékelése során megállapítható, hogy a bizottság összetételében szinte minden esetben szerepel egy, vagy esetenként kettő egyetemi tanár.

Minden LB tagjai között megtalálhattunk egy-egy doktoranduszt vagy doktorjelöltet, illetve MAB szakreferenst. A vizsgált doktori iskolák egyikében sem jelent meg a versenyszféra K+F+I tevékenységgel foglalkozó szegmense az LB tagjai között. Összességében megállapítható, hogy a látogató bizottságok mind intézményi lefedettség, mind akadémiai beosztás, mind nem, mind pedig életkor szerint kellő változatosságot mutatnak. A MAB által végzett munka során kialakuló szervezeti tudás még ideálisabb felhasználásához azonban érdemes lehet arra törekedni, hogy a vizsgált mintában szereplő doktori iskolák esetén kimutatottnál nagyobb arányban jelenjenek meg olyan LB tagok, akik egynél több akkreditációs eljárásban vesznek részt.

A vizsgált LB-k összetétele beosztás szerint (n=45)



Az önértékelésekben előforduló leggyakoribb problémák

Az önértékelési jelentések elemzése során az elemzők előzetesen megadott szempontok szerint fejezetenként értékelték, hogy az önértékelési jelentés adott fejezetében megfogalmazott válaszokat mennyiben tartják megfelelőnek és elfogadhatónak a standardok kívánalmainak való megfelelés szempontjából.

Az értékelők nagyobb arányban két problémát jelölnek meg. A vizsgált fejezetek 37%-ában értékelik úgy, hogy „A válasz hiányos volt, nem tért ki minden kérdésben szereplő témára”, 29%-ában pedig úgy, hogy „A válasz felületes volt, nem volt kellően részletezve, kifejtve”. Az elemzők a legkevésbé jellemző problémának, az elemzett fejezetek 4%-ában tartják azt, hogy „Túlságosan hosszú volt a válasz, nem volt lényegre törő, témát tartó az intézmény”.

A PDCA-ciklus sérülése az önértékelések alapján

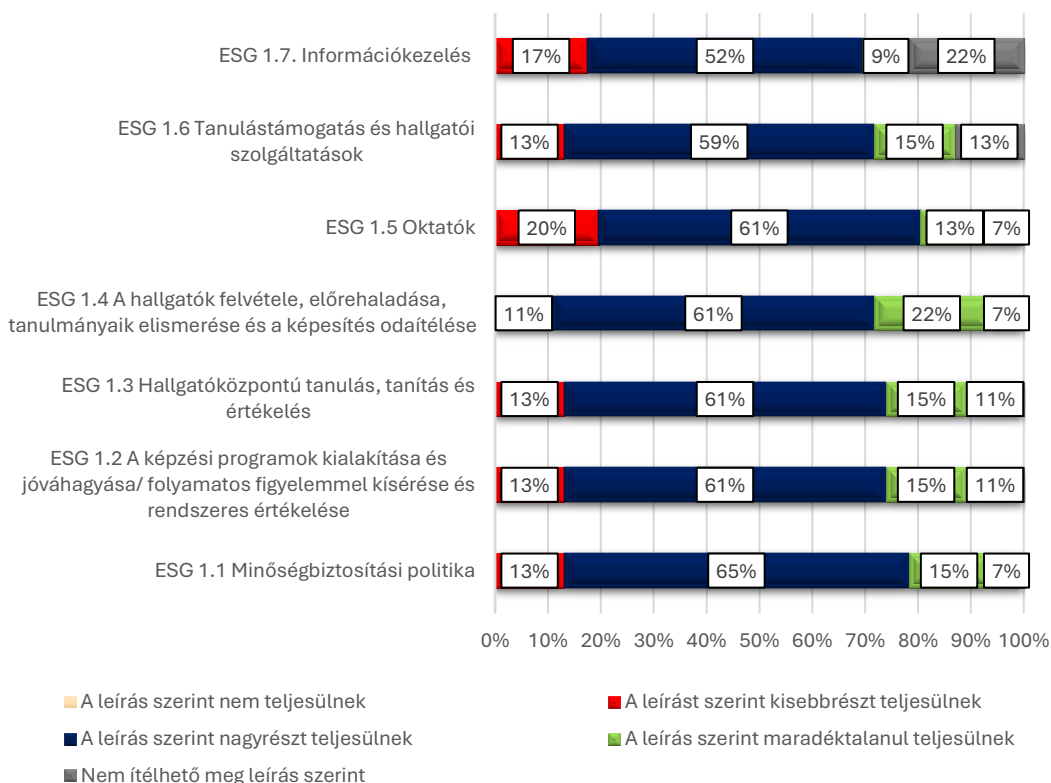


A PDCA-ciklus csak hiányosan vagy egyáltalán nincs jelen válaszok aránya az önértékelés egyes fejezeteire vonatkozóan (n=46)

Az önértékelések elemzése során az elemzők fejezetenként értékelték, hogy mennyire látják sérülni a PDCA-ciklust a jelentésben. Az ábra azt mutatja be, hogy az értékelők szerint az önértékelési jelentések egyes fejezeteire milyen arányban igaz az, hogy a tervezés, cselekvés, ellenőrzés, további beavatkozás lépéssorozat csak hiányosan vagy egyáltalán nincs jelen.

ESG standardok és irányelvek teljesülésének dokumentumelemzői megítélése

Az alábbi ábra azt mutatja be, hogy az elemzők megítélése szerint, az önértékelésben foglaltak alapján az intézményben mennyire érvényesülnek a vonatkozó ESG standardok és irányelvek.



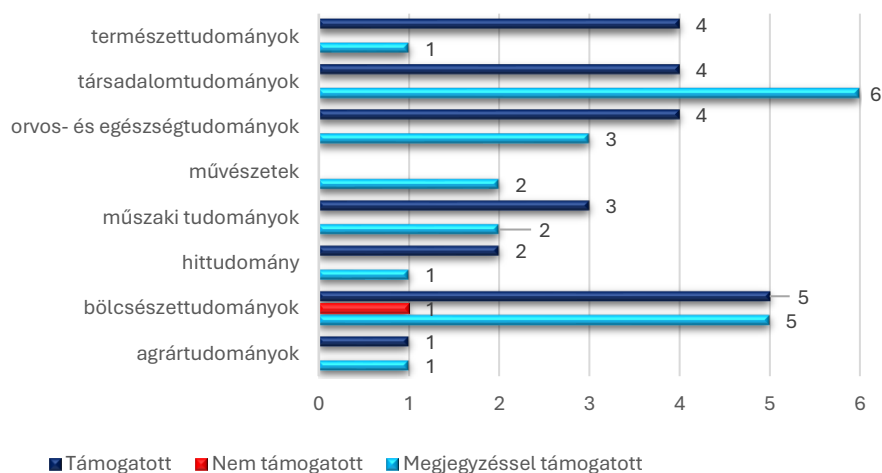
Az önértékelésben foglaltak alapján az intézményben mennyire teljesülnek a vonatkozó ESG standardok és irányelvek? (n=46)

A szakértők nem jelezték egy önértékelés esetében sem, hogy az adott ESG standard az intézmény önértékelése alapján ne teljesült volna. Az eredmények alapján kijelenthető, hogy a doktori iskolákban alkalmazott ESG standardok érvényesülése legjobban a minőségpolitikában mutatkozik meg és legnagyobb fejlesztésre az információkezelés területén van szükség.

A látogató bizottsági jelentések értékelése a Testület döntése és tudományterületi besorolása alapján

Elemzésünkben azt is vizsgáltuk, hogy a MAB Testület döntései miként alakultak az elemzett doktori iskolák tekintetében. Az eredmények 45 doktori iskola esetében álltak rendelkezésünkre, amelyek közül 23 esetben hozott támogató döntést a Testület, 21 esetben megjegyzéssel támogatta a doktori iskolák további működését, míg egy esetben nem támogatta a doktori iskola akkreditálását. Meglátásunk szerint ez a döntési arány igazolja, hogy a doktori iskolai akkreditációs eljárások során kirendelt LB-k megalapozott javaslatokat terjesztettek a Testület elé, hiszen a 45 doktori iskolából 44 működése a továbbiakban is fenntarthatónak bizonyult.

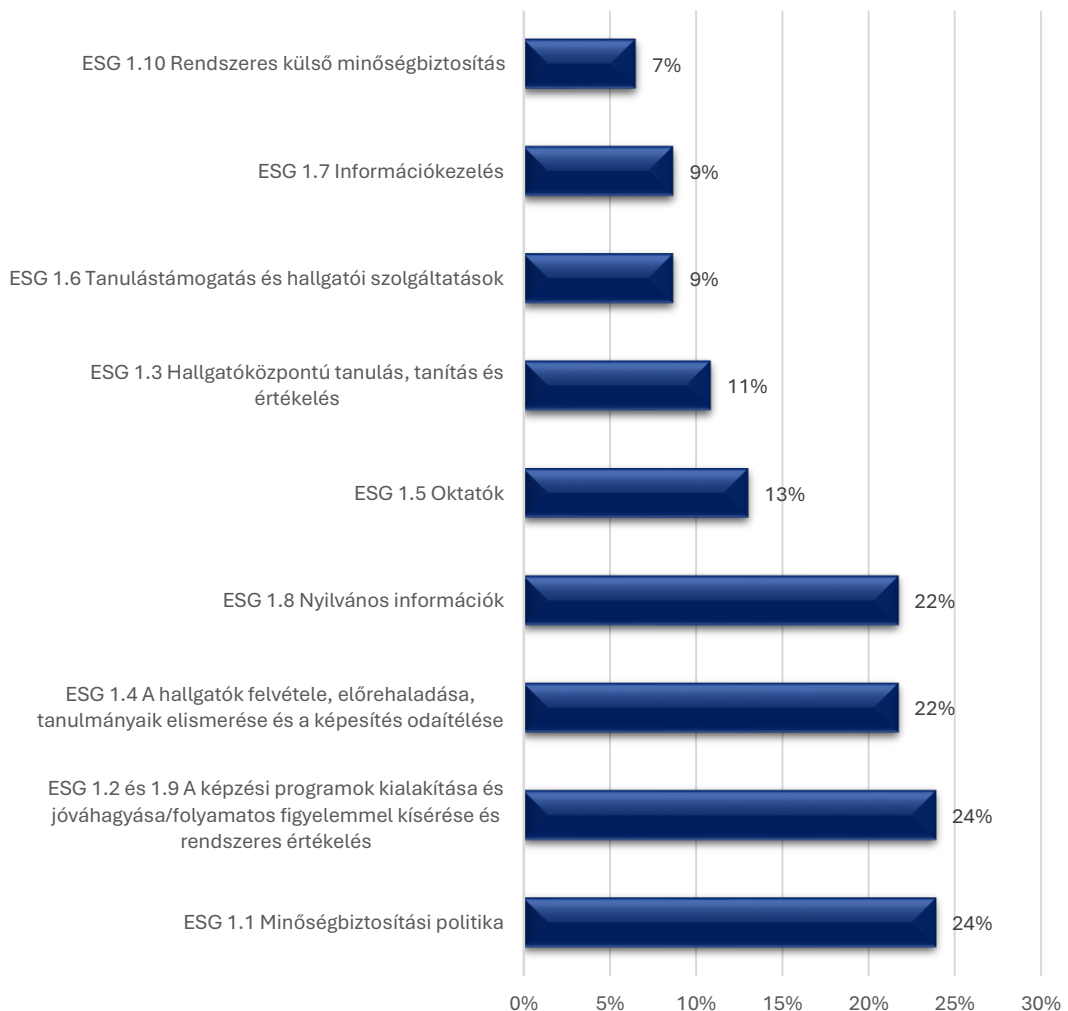
A látogató bizottsági jelentések értékelése a Testület döntése és tudományterületi besorolása alapján (n=45)



A látogató bizottsági jelentések értékelése

Az elemzés során azt is vizsgáltuk, hogy milyen arányban fordultak elő ellentmondásra vonatkozó LB észrevételek az önértékelésben foglaltak és a látogatáson tapasztaltak tekintetében. Ezek leginkább az ESG 1.2 és 1.9 pontok esetében jelentek meg, azaz a képzési programok kialakítása és folyamatos figyelemmel kísérése terén, illetve a minőségbiztosítási politika (ESG 1.1) kérdéseiben.

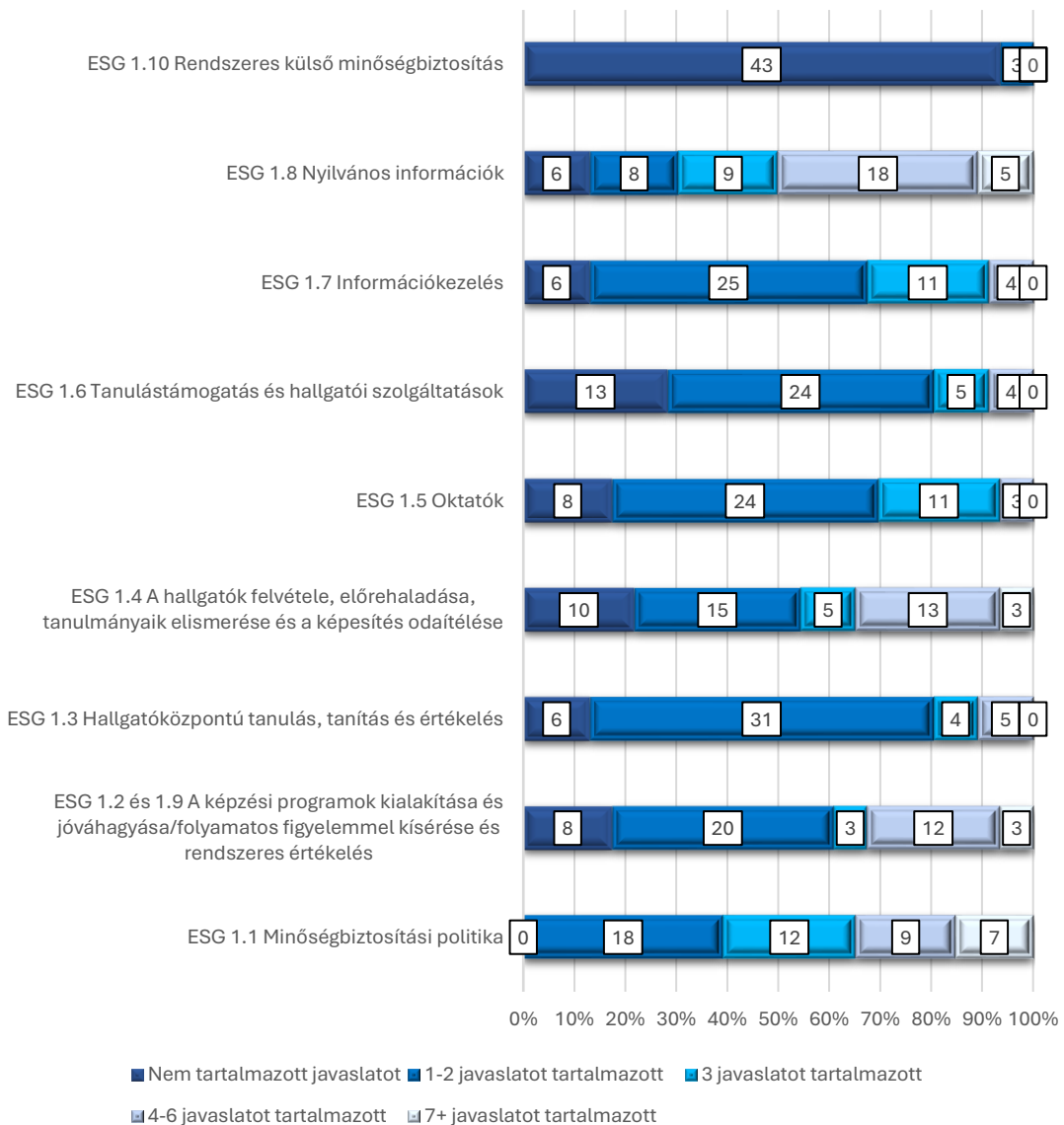
Az önértékelésben foglaltak és a látogatáson tapasztaltak közötti ellentmondásra utaló bizottsági észrevételek előfordulásának aránya (n=46)



A pontokba szedett javaslatok számának megoszlása ESG standardonként

A vizsgált eljárások túlnyomó többségében ESG standardonként általában 1-2 javaslatot fogalmaztak meg a kijelölt LB-k.

A pontokba szedett javaslatok számának megoszlása ESG standardonként (n=46)



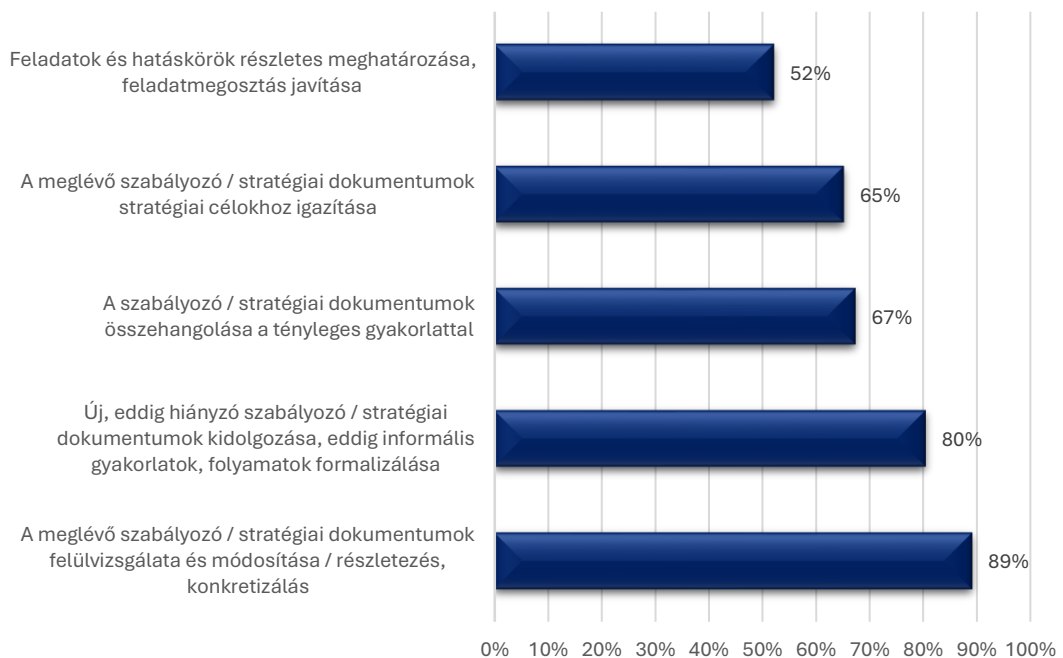
Legnagyobb arányban, 43 jelentésben, a rendszeres külső minőségbiztosítás standardjához nem volt javaslata a bizottságoknak, míg a minőségbiztosítási politika esetében minden esetben tettek megjegyzést.

A dokumentáltságra, formalizáltságra vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

A vizsgált 46 doktori iskola kapcsán készült LB jelentések 89%-a tartalmaz javaslatot a meglévő szabályozó vagy stratégiai dokumentumok felülvizsgálatára és módosítására (részletezésére, konkretizálására), 80%-a javasolja, hogy új, eddig hiányzó szabályozó vagy stratégiai dokumentumokat dolgozzanak ki a doktori iskolák, amivel lehetőségük nyílna az eddigi informális gyakorlatokat és folyamatokat formalizálni.

A dokumentáltságra, formalizáltságra vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

(n=46)



Az érintettek bevonására, részvételére vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

Az akkreditációs eljárások során kiemelt szempont annak vizsgálata, hogy a doktori iskolák miként vonják be az érintetteket a doktori iskola működésébe, minőségbiztosítási folyamataiba. A lenti ábrán látható javaslatok összességében összefügghetnek azzal a körülménnyel is, hogy a doktori iskolák működése jellemzően sokkal közvetlenebb, mint egy-egy felsőoktatási intézményé. Ez a körülmény azonban továbbra is feltétlenül szükségessé teszi az érintettek megfelelő minőségű és formalizáltságú bevonását a doktori iskolákban zajló folyamatokba.

Az érintettek bevonására, részvételére vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek (n=46)

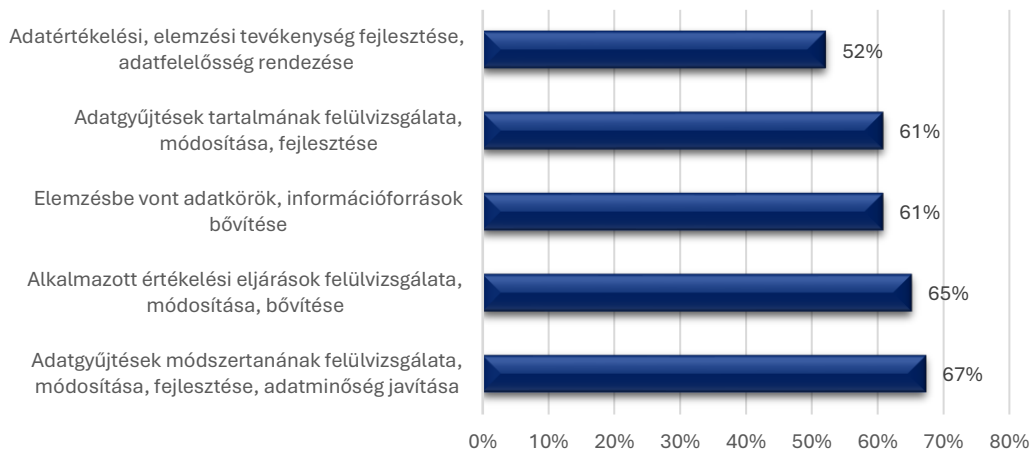


Az adatalapúságra, alkalmazott módszerekre vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

Az elemzés alapján a LB-k a vizsgált akkreditációs eljárások több, mint kétharmadában tettek az adatgyűjtések módszertanának felülvizsgálatára, módosítására, fejlesztésére vagy az adatminőség javítására vonatkozóan észrevételt, illetve hasonló arányban javasolták az alkalmazott értékelési eljárások

felülvizsgálatát, módosítását vagy bővítését, amely javaslatok az adatalapú döntéshozatal támogatását szorgalmazzák.

Az adatalapúságra, alkalmazott módszerekre vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek (n=46)



A PDCA-ciklus érvényesülésére vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

A PDCA-ciklus érvényesülésére vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek (n=46)



A látogató bizottsági jelentések javaslatai között több esetben megjelent a folyamatközpontúság központi elvének, a PDCA-ciklus érvényesülésére irányuló fejlesztések előirányozása. Az elv azért különösen fontos, mert alkalmazásának hiányában sérül a doktori iskola folyamataiban a folyamatszemplélet és a tervezés-megvalósítás-ellenőrzés-beavatkozás ciklusai és ezek ismétlésének hiányai elvezetnek oda, hogy a doktori iskola nem lesz képes fejlődő pályán tartani saját magát és folyamatait.

A megvizsgált látogató bizottsági jelentésekben megjelenő javaslatok irányai alapján azt lehet megállapítani, hogy a doktori iskolák túlnyomó többsége alkalmazza PDCA-ciklust működése során, azonban a ciklus egyes elemei nem megfelelően kerülnek alkalmazásra, s ez akadályozza a folyamatok fejlesztését.

A nyilvánosság biztosítására vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

A 46 megvizsgált doktori iskola és az akkreditációs eljárásukhoz kapcsolódó látogató bizottsági jelentések elemzése egyértelműen megmutatja, hogy a nyilvánosság biztosítására vonatkozó javaslatok markánsan megjelennek az LB által javasolt intézkedések között. Ez azt is jelenti, hogy ezen a területen jelentős előrelépéseket kell elérni a doktori iskoláknak az elkövetkezőkben annak érdekében, hogy kielégítsék a rájuk vonatkozó ESG követelményrendszer előírásait.

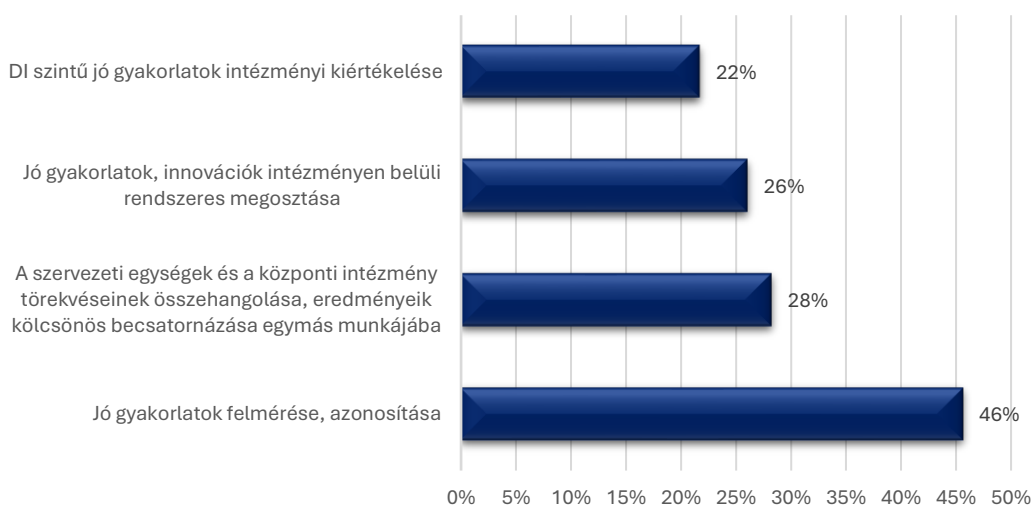
Az esélyegyenlőségre, diszkriminációmentességre vonatkozó leggyakoribb javaslatok, észrevételek

A látogató bizottsági jelentésekben más szempontokhoz képest visszafogottabban jelenik meg az esélyegyenlőségre, diszkriminációmentesség biztosítására vonatkozó fejlesztési javaslatok köre. A legfontosabb fejlesztési területként az elbírálás és értékelés uniformizálására irányuló javaslatok jelennek meg.

A jó gyakorlatokra és azok megosztására vonatkozó javaslatok, észrevételek

Az elvégzett elemzés rámutat arra, hogy az LB-k több jó gyakorlatot is tudtak azonosítani az elemzett doktori iskolák tekintetében, azonban jelentéseik alapján a doktori iskolák nem feltétlenül tudják saját maguk megtenni ezt az azonosítási folyamatot és megfelelően felmérni a jó gyakorlatok körét, hiszen a 46 vizsgált doktori iskola tekintetében 21 iskolában irányoztak elő az LB-k ehhez kapcsolódó fejlesztési intézkedéseket.

A jó gyakorlatokra és azok megosztására vonatkozó javaslatok, észrevételek (n=46)



A leggyakoribb egyéb, eredményességre, minőségre vonatkozó horizontális javaslatok, észrevételek

Kiemelkedően sok esetben, az eljárások 61%-ában az eljárás legalább egyik megállapítása a stratégiai célok és a minőségcélok kapcsolatának tisztázására, rögzítésére vonatkozott. Ez egyértelmű visszajelzése annak, hogy a vizsgált intézmények esetében általános kihívásként e két célrendszer összehangolása jelenik meg.

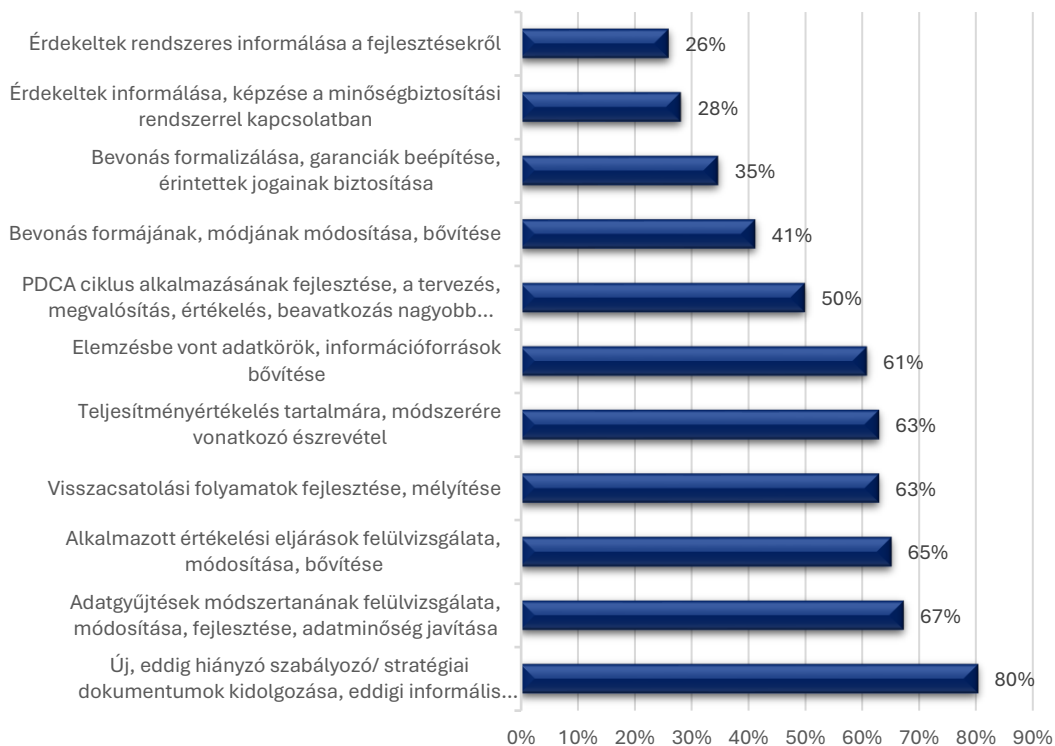
Az LB jelentések olyan javaslatokat, észrevételeket is tartalmaztak, amelyek túlmutatnak egy-egy doktori iskola működésén, képzési/tudományterületén és a felsőoktatási intézményt, annak működését érintő, úgynevezett horizontális

javaslatként jelenik meg. E megállapítások közül a jelentések 43, illetve 41%-ában az ESG markánsabb alkalmazását, valamint intézményi egységesebb gyakorlat kialakítását javasolták.

A leggyakoribb javaslatok, észrevételek összességében

Az elemzés alapján megállapítható, hogy több olyan javaslat is megjelenik, melyek a doktori iskolák nagyobb részére érvényes.

A leggyakoribb javaslatok, észrevételek összességében



Leggyakoribb javaslatként jelenik meg az új, eddig hiányzó szabályozó/stratégiai dokumentumok elkészítése. Szintén nagy gyakorisággal jelenik meg a teljesítmény- és egyéb értékelési, visszacsatolási és adatgyűjtési folyamatok további fejlesztése. Az elemzésből kitűnik, hogy bár ezek a folyamatok a legtöbb helyen

működnek, sok esetben további fejlesztésre, kiegészítésre szorulnak. Ezeknél kisebb, de meghatározó gyakorisággal (35–50%) jelenik meg a PDCA-ciklus fejlesztésének, illetve a bevonás módszereinek formalizálásának, kiterjesztésének igénye. Végül, de nem utolsó sorban (26–28%) jelennek meg az érdekeltekre vonatkozó javaslatok. Ezen a területen az elemzés legfőképpen az érdekeltek informálásának, képzésének további bővítését, fejlesztését javasolja.

Az eljárások eredményeivel kapcsolatos legfontosabb megállapítások

Az eljárásokat összességében elemezve megállapítottuk, hogy a vizsgálatba bevont intézmények doktori iskolái esetében létezik az ESG 2015 alapú minőségbiztosítás és komoly eredményeket tudott elérni a szervezeti kultúra változásait illetően. Ma már általánosságban elmondható, hogy az intézmények és DI-k alapvetően a PDCA-ciklus követelményeinek szem előtt tartásával tervezik működésüket, rendszeresen végeznek (ön)ellenőrzéseket, rendszeresen mérnek, a felmérések és ellenőrzések eredményeiből levont konzekvenciákat pedig beépítik mindennapi működésükbe. Természetesen a doktori iskolák akkreditációja során is kiemelt jelentőséggel jelenik meg az egyes szellemi műhelyek tudományos teljesítménye, mint a minőségi működés meghatározó kritériuma, azonban a doktori képzőhelyek mára többségében magukévá tették az ESG standardok szerinti működéssel kapcsolatos szervezeti filozófiát.

Ki kell ugyanakkor emelni, hogy a doktori iskolák az esetek egy részében a felsőoktatási intézmények olyan szervezeti egységeként működnek, amelyek relatíve alacsony költségvetésből gazdálkodva biztosítják különböző szükségleteiket. Ennek kapcsán érdemes kiemelni, hogy a doktori iskolák túlnyomó többsége szoros, már-már szimbiotikus kapcsolatban áll a felsőoktatási intézménye valamely szervezeti egységével, karával, intézetével. Ez a kapcsolat megjelenik egyfelől a személyi állomány közötti átfedések formájában, amely olykor nemcsak az oktatói-kutatói státuszban foglalkoztatott munkavállalókat, hanem az adminisztrációban tevékenykedőket is jelenti. A doktori iskolák és intézmények

közötti kapcsolat másik formája a különböző intézményi rendszerek, infrastruktúrák használatának lehetősége formájában válik élővé.

Általánosságban megfigyelhető, hogy a doktori iskolák rendelkeznek saját minőségbiztosítási szervezettel, illetve az esetek többségében olyan szakemberrel is, aki értő módon tud a képzőhelyek segítségére lenni a minőségbiztosítási folyamatok tervezése és megvalósítása során. A 46, elemzésbe bevont doktori iskola önértékelési jelentésének, illetve látogató bizottsági jelentésének értékelés alapján megállapítható, hogy a doktori képzés alapvetően jó minőségbiztosítási megalapozottsággal működik Magyarországon. A doktori iskolákban zajló munka alapos és a fejlesztésre vonatkozó javaslatok megfogadása esetén további javulás is várható. Az elvégzett elemzések alapján a doktori önértékelési sablon konkrétan ESG kapcsolatainak kihangsúlyozása mellett az intézményakkreditációs eredményekkel könnyebben összevethető elemzési kimenetek érhetőek el.

Összességében megállapítható, hogy az új értékelési rendszer bevezetésével a MAB egy olyan egzakt és objektív mérési-értékelési szempontrendszerrel dolgozott ki, amely lehetővé teszi a doktori iskolák tevékenységének összehasonlító elemzését. A projekt keretében kiválasztott 46 doktori iskola akkreditációs eljárás elemzésének folyamányaként megállapíthattuk, hogy a kidolgozott rendszer összességében remekül vizsgázott, hiszen az eltérő méretű felsőoktatási intézmények eltérő tudományterületen, eltérő tudományágban, vagy művészeti területen akkreditált, eltérő méretű doktori iskoláira egyaránt jól alkalmazhatónak bizonyult. Szükség van ugyanakkor arra, hogy az ESG kritériumrendszer teljes vertikumában megjelenjen a doktori iskolák akkreditációja során is, ugyanis ennek eredményeként az intézményakkreditációs és a doktori iskolai akkreditációs eljárások között ma még bizonyos mértékben meglévő különbözőségek minimálisan redukálhatóak volnának.

PILOTPROGRAMOK

Az akkreditáció a szakok működés közbeni eljárásait vizsgálja. Azaz azt, hogy a felsőoktatási intézmény működtet-e olyan rendszert, ami biztosítja a szakok folyamatos felülvizsgálatát és a felülvizsgálat alapján a szakok fejlesztését. Az *Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei* (ESG 2015) határozzák meg azokat a sarokpontokat, amelyek alapján ennek a rendszernek működnie kell. A külső minőségHITELESÍTŐ szervezetek, mint például a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB), kívülről értékelik ezeknek az intézményi rendszereknek a működési körülményeit. Ha rendszer az ESG 2015 standardjai és irányelvei szerint működik, akkor a külső értékelő akkreditálja a szakot.

A felsőoktatási jogszabályok ma csak a doktori programok és a hitéleti képzések akkreditációját biztosítják. A felsőoktatási szakképzések, alapképzések, osztatlan képzések és mesterképzések esetében a szakindítási kérelem benyújtásakor a MAB egy *ex-ante*, azaz a működés tényleges megkezdése előtti intézményi leírás vagy ígérvények alapján értékeli a szakot. Ez tehát nem akkreditáció, hanem egy ahhoz szükséges szakértői vélemény, hogy a szakot az Oktatási Hivatal (OH) nyilvántartásba vegye.

A szakirányú továbbképzések szakindítási kérelmei nem jelennek meg a MAB-nál, a felsőoktatási intézmények nem kérnek rá előzetes szakértői véleményt. Ezeket OH-regisztrációra az intézmény nyújtja be az OH-nak, ezért a MAB-nak nincsen rálátása a képzések szakos belső minőségbiztosítási folyamataira, csak az intézményakkreditációs eljárások általános rendszerértékelése során.

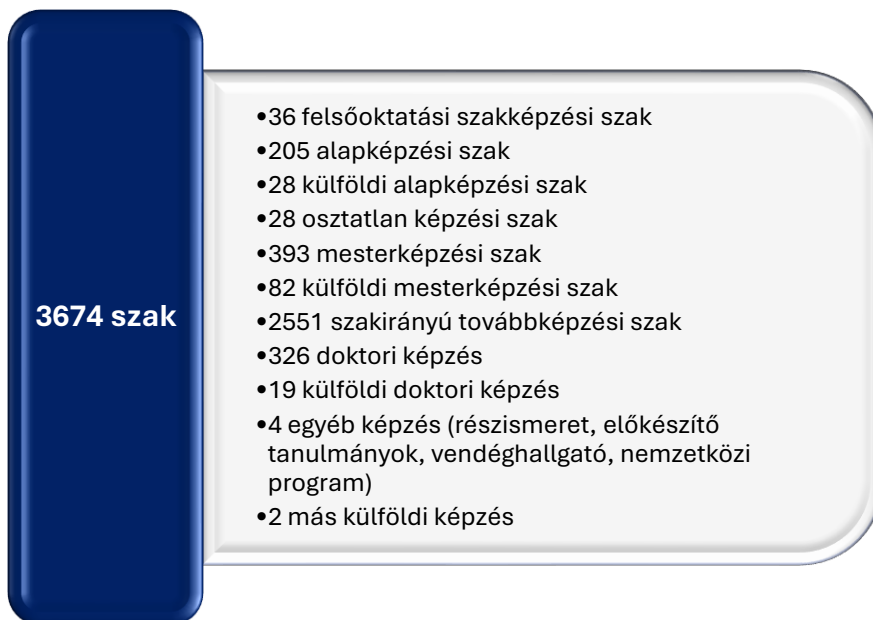
A MAB intézményakkreditációs eljárásának célja annak vizsgálata, hogy a felsőoktatási intézmény minőségirányítási rendszere megfelel-e az ESG 2015 standardjainak és irányelveinek. Az ESG 2015 szakok működtetésére vonatkozó standardjai a vizsgálat részét képezik, azonban jelenleg az eljárások során

alkalmazott útmutató ezen területeket csak általánosan, az intézményi működésre fókuszálva vizsgálja. Ez nem alkalmas arra, hogy teljes képet kapjon a MAB a szakok belső működési és minőségbiztosítási folyamatairól.

A szakakkreditáció felé

A szakok akkreditációjához *A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001)* projekt keretében a MAB vállalta a szakok működés közbeni vizsgálatára alkalmas, ezzel pedig a szakok akkreditációját biztosító eszköz fejlesztését és tesztelését piloteljárások keretében.

A piloteljárások zárása idején, 2023.06.15-én a magyar felsőoktatási regiszterben összesen 3674 szakot tartottak nyilván. Ha mind a 64 magyarországi felsőoktatási intézmény csak egy szakot indítana ezek közül, akkor is egy hatalmas szám jönne ki arra, hogy a MAB-nak hány szakot kellene akkreditálnia. Ez a jelenlegi rendszerben tehát nem kivitelezhető.



Ezért a MAB olyan megoldást keresett, ahol egy intézményen belül egyszerre több szakot is tud akkreditálni egy eljáráson belül. Így a gondolkodás a képzési területek felé fordult, mivel egy képzési területhez több szak is tartozik. A hazai felsőoktatásban a szakok besorolása képzési szintek szerint történik. A projekt során a MAB feltételezte azt, hogy, a képzési területekhez azonos szinten tartozó szakok esetében azonos képzési és oktatásszervezési sajátosságok tartoznak, így hasonló minőségbiztosítási rendszerrel kell, hogy rendelkezzenek a felsőoktatási szakképzéstől a mesterképzésen át a szakirányú továbbképzésekig. Ezért a szakok egyenkénti akkreditációja helyett a képzési területenkénti csoportosítás mellett döntött a MAB.

A MAB további célja volt, hogy az akkreditációs eljárások során használt eszközcsomagot az intézmények az akkreditáción kívül is tudják használni. Azaz be tudják építeni saját minőségbiztosítási eljárásaikba. Ezért az új eszköznek képesnek kellett lennie arra, hogy

- egyszerre vizsgálja a területen
 - a szakok reagálási képességét a munkaerőpiaci változásokra,
 - a fenntartói elvárásoknak megfelelést,
 - az intézményi stratégiai célokba illeszkedést,
 - a képzési területen elvárt tanulási eredmények teljesülését,
 - a képzési terület szakjain az elvárt tanulási eredmények teljesülését;
- támogassa
 - a képzési portfólió rendszeres intézményi gondozását,
 - a szakok fejlesztését,
 - az akkreditációs minimumkövetelményeknek való megfelelést.

További cél volt, hogy mindez ne jelentsen a jelenleginél nagyobb munkaterhelést se a felsőoktatási intézmények, se a MAB számára.

Az eszköz felépítése

	EGS 2015
	Szakok nemzetközi tartalmi besorolása (ISCED-F)
	Tanácsi ajánlás a szakok adatközléséről
	Európai és magyar képesítési keretrendszer
	Szakok képzési és kimeneti követelményei
	Felsőoktatási jogszabályok
	OH fogalomkészlet

A felsőoktatási intézmények ismerik és alkalmazzák az ESG 2015 standardokat és irányelveket, azonban azok szakszintű lebontása már kérdéseket vet fel intézményi szinten is a MAB intézményakkreditációs eljárásokban szerzett tapasztalatai alapján. Ezért az új eszközcsoomagnak tartalmaznia kellett olyan elemeket, amikből az intézmények belső tanulási folyamatokat is kiépíthetnek. Ezért az önértékelési útmutató és az értékelőlap az ESG 2015 megfeleléseket tételesen ismerteti és támpontokat ad arra, hogy az intézményi eljárásokban és folyamatokban hogyan valósul meg a PDCA-ciklus (Plan-Do-Check-Act,

tervezés-megvalósítás-ellenőrzés-beavatkozás).

A képzési területi akkreditációs eljárás önértékelési útmutatója részletes magyarázatokat, példákat és a válaszadást segítő kiegészítő kérdéseket tartalmaz, hiszen célja nemcsak az új eljárás megismertetése, hanem az oktatása is.

Az útmutató ezért hivatkozásokat tartalmaz minden olyan dokumentumra, ami a szakok működésével kapcsolatos.

Az értékelőlap célja, hogy a látogató bizottságok azonos kritériumok alapján értékeljenek minden eljárásban. Ha az intézmények belső eljárásaikban

használják az önértékelési útmutatót, akkor az értékelőlap alapján saját eredményeiket is azonos szempontok alapján tudják értékelni.

Az ESG 2015 standardok és irányelvek általános fogalmazása lehetővé teszi eltérő, de az irányelveknek és standardoknak ugyanúgy megfelelő intézményi gyakorlatokat, hiszen egy minőségirányítási rendszer célja az, hogy a stratégiai elemek megvalósulásáról adjon képet az intézmény vezetésének, fenntartójának, ezért a rendszer az intézményi sajátosságok alapján kell, hogy felépüljön.



A kritériumrendszer pontos képet ad magának az értékelt területnek is arról, hogy melyik részterületen milyen fejlesztési lépéseket és milyen mértékben kell megtennie. Az így megfogalmazott javaslatok kézzelfoghatók és egyértelműek lesznek.

Az értékelőlap az önértékelési útmutatóhoz hasonlóan lábjegyzetekben és megjegyzésekben tartalmazza az egyes értékelési elemek értelmezé-

sével, ESG 2015 és jogszabályi háttérével kapcsolatos információkat, így a részletes magyarázatok miatt oktatási anyagként is alkalmazható.

Azért, hogy az intézmények mindezt belső értékelési eszközként is tudják használni, oktatási jellegű lett.

A képzési területi önértékelési útmutató és a hozzá tartozó értékelőlap megjegyzésekben, lábjegyzetekben, példákon keresztül és a vonatkozó ESG 2015 standard és irányelv szövegével, valamint jogszabályi hivatkozásokkal mutatja be az adott szakasznál releváns elvárásokat. Az önértékelési útmutató az ESG 2015 minden pontjánál irányított részkérdésekkel segíti a témakörök feldolgozását. Az új eszközről és annak alkalmazási kérdéseiről további oktatási anyagként videó és prezentáció készült.

A piloteljárások

A képzési területi akkreditációs eljárást a MAB Programakkreditációs fejlesztési munkacsoportja fejlesztette ki és tesztelte piloteljárások során.

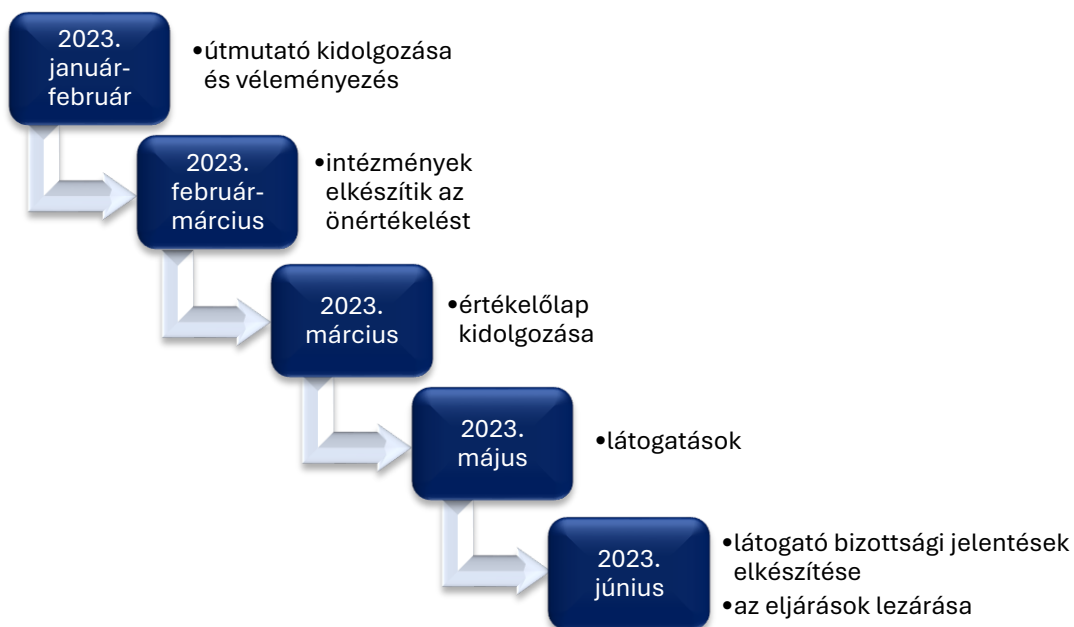


A képzési területi akkreditációs eljárás pilotjaiban az intézmények lehetőséget kaptak arra, hogy önkéntes alapon teszteljék úgy, hogy az általuk delegált szakértők részt vesznek az eljárások látogató bizottságaiban, vagy egy választott képzési területet akkreditációs eljárás alá vontak az új eljárás keretében.

A munkacsoport 24 tagja közül 19 felsőoktatási intézmények által delegált szakértő volt, öten intézményfüggetlen szakértők.

Az intézményhez kötődő szakértők esetében a delegálásra felkért intézmények körét a MAB úgy választotta ki, hogy azok a magyarországi felsőoktatás reprezentatív mintáját alkossák.

A Programakkreditációs fejlesztési munkacsoportba a Budapesti Gazdasági Egyetem, a Debreceni Egyetem és a Pannon Egyetem szakértőket delegált. A Széchenyi István Egyetem a szakértők delegálása mellett vállalta, hogy az informatika képzési területen piloteljárásban vesz részt. A Miskolci Egyetem a szakértői delegálás mellett két eljárást vállalt az informatika és a műszaki képzési területen. A gazdaságtudományok képzési terület esetében az Eötvös József Főiskola és a Budapesti Corvinus Egyetem készítette el önértékelését, és delegált szakértőket a munkacsoport munkájába.



A látogató bizottságok intézményi delegált tagjai részére az intézmény független szakértők részletes tájékoztatást tartottak az útmutató kérdéscsoportjairól, az értékelőlapról és az új típusú eljárásról, aminek célja nemcsak a látogató bizottsági felkészítés volt. Az új eszközről még senkinek nem volt tapasztalata, ezért

megvalósult a képzők képzése is. Így a MAB munkacsoportjának tagjai lettek azok a szakértők, akik:

- ismerik az útmutató és az értékelőlap logikai felépítését és minimumkövetelményekre épülő rendszerét;
- az önértékelések megírása során az eszközt intézményi oldalról képesek alkalmazni;
- látogató bizottsági tagokként eljárási és értékelési tapasztalattal rendelkeznek.

A látogató bizottságok az eljárásokat 2023 májusában folytatták le, az értékeléseket 2023. júniusra készítették el, ami megfeszített terhelést jelentett mind intézményi, mind szakértői oldalról. Az értékeléseket az intézmények az eljárások lezárását követően kapták meg.

Visszajelzések

Az eljárások zárását követően a Programakkreditációs fejlesztési munkacsoport értékelte az új eszközt, visszajelzést kérve a látogató bizottságok tagjaitól és az intézményektől; valamint áttekintette az új eszköz bevezetésével járó munkaterhelést.

A munkaórák összesítése alapján az új eljárás a MAB részéről összesen 1506 munkaórát jelent hatfős látogató bizottsággal, ami megközelíti a közepes méretű intézmény intézményakkreditációs eljárásának munkaterhelését.

A munkacsoport intézményi delegált, látogató bizottságokban részt vevő tagjainak válaszai alapján megállapítható volt, hogy a látogatások, illetve a látogatóbizottsági munka jól szervezett formában és keretek közt zajlott. Az önértékelési útmutató és az értékelőlap szerkezetére vonatkozó visszajelzések alapján a terjedelmi korlátok miatt az intézmények nem tudtak minden információt átadni, azonban az útmutató és az értékelőlap is elég részletes volt, a magyarázatok pedig segítették az értékelést.



A visszajelzések alapján nyilvánvalóvá vált, hogy a szakok és képzési területek minőségbiztosítási folyamataival kapcsolatban a meglévő ismeretek komoly elmélyítésére van szükség, elsősorban egyes fogalmak pontos használata tekintetében. Jelenleg a magyarországi felsőoktatás képzési és kimeneti követelményekben (KKK) gondolkodik és nem elvárt tanulási eredményekben (ETE), illetve intézményi speciális elemek megjelenítésében. A képzési területi eljárás útmutatója azonban alkalmazható kell, hogy legyen a projektben vállalt elvárt tanulásieredmény-alapú szakleírások bevezetése esetén is. Az ETE értelmezése tehát a felsőoktatás részéről egy következő feladatot jelent.

A visszajelzések alapján látható volt, hogy az adatvagyon-gazdálkodás elemei nem szilárdultak meg. Az eljárásban az intézmények nem tudták értelmezni az intézményi adatvagyon-gazdálkodást intézményi és intézményen belüli szinteken. Az OH fogalomkészletének és a felsőoktatási statisztikának az értelmezési nehézségei szintén rávilágítanak arra, hogy az intézményi központi adatszolgáltatásban használt sablonok, adathalmazok nem jutnak le a szakok vagy képzési területek, de akár karok szintjére se, hogy a szakok vezetésével foglalkozók azokat megismerjék.

Az értékelőlap esetében a látogató bizottsági tagok visszajelzései rámutattak arra, hogy a kari tagozódású rendszerben nehezebben értelmezhető a képzési terület.

Ezek a visszajelzések rávilágítanak arra, hogy a szakakkreditációs rendszer hiánya komoly problémákat okoz a magyarországi felsőoktatásban, a szakok működés közbeni vizsgálata igen eltérő eszközökkel és módszerekkel történik, intézményen belül is kevés az egységes vezérlőelv.

Az intézmények hasznosnak és eredményesnek tartották az új eszközt és az ahhoz kapcsolódó eljárást, ami támogatja a hatékony intézményi működést, valamint általánosan alkalmazható minden képzési területre. Lehetőséget adott a folyamatok alapos áttekintésére egy másik nézőpontból, hogy az intézményi résztvevők és az intézményi folyamatok kulcsszereplői megértsék a minőségirányítás lényegét, és alkalmazni tudják azt a gyakorlatban is. A piloteljárásban való részvétel tanulási lehetőséget is biztosított intézményi oldalról, ahol az eljárás eredményeinek beépítése lehetőséget ad a minőségirányítási és oktatásszervezési tevékenység további fejlesztésére. Az intézményi visszajelzések egyike kiemelte, hogy lényeges volt az eljárásban a PDCA-ciklus világos megfogalmazása, illetve annak számonkérése, ami a működés minden területén egyértelművé teszi a minőségfejlesztés és minőségirányítás folyamatainak lényegét és szükségességét.



Szakmai eredmények

- ETE gondolkodást támogatja
- oktatási tartalom
- egzakt követelményeket fogalmaz meg
- nemzetközi megfelelés
- láthatóvá válik a tanulási eredmények intézményi stratégiához illeszkedése
- rávilágít az adatvagyongazdálkodás kérdéseire
- rávilágít a képzési területen belüli minőségirányítási problémákra
- szakakkreditációs kérdések megoldására ad eszközt

- képzési területek helyett jellemzően karokban gondolkodnak az intézmények
- intézményrendszer még nem áll készen erre az eszközre, először meg kell tanulniuk ETE-ben gondolkodni
- intézményakkreditációs eljárás-hoz hasonló mértékű terhelés a MAB számára
- jelentős átfedés az intézményakkreditációs eljárással

ERŐSSÉGEK

GYENGESÉGEK

LEHETŐSÉGEK

VESZÉLYEK

- fenntartó részére pontos képet az adott képzési terület helyzetéről és eredményeiről
- ETE-vel összekapcsolható annak bevezetése után
- felsőoktatási intézmények részére oktatási anyagként is ajánlható
- a felsőoktatási intézmény saját minőségirányítási rendszerében és szakokra, képzési területre vonatkozó minőségbiztosítási folyamatainak fejlesztése során is használhatja az eszközt
- az értékelőlap bevezetésével egzaktabbá válik az értékelés

- be nem vezetésével nem lesz olyan eszköz, amivel ISCED 5-7 szintű képzéseket akkreditálni lehet
- a szak szintű akkreditáció hiánya a nemzetközi oktatási térben és a munkaerőpiacon kevésbé értékessé teszi a magyarországi felsőoktatási intézmények képzéseit

Következtetések

A piloteljárásokba bevont intézmények reprezentálták a magyarországi felsőoktatási intézményeket. A piloteljárások eredményeire és a MAB intézményakkreditációs tapasztalataira alapozva megállapítható, hogy a képzési területi akkreditációs eljárás bevezetése nehézségeket okozna a felsőoktatás jelenlegi rendszerében, mivel:

- a felsőoktatási intézmények a képzési területben gondolkodásra még nem állnak készen a pilotok tapasztalatai alapján, mert erősen kari struktúrákban gondolkodnak.
- Az elvárt tanulási eredményekben gondolkodás még nem honosodott meg a magyarországi felsőoktatásban.
- Az intézményi szintek a magyarországi felsőoktatási intézményekben erősen elválnak egymástól, párhuzamos struktúrákban élnek.
- Az új eszköz sikeres alkalmazásához még nem alakult ki átfogó adatvagyon-gazdálkodási gyakorlat a felsőoktatási intézményekben.
- A felsőoktatási intézményeknek még tanulni kell az ESG 2015 standardoknak és a jogszabályi megfeleléseknek a kapcsolatait.
- A MAB számára az intézményakkreditációs eljárással közel azonos munkaterhelést jelent ez az új eszköz, és ez a felsőoktatási intézmények és az egyes intézményekben megjelenő képzési területek számát alapul véve megsokszorozná a MAB munkaterhelését.

Ezek alapján a MAB a projekt során megállapította, hogy a képzési területi akkreditációra kidolgozott új eszközt ebben a formában nem lehet bevezetni, viszont a felsőoktatási intézmények számára belső minőségbiztosítási folyamataik fejlesztésére önértékelési eszközként felhasználható, oktatási anyaggal kiegészített eszköz.

Mindazonáltal vannak olyan elemei, amik az intézményakkreditációs eljárásba, illetve az egyidejű szaklétesítési és szakindítási eljárásba is beépíthetők, erősítve azokban a szakközpontú minőségbiztosítási folyamatok értékelését.

**VAS RÉKA FRANCISKA – SZÁNTÓ RICHÁRD – ARANYOSSY MÁRTA
KACSIREK LÁSZLÓ – KISS CSABA**

A KÉPZÉSI TERÜLETI ELJÁRÁS ÖNÉRTÉKELÉSÉNEK ÖSSZEÁLLÍTÁSA- KOR SZERZETT TAPASZTALATOK A BUDAPESTI CORVINUS EGYETE- MEN



A 2023. év során a Budapesti Corvinus Egyetemnek lehetősége nyílt részt venni a képzési területi akkreditáció pilotprogramjában. Bár az egyetemet – mivel a programmal párhuzamosan intézményi

akkreditációs is folyt – látogató bizottság nem vizsgálta a program részeként, az önértékelés is jelentős tapasztalattal gazdagította a Corvinust.

Az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei (ESG 2015) kötelező követésével a MAB jelentős minőségi elmozdulásra készíti az intézményeket, mert azok a standardok teljesítésével a nemzetközi szinten versenyképes intézményekre jellemző értékrendszert és működési rendet építenek ki. Ez segíti a hazai egyetemek és főiskolák szervezesebb integrálódását az európai – és a tágabb nemzetközi – felsőoktatásba. A Corvinus Egyetemnek sokéves tapasztalata van nemzetközi akkreditáció terén, több nemzetközi akkreditációval rendelkezik, így örömmel tapasztaljuk, hogy a MAB piloteljárása és követelményrendszere összhangban áll azok logikájával és szellemiségével. A Corvinus Egyetem a nemzetközi akkreditációs eljárások folyamatát nem „vizsgaként”, hanem az egyetemet a jobb és színvonalasabb működés irányába való támogatásként fogja fel – ezért üdvözli a MAB ilyen irányú törekvéseit.

Intézményi tapasztalatok az önértékelés összeállítása során

Stratégiai célok és valós szervezeti működés összhangja

A képzési területi önértékelés egyik nagy erénye, hogy hangsúlyt helyez a stratégiai célok és a szervezeti működés összhangjára, illetve a folyamatos visszamérés szerepére és jelentőségére. Azzal, hogy az önértékelés a PDCA-ciklus logikájára épül, egyben a ciklus zárásának fontosságát is hangsúlyozza és felhívja a figyelmet az esetleges hiányosságokra e téren. Az önértékelés elvégzése, illetve a dokumentum kitöltése/megírása szükségessé teszi a stratégiai célok megvalósítási folyamatának, és magának a megvalósításnak a folyamatos monitoringját, ami segíti annak megvalósítását. Mindez egy újfajta működési kultúra kialakulását is eredményezheti.

Az adatgyűjtés „kényszere”

Az adatgyűjtés két szempontból is hasznára válik az intézménynek. Egyrészt rámutat a rendelkezésre álló adatok jellegére, mennyiségére, használhatóságára, tárolási helyére, módjára és hozzáférhetőségére. Ez ösztönözi az intézmény adatgyűjtési és -kezelési rendszerének a fejlesztését, hogy az jobban be tudja tölteni a sokrétű szerepét, azaz a megfelelő adatokat gyűjtsék, azok a megfelelő személyek számára könnyen és gyorsan elérhetőek legyenek. Másik kedvező hatása az adatgyűjtésnek maga az így nyert adatbázis, amely lehetővé teszi az intézmény valós működésének az áttekintését, monitoringját, és annak alapján a beavatkozást, ahol az szükséges.

Humánerőforrás-menedzsment

A képzési területi oktatói korfa explicit, strukturált szerepeltetése jelentős mértékben hozzájárul az utánpótlásnevelésről való stratégiai gondolkodás adatalapú facilitálásához. Az utánpótlásnevelés nemcsak a humán erőforrások hosszútávú biztosításához elengedhetetlen, hanem elősegíti az innovációt és a kutatásokat, hozzájárulva ezzel a nemzetközi

versenyképességéhez. Az önértékelés során követendő egyes standardok, mint pl. a hallgatóközpontú tanulás, tanítás és értékelés, a kutatással kapcsolatos elvárások irányt mutatnak mind az új kollégákkal szembeni elvárások megfogalmazásának, mind pedig elvárt oktatói kompetenciák megfogalmazásának, illetve az azok elérését biztosító belső képzések kialakításának és folytatásának.

Minőségbiztosítás

A képzési területi útmutatóhoz kidolgozott Szakos önértékelés melléklet nagyon hasznos mintát adhat a felsőoktatási intézmények számára az évről-évre végrehajtandó, belső minőségbiztosítás részét képező szakszintű beszámolókhöz. Ez a melléklet jól strukturált és mindenre kiterjedő, adatalapú gondolkodást és a PDCA-ciklus érvényesülését támogató eszköz lehet, a gyakorlatban dokumentummintaként használható, a belső folyamatokba beépíthető. A képzési területi önértékelés – az ESG-standardokkal összhangban – felhívja a figyelmet a rendszeres külső minőségbiztosítás szükségességére is. Ez talán kedvet csinál a felsőoktatási intézményeknek, hogy olyan, a kötelező külső akkreditációkon túlmutató minőségbiztosítási eljárásokban is részt vegyenek, amelyek esetleg más és más nézőpontból vizsgálják a szervezet működését, és adnak visszajelzést a további fejlődéshez.

A nemzetközi és a hazai akkreditációs követelmények és eljárási rendek közeledése

A képzési területi eljárás önértékelési logikája nagyon hasonlít azokhoz a koncepciókhoz, amelyeket már nemzetközi akkreditációs eljárások során megtapasztaltunk. A képzési terület akkreditációja (a mi esetünkben a gazdasági területé) megszokott a nemzetközi akkreditációban (pl. AACSB, EQUIS), sokkal inkább bevett gyakorlat, mint a szakonkénti értékelés. Ez a fajta önértékelés tehát sokkal jobban illeszkedik a nemzetköz standardokhoz (legalábbis a gazdasági képzési területen), így nagyban tudunk

támaszkodni az önértékelés tapasztalataira a nemzetközi akkreditációk során is, illetve ez fordított irányban is működik, a nemzetközi tapasztalatokat, eredményeket be tudjuk ültetni a MAB-os önértékelésbe is. Ily módon jelentősen csökken az akkreditációval kapcsolatos szakmai, adminisztratív és riportolási munka.

Javaslatok

Az egyes szakokhoz kapcsolódó nagyon nagymértékű adatszolgáltatás eltér a nemzetközi gyakorlattól. A szakos adatlapok helyett valószínűleg érdemes lenne megfontolni a nemzetközi akkreditációs szervezeteknél sokszor alkalmazott ún. Data Sheet-et, amely nagy összefoglaló táblázatokat tartalmaz az összes érintett képzésről.

Nem hagyható figyelmen kívül, hogy a hazai és nemzetközi akkreditációs dokumentumok elkészítése nagyon sok terhet ró az intézményekre, így újabb akkreditációs önértékelések akkor lehetnek igazán sikeresek, ha jól fókuszáltak, és összhangban vannak más akkreditációs elvárásokkal, valamint nem túl bürokratikusak. Egy ilyen önértékelés elkészítésében számos kolléga vesz részt, az ő munkájuk összehangolása – különösen nagy intézmények esetében – rendkívül idő- és energiaigényes. A Budapesti Corvinus Egyetem által elkészített több mint 400 oldalas dokumentum azt mutatja, hogy olyan felsőoktatási intézmények esetében, ahol egy adott képzési területen nagyon sok az oktatott szak, ott egy ilyen önértékelés elkészítése nagyon sok időráfordítást követel meg a teljes szervezettől.

A képzési területi akkreditációhoz képest túlzottan nagyra találjuk az önértékelés egyes szakokra vonatkozó adatkérési és értékelési részeit, illetve azok arányát az önértékelés egészéhez viszonyítva. Ehelyett érdemesebb lenne megfogalmazni egy „erősebb”, karakteresebb, előremutató képzési területi KKK-t, és az önértékelésben arra nagy hangsúlyt fektetni, hogy azokat az intézmény működésének egésze milyen módon képes biztosítani. A jelenlegi állapothoz

képest célszerű nagyobb hangsúlyt fektetni az intézmények azon képességére, hogy legyenek képesek kialakítani a tanulási eredmények tartalom – oktatás – módszertan – mérés – értékelés konzisztens egységét, illetve az annak elérését biztosító (többek között belső képzési) rendszert. Ez nagy lendületet adna a magyar felsőoktatásnak, hogy megfeleljen a nemzetközi standardoknak.

A KÉPZÉSI TERÜLETI ELJÁRÁS ÖNÉRTÉKELÉSÉNEK ÖSSZEÁLLÍTÁSA- KOR SZERZETT INTÉZMÉNYI TAPASZTALATOK AZ EÖTVÖS JÓZSEF FŐISKOLÁN



A bajai Eötvös József Főiskola (EJF) 2023-ban vállalta a gazdaságtudományi képzési területen *A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001)* projekt keretében a MAB által kidolgozott, *Útmutató képzési területi önértékelés el-készítéséhez* címet viselő pilot eszköz tesztelését.

A főiskola gazdaságtudományi képzési területe két szakkal, a gazdálkodási és menedzsment alapszakkal, illetve a gazdálkodási és menedzsment felsőoktatási szakképzéssel működik.

Az önértékeléshez használt útmutató teljes szövege arról tanúskodik, hogy az eljárás során a MAB nem tartalmi ellenőrzésre törekszik, hanem a képzési terület minőségirányításának hitelesítésére. A korábbi programakkreditációs eljárások ellenőrző, számonkérő gyakorlatával szakítva a hatékony intézményi működést támogató önértékelési eszközt kíván az intézmények kezébe adni, és az állandó, belső minőségbiztosító, önellenőrző folyamatokról kíván meggyőződni. Egyértelműen érezhető a MAB törekvése, hogy általánosan, a szakok számától függetlenül minden képzési területre alkalmazható eszközt kívánt fejleszteni, ami vizsgálja a képzési területen rendszerben végzett minőségirányítást. Azaz azt, hogy ez mennyiben tervezett, mennyire illeszkedik a felsőoktatási intézmény stratégiáihoz, minőségpolitikájához, az intézményfejlesztési tervhez.

Nem akkreditációhoz kötött önértékelő eljárásokra ösztönöz, hanem rendszeresen, azaz adott időszakban egy képzési területen végzett belső minőségbiztosítási tevékenységhez nyújt hatékony segítséget.

A képzési terület körülhatárolása az EJF-en nem okozott gondot, szemben a több karral, sok szakkal működő nagy egyetemekkel, mert a gazdaságtudományok képzési terület mindkét szakját a Gazdálkodási Intézet gondozza, vagyis a szervezeti felépítés egybeesik a szakok képzési területi besorolásával. Ez nagyban megkönnyítette az önértékelés írása során a belső szervezeti kommunikációt.

Az útmutató részletes magyarázatokat, példákat tartalmaz, ezzel is segítve az akkreditációs tapasztalattal nem rendelkező, a minőségbiztosítás szakszarгонjában kevésbé jártas oktatók részvételét az önértékelés elkészítésében; sőt, ezen túlmutatón arra szoktatja őket, hogy munkájukat az intézmény minőségfejlesztési céljainak megfelelően végezzék, a PDCA-ciklus elvei szerint szervezzék.

A projekt során megújuló magyar felsőoktatás új folyamataiba, dokumentumaiba, azok nyelvhasználatába is bevezet:

(1) A képzési és kimeneti követelményekről (KKK) az elvárt tanulási eredményre (ETE) való átállást segíti, melynek köszönhetően dokumentálhatóvá válik majd, hogy ugyanazon a szakon, más-más intézményben végzettek eltérő kompetenciákkal rendelkezhetnek. Az elvárt tanulási eredmények megfogalmazása jelen projekt keretében zajlik a Magyar Rektori Konferencia munkájaként, ezért egyelőre a KKK-ban szereplő, és onnan a tantárgyleírásokba is átvett kifejezéseket használtuk a kompetenciamátrix összeállításakor. Ebből – többórányi munka árán – nyomon követhető a KKK-ban megfogalmazott kompetenciák tantárgyakba történő beépülése, és ha elkészül, ezt az elvárt tanulási eredmények szerint kell majd átdolgozni.

(2) A hallgatói lemorzsolódási adatokat az Oktatási Hivatal fogalomhasználatát követve kéri táblázatokba foglalni, melyek így intézmények között összehasonlíthatókká válnak, és intézményen belül az adataalapú döntéshozatalt segítik.

(3) Az ESG 2015 standardoknak és irányelveknek megfelelés vizsgálatához sok értelmező, segítő kérdést, táblázatokat tartalmaz az útmutató, melyeknél szintén érezhető az edukációs szándék.

2022. dec. 1. – 2023. jan. 31.	•Útmutató kidolgozása
2023. febr. 1–8.	•Útmutató értékelése
2023. febr. 9–14.	•Útmutató pontosítása
2023. febr. 15. – 2023. márc. 31.	•Önértékelés elkészítése
2023. febr. 22.	•Online konzultáció
2023. ápr. 2–30.	•Önértékelések, intézmények, képzési területek megismerése
2023. máj. 2–19.	•Online látogatások
2023. máj. 11.	•EJF online látogatás
2023. máj. 20. – 2023. jún. 15.	•Értékelések elkészítése

Az önértékelés írásakor találtunk az intézmény egésze és a képzési terület között jól vagy kevésbé jól működő kommunikációs pontokat, minőségbiztosítási folyamatokat. Azonosítottunk például mintatantervben szereplő hibákat, elírásokat; hallgatói és oktatói létszámadatok, óraszámok alapján átgondoltuk a hallgatói létszám növekedése esetén a humán erőforrás-gazdálkodásunk lehetőségeit; a honlapunk (www.ejf.hu) szerkezetét racionalizáltuk; több tekintetben

szembesültünk a tevékenységeink és az eredményeink nem megfelelő kommunikációjával.

Az útmutató használatát a sok lábjegyzet és az önértékelés írása során törölhető, terjedelmes dőltbetűs magyarázatok miatt tanulni kellett, a kitöltő kollégák a terjedelme miatt megriadtak tőle. Paradox módon az önértékelés összeállítása épp ezeknek a hivatkozásoknak, magyarázó részeknek, példáknak köszönhetően vált teljesíthetővé.

A képzési területi önértékelési útmutató alkalmas eszköz arra, hogy a felsőoktatási intézmény az ESG 2015 standardok szerint áttekintse a képzési területet, és ezzel a belső minőségértékeléssel folyamatosan az intézmény küldetésének, stratégiáinak megfelelően működjön, tulajdonképpen bármikor készen állva egy intézményakkreditációs eljárásra.

KÉPZÉSI TERÜLETI AKKREDITÁCIÓ A MISKOLCI EGYETEMEN



A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt alapvető célja a felsőoktatás modernizálása, az ehhez kapcsolódó jogszabályi környezet felülvizsgálata. A projekt keretében kidolgozásra került a képzések akkreditációjával kapcsolatosan a képzési területi akkreditációs eljárás útmutatója és értékelőlapja.

A Miskolci Egyetem 2023 tavaszán a műszaki és az informatikai képzési területen vett részt a képzési területi akkreditáció piloteljárásában, amelynek fő célkitűzése a képzések működés közbeni értékelése volt.

A műszaki és az informatikai képzési terület sajátosságai a Miskolci Egyetemen

Műszaki képzési terület

A műszaki képzési területen a Miskolci Egyetem az északkelet-magyarországi régióban vezető szerepet tölt be, ezt támasztják alá a beiskolázási adatok is.

Az egyetem három alapító karán (jelenlegi nevén: Anyag- és Vegyészmérnöki Karon [AVK], Műszaki Föld- és Környezettudományi Karon [MFK], Gépészmérnöki és Informatikai Karon [GÉIK]) 11 alapszakon, 15 mesterszakon, 4 doktori iskolában folyik a képzés.

A karok képzési portfóliójában a szakirányú továbbképzési szakok is megtalálhatók, ezek listája az ipari igények figyelembevételével folyamatosan bővül. Idegen nyelvű képzéseinkben 10 teljes diplomát adó mesterképzési programot, 3

alapképzési szakot, valamint 4 doktori képzést kínálunk. A Miskolci Egyetemmel együttműködésben 2022 szeptemberében a BSZC Vásárhelyi Pál Technikum és Kollégium fluidumkitermelő technikus szakján, 2023 tavaszán az MSZC Bláthy Ottó Villamosipari Technikum elektronika és elektrotechnika ágazatán került kidolgozásra az okleveles technikus képzés.

A műszaki képzési terület szakjai sok esetben unikálisak. A területhez kapcsolódóan a társkarokkal közösen gondozott képzési programokat is hirdet az egyetem (pl. mérnök-tanár MSc, egészségügyi mérnök MSc, egészségügyi szervező BSc, balneoterápia szakirányú továbbképzési szak).

A szakterület fennmaradásának és fejlődésének egyik záloga, hogy az egyetem képzéseinek és kutatásain keresztül folyamatosan kapcsolódik a változóban lévő, a régióban rohamosan fejlődő ipari-gazdasági környezethez. Az alapkutatásokat hazai és nemzetközi kutatási alapok támogatásával végzi, az alkalmazott kutatások jelentős részét az ipari és gazdasági szereplők innovációs operatív programokon keresztül támogatják.

Az elmúlt két évben a műszaki képzési területen a tantervek felülvizsgálata – az ipari partnerek bevonásával – részben megtörtént, emellett a képzési programok megújítása azonban folyamatos.

Informatika képzési terület

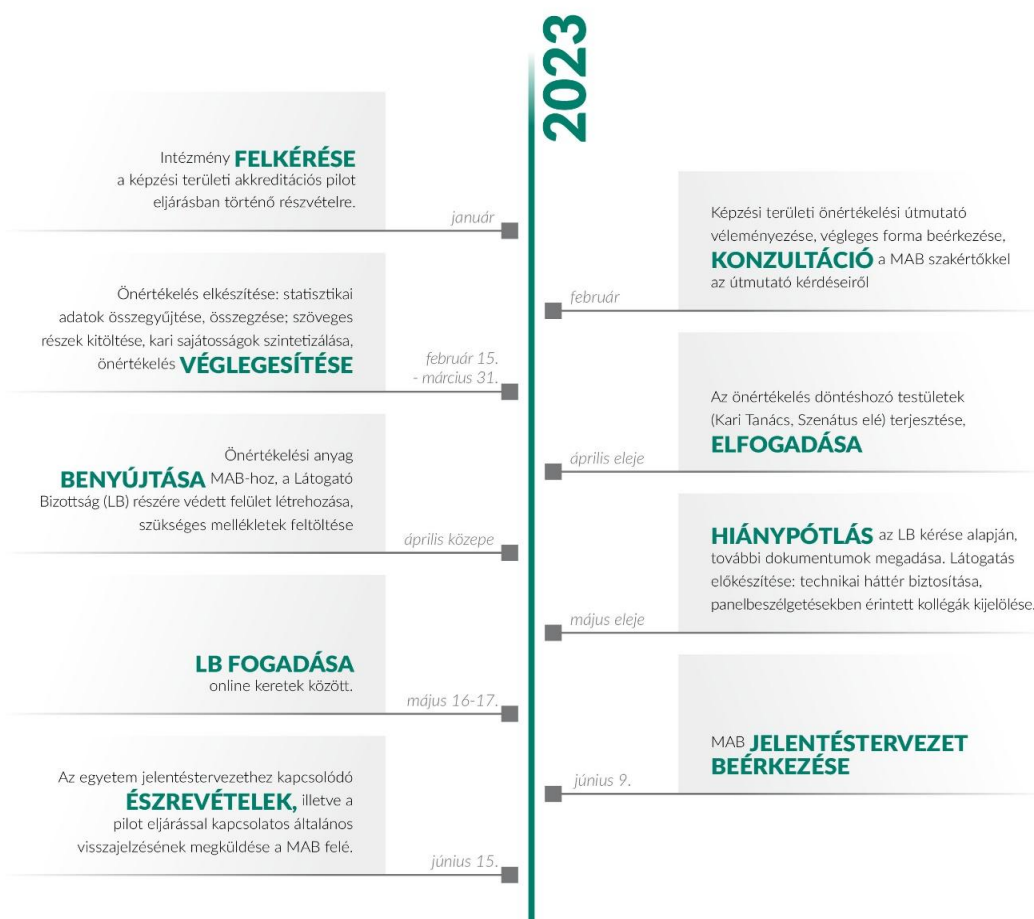
A képzési terület a Gépészmérnöki és Informatikai Kar gondozásában áll. A Miskolci Egyetem mérnökinformatikus képzése az országban másodikként, 1993-ban indult az akkori Gépészmérnöki Karon, amely a modern informatikai képzés kialakulásával 2006-tól a Gépészmérnöki és Informatikai Kar nevet viseli.

Jelenleg 1 felsőoktatási szakképzési szakon, 4 alapszakon (3 BSc, 1 gyakorlat-orientált BProf), 1 mesterképzési szakon (magyar és angol nyelven) folyik a képzés, továbbá a Hatvany József Informatikai Tudományok Doktori Iskola kínál doktori képzést a magyar és a nemzetközi hallgatók részére. 2021 szeptemberében indult a MSZC Kandó Kálmán Informatikai Technikumában Szoftverfejlesztő és -tesztelő szakon a Miskolci Egyetemmel közösen kidolgozott

okleveles technikusképzés. A képzési területhez horizontálisan kapcsolódik a Bölcsészettudományi Karral együttműködésben indított informatika tanár szak is.

Az informatika képzési területen a közelmúltban megtörtént a munkaerőpiaci szereplők közreműködésével a BSc, MSc szakok tantervének komplex felülvizsgálata.

A képzési terület stratégiai céljai közé tartozik az IFT-nek megfelelően a humán-erőforrás fejlesztése, a képzési paletta újragondolása, a hazai és nemzetközi lát-
hatóság megerősítése, a hallgatói lemorzsolódás csökkentése.



Akkreditációs folyamat bemutatása

A Miskolci Egyetemen a képzési területi akkreditációs piloteljárás lefolytatására meglehetősen rövid időkeret állt rendelkezésre, különös tekintettel arra, hogy maga a folyamat is kidolgozás alatt állt.

Nehézségek a kari tagozódású intézmények esetén

A képzési területi akkreditációs folyamat egy olyan intézmény esetén, ahol hagyományokra épülő, régmúlta visszatekintő kari tagozódás áll fenn, különösen nagy nehézségeket jelenthet. Alapvetően azonos tevékenységeket szükséges folytatni minden kar esetén, azonban a megvalósítási mód egyrészt az intézményi szervezeti felépítés, másrészt a képzések egyedisége miatt eltérhet. Ez a jelenség állt fenn a Miskolci Egyetemen is a műszaki képzési terület esetén, ahol a területhez tartozó szakokat három műszaki kar gondozza. A képzési területi akkreditációs folyamat során került felszínre, hogy a karokon eltérő gyakorlatok valósultak meg kari jellegű szabályozással, eljárásrenddel az alábbi területeken:

- szakmai gyakorlatok szervezése,
- nemzetközi orientáció,
- hallgatóközpontú tanulás, tanítás és értékelés,
- szabályzatok, utasítások rendje,
- képzési területi tájékoztatók.

A képzési területi akkreditáció pozitív hatásai a Miskolci Egyetemen, javaslatok

A piloteljárás eredményeként a bizottság javaslatokat fogalmazott meg a Miskolci Egyetem gyakorlatával kapcsolatosan, melyekből a javítandó területeket ismerhettük meg. A teljesség igénye nélkül ilyen javaslatként jelent meg, hogy a kari szintű jó gyakorlatok képzési területi szinten történő megosztása és azok beépítése a többi kar gyakorlatába, mely erősíteni tudja a képzési területen elért intézményi eredményt. A képzéssel kapcsolatosan megfogalmazásra került,

hogy a tantárgyak közötti párhuzamosságok elkerülése érdekében szükséges kompetenciamátrix létrehozása. Ugyancsak az oktatással kapcsolatosan említették a bizottság tagjai, hogy újfajta pedagógiai és értékelési módszerek bevezetése lenne szükséges. A DigitAll-projekt keretén belül a tantervek felülvizsgálatára, valamint új oktatási módszertan bevezetésére kerül sor. A módszertani eszköztár bővítéséhez az oktatóknak belső képzéseket biztosít az egyetem. Az értékelőlapban összefoglalt javaslatokat a Miskolci Egyetem minőségbiztosításért felelős kollégái igyekeznek a gyakorlatba átültetni.

A Miskolci Egyetemen 2023-ban egy új Minőségbiztosítási Központ jött létre, mely feladata az ESG elveknek való megfelelés, a PDCA-ciklus biztosítása.

Felkészülve a következő intézményakkreditációs eljárásra, a heterogén jellegű, karspecifikus szabályozások összehangolásra törekszik az egyetem, melyek teljes mértékben igazodnak az egyetem minőségpolitikájához. Ez a karok között – már meglévő – szoros együttműködést teszi szükségessé. Természetesen, ahogy az már korábban is említésre került, a multidiszciplináris jelleg miatt bizonyos területeken szükséges megtartani az adott képzések sajátosságaira vonatkozó szabályozókat.

A képzési területi akkreditációs önértékelési eljárás útmutatója kiváló támogatást biztosít az intézmények számára a folyamatos felkészülésre, a gyűjtendő és az elemzésekhez szükséges adatok körének meghatározására, vizsgálatok lefolytatására. Az eredmények segítségével a vizsgált képzési terület ESG-szemponrendszer szerinti megfelelése megvalósítható.

A SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM INTÉZMÉNYI TAPASZTALATA A KÉPZÉSI TERÜLETI ELJÁRÁS ÖNÉRTÉKELÉSÉRŐL



A Széchenyi Egyetemen a tervezés-cselekvés-ellenőrzés-beavatkozás (PDCA, Plan-Do-Check-Act) ciklus működtetésének jó gyakorlatára az önértékelési eljárás folyamán nagy hangsúlyt fektettünk. Különösen megmutatkozott ez az OMHV (oktatói munka hallgatói véleményezése) elemzések kezelésében. Az oktatói munka hallgatói véleményezése növeli a hallgatók felelősségteljes véleménynyilvánításának lehetőségét és az egyetemi életben való részvételének igényességét, segíti a minőségi követelmények

érvényesülését, és támogatja a tantárgyi és tantervfejlesztéseket. Intézményünkben az OMHV jelentős visszacsatolás a szakfelelősök részére, ahol az eredmények akár mintatantervi változásokat is indikálhatnak. Eredményként tudjuk felmutatni, hogy a MAB intézményakkreditációs és képzési területi akkreditációs pilot eljárása alapján az adatok megfelelő keretek közt nyilvánosan elérhetőek, erről intézményi szabályzat is gondoskodik.

A Széchenyi István Egyetem *A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001)* projekt keretében részt vett a képzési területi akkreditációs eljárás pilotjában az informatika képzési területen, illetve szakértőket delegált a MAB eszközt fejlesztő Programakkreditációs fejlesztési munkacsoportjába. Az informatika képzési terület kiválasztása véleményünk szerint a pilot céljának megfelelt, hiszen kevés szakkal rendelkezik, de az egyes képzések

futnak alapszakon és mesterszakon, illetve magyar és angol nyelven is. A képzési területi eljárás önértékelésének összeállítása rávilágított arra, hogy a minőségbiztosítási dokumentumok elsősorban intézményi és kari szinten elérhetőek.

Az piloteljárás során az adatszolgáltatásunk alapjaként elsősorban a Neptun-rendszer szolgált, ahol a szükséges információk nagy része könnyen elérhető és leszűrhető volt (pl. kilépés, sikeres lezárás). A képzési terület oktatóival, kutatóival, tanáraival kapcsolatos adatok lekérdezése – a központosított HR-rendszer következtében – összetettebb feladatnak bizonyult. A diplomás pályakövető rendszer (DPR) adatai is az önértékelés részét képezték, ezek azonban a vizsgált időszak egészére nem álltak rendelkezésre. A probléma megoldását egy saját kérdőív kidolgozásában látja az intézmény.

A piloteljáráshoz készült értékelőlap nagy segítséget nyújtott az önértékelés kitöltésénél, az értékelési szempontokat pontosan meghatározták, emellett felhívja a figyelmet a nem megfelelési pontokra is.

Az eszköz intézményi oldalról is alkalmasnak bizonyult arra, hogy a képzési területek áttekintésre kerüljenek. A szakok közötti horizontális és vertikális összefüggések a szakfelelősök számára fontos információként szolgálnak. Az eljárás hozzájárult a magyar, illetve angol nyelven elérhető dokumentumok összehangolásához. A képzési terület eredményeit mérő eszközöket és forrásokat bemutató táblázatban átláthatóan tudtuk összegezni azokat a külső és belső adat- és információs forrásokat, amelyeket intézményünk a képzési terület eredményességének méréséhez alkalmaz.

Véleményünk szerint az új önértékelési eszköz támogatja a hatékony intézményi működést, valamint általánosan alkalmazható minden képzési területre. Úgy gondoljuk, hogy a piloteljárásban való részvétel segítette a 2024-es monitoring eljárásra való felkészülést.

Az intézményi akkreditáció fontos szerepet játszik a felsőoktatási intézmények minőségének javításában, elismerésében és összehasonlíthatóságában, valamint a felsőoktatási rendszer fejlesztésében és nemzetközi integrációjában, hiszen elősegíti a felsőoktatási intézmények önreflexióját, önfejlesztését, felelősségvállalását és elszámoltathatóságát, valamint a külső érdekeltek bevonását és visszajelzését. Hozzájárul a felsőoktatási intézmények versenyképességéhez, vonzerejéhez és hírnevéhez, valamint a hallgatók mobilitásához és elhelyezkedéséhez. Az új eszköz véleményünk szerint segíti az egyetemek önértékelési gyakorlatát, annak fejlődéséhez hozzájárul, rávilágít a PDCA-ciklus érvényesülésére. A szakos adatok kitöltése nagy feladatot ró a sok karral rendelkező egyetemekre, amennyiben ezt egyszerre kell megtenni az összes szakra. Véleményünk szerint a rendszeres önértékelés fontosságára fel kell hívni az intézmények figyelmét még az eszköz bevezetése előtt.

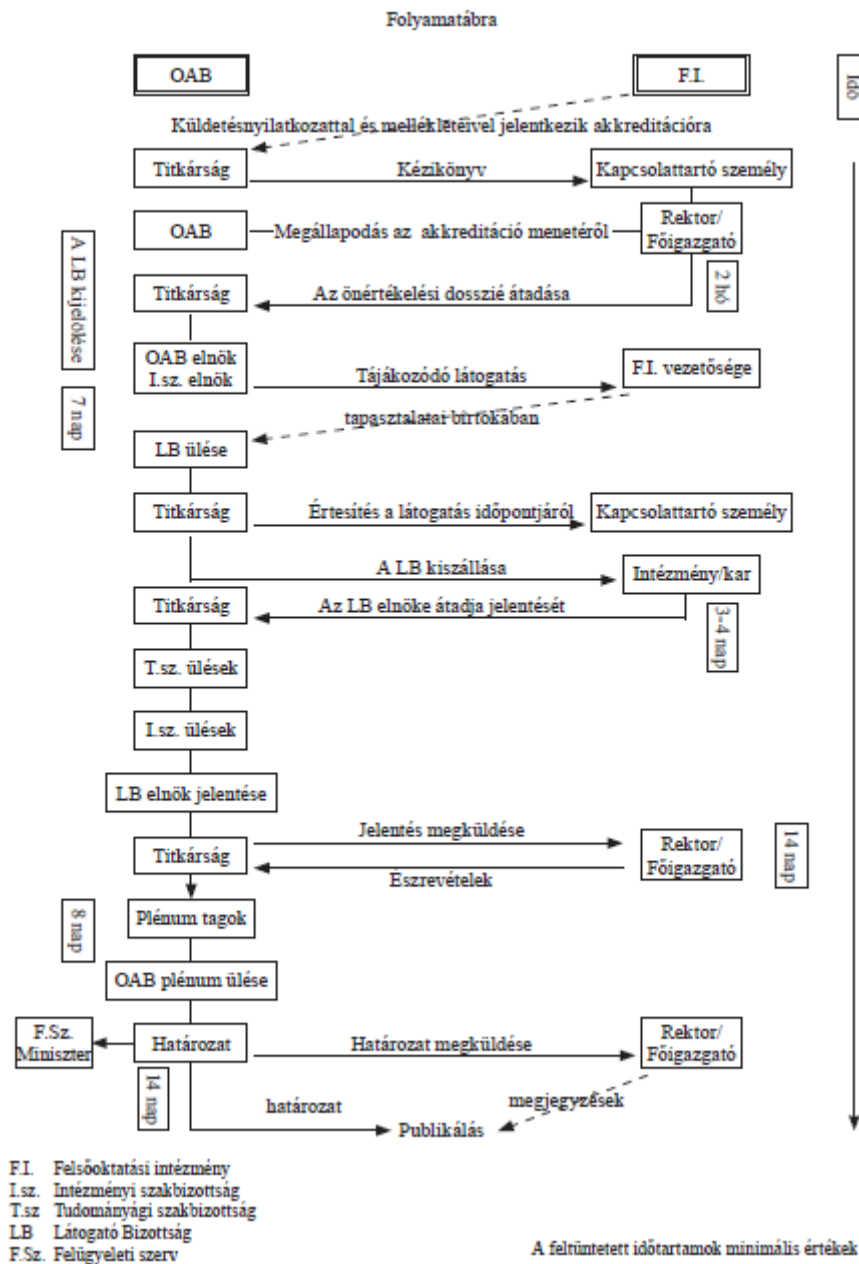
AZ INTEGRÁLT AKKREDITÁCIÓS ESZKÖZ FEJLESZTÉSÉNEK BEMUTATÁSA

A felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvénnyel létrehozott Országos Akkreditációs Bizottság (OAB) 1995 júniusában fogadta el az intézményi akkreditáció eljárásrendjét és útmutatóját, és 1996-ban már 9 intézmény akkreditációja fejeződött be. 1997-ben, akkor a már Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB) néven működő szervezet, kialakította a következő 2 évre vonatkozó akkreditációs ütemtervét, és 2000. június 30-ig a felsőoktatási intézmények teljes körű akkreditációja lezárult.

A MAB intézményakkreditációs tevékenysége további „akkreditációs körök” formájában zajlott: 2000–2010 II. kör, 2011–2015. III. kör 2017–2023 IV. kör. Bár a MAB már nem használja „az akkreditációs körök” kifejezést, azonban jól mutatja ennek a tevékenységnek a periodikus jellegét. Az „akkreditációs körök” alatt az önértékelés-alapú, személyes látogatással, majd az azt követő írásos látogató bizottsági jelentéssel, és végül e jelentés Testület elé terjesztésével és akkreditációs határozattal záruló folyamat lényegében – az alábbi majdnem 30 éves ábra alapján – nem változott. A hazai felsőoktatás rendszere, az arra ható, azt befolyásoló tényezők és azok összetettsége ugyanakkor lényegesen többet változott.

Az intézményakkreditáció folyamatábrája

Intézményi akkreditáció



A MAB mint „köztes szervezet³” egyidejűleg kell, hogy feldolgozza a közpolitikai (hazai és nemzetközi) szereplők, a felsőoktatási intézmények, azon belül kiemelten a hallgatók és külső érdekeltek igényeit, és fenntartsa funkcióját, elfogadottságát, hitelességét. A MAB az akkreditációs – minőségHITELESÍTŐ – tevékenységét testületi és elnöki ciklusokon átívelően működteti, mely szükségszerűen – éppen köztes szervezeti mibenléte révén – folyamatosan reagál az aktuális működési környezetre, szükségletekre azzal az attitűddel és tudással, amivel úgy a szervezet, mind a bennük, velük dolgozó szakemberek rendelkeznek. Éppen ezért nem hasonlítható össze, hogy az előző vagy azt követő akkreditációs szempontrendszer jobb vagy rosszabb. A fejlesztés, átalakítás, módosítás, korszerűsítés szükségszerűen adott válaszok, abban a konjunktúrában, amikor a problémák felmerülnek.

A MAB a projektben vállalt minőségértékelési eszközök korszerűsítésének feladatában a működési, akkreditációs tapasztalatait a felsőoktatási környezet dinamikus változásának hatásait és a felsőoktatási szereplők szükségleteit, a közpolitikai kereteket, fejlesztési irányokat vette figyelembe nagymértékben támaszkodva a nemzetközi közpolitikai stratégiákra és akkreditációs/ értékelési változásokra.

A fejlesztés alapjai

A MAB tevékenységei

Az intézményakkreditációs értékelési szempontrendszer az akkreditációs eljárás majdnem 30 éves rendszerében több alkalommal került pontosításra, kiegészítésre. Gyökeres megváltoztatásra 2017-ben került sor. A szempontrendszer megújításában az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjainak és irányelveinek (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG) 2015. évi megújítása kapott

³ Az akkreditációs szervezetek ún. köztes (puffer)szervezetek a kormányzat és a felsőoktatás között.

hangsúlyt. Az önértékelést az intézményeknek a standard és az ahhoz kapcsolódó irányelv alapján, a MAB által standardonként megfogalmazott kérdésekre adott válaszok formájában kellett elkészíteni maximált terjedelem mellett. A terjedelmi korláttal egyidejűleg bevezetésre került, hogy az intézmények webes felületet hozzanak létre, és a terjedelmi korlát miatt a mellékleteket, az önértékelésbe be nem illeszthető információkat e felületen helyezték el. A látogatási folyamatban elmaradt az intézmény fizikai bejárása, hiszen az Oktatási Hivatal a működési engedély felülvizsgálati eljárásban nyomon követi az infrastrukturális feltételek folyamatos teljesülését. A látogatási menetrendben olyan új panelek jelentek meg, mint *stratégiai tervezés, vezetés, hallgatói szolgáltatás, tudományos és nemzetköz tevékenység menedzsmentje, képzésműködtetés*. Az akkreditáció intézményi szintű lett, azaz sem az önértékelés, sem a jelentés nem tért ki a kari szintű minőségbiztosításra. A 2017 szeptemberében megújított szempontrendszer alapján négy piloteljárás zajlott, és 2023 májusában már e négy intézmény közül az egyikben ezen önértékelési rend szerint a második akkreditációs eljárás zajlott.

A MAB akkreditációs tevékenységében 2019. május 22. kiemelkedő mérföldkő, mivel a Testület ekkor fogadta el a doktori iskolák ESG-alapú akkreditációjának szempontrendszerét, eljárási rendjét. A doktori iskolák addigi féléves törzstag értékelése és ötévenkénti minőségbiztosítási dokumentációjának ellenőrzése a PhD-fokozat kiadásának intézményi minőségét nem volt hivatott hatékonyan visszajelezni.

A doktori iskolák akkreditációs eljárásában lényegében a szempontrendszer követte az intézményakkreditációs szempontrendszer logikáját, és a doktori iskolát mint az intézmény speciális – fokozatot kibocsátó – szervezeti egységét vizsgálta.

Mindkét akkreditációs eljárás, azaz az intézményakkreditációs eljárás (IA) és a doktori iskolai akkreditációs eljárás (DIA) lényegében a minőségbiztosítási tevékenységet, annak rendszerességét, kiterjedtségét vizsgálja intézményi, illetve doktori iskolai szinten. Ehhez a tevékenységek bizonyítékait keresi – milyen

akciókkal, dokumentumokkal igazolhatók ezek a tevékenységek. Fontos újítás volt az eljárásokban, hogy a jó példák megosztása, a módszerek és adatok felhasználásának gyakorlata mellett a minőségfejlesztés ciklikus jellegét is értékelte a MAB. Az ún. PDCA-ciklus – a tervezés, cselekvés, követés, beavatkozás – egymást követő és egymásra épülő rendszerének vizsgálata a lineáris, statikus minőségbiztosítási felfogást volt hivatott dinamikusabb és komplexebb megközelítés irányába terelni.

A MAB feladatrendszerében a szakokhoz kapcsolódó értékelési eljárások – szaklétesítés, szak nyilvántartásba vételéhez az Oktatási Hivatal kirendelésére végzett értékelés – az OAB létesítése óta jelen lévő eljárások. A mai napig a felsőoktatási szereplők körében „szakakkreditációnak” hívott tevékenység valójában nem akkreditációs tevékenység. Igaz, hogy sokáig a MAB működésére és eljárásaira vonatkozó különböző hatállyal megjelenő kormányrendeletek (1997, 2006) is a szakakkreditáció kifejezést használták, valójában ezek úgynevezett *ex-ante* – előzetes – értékelések. Mind a szaklétesítési, mind az úgynevezett szakindítási eljárásban a MAB ezen folyamatokkal szemben rögzített jogszabályi követelmények és a MAB vonatkozó szempontrendszere alapján vizsgálja meg tulajdonképpen az intézmény ígérvényét.

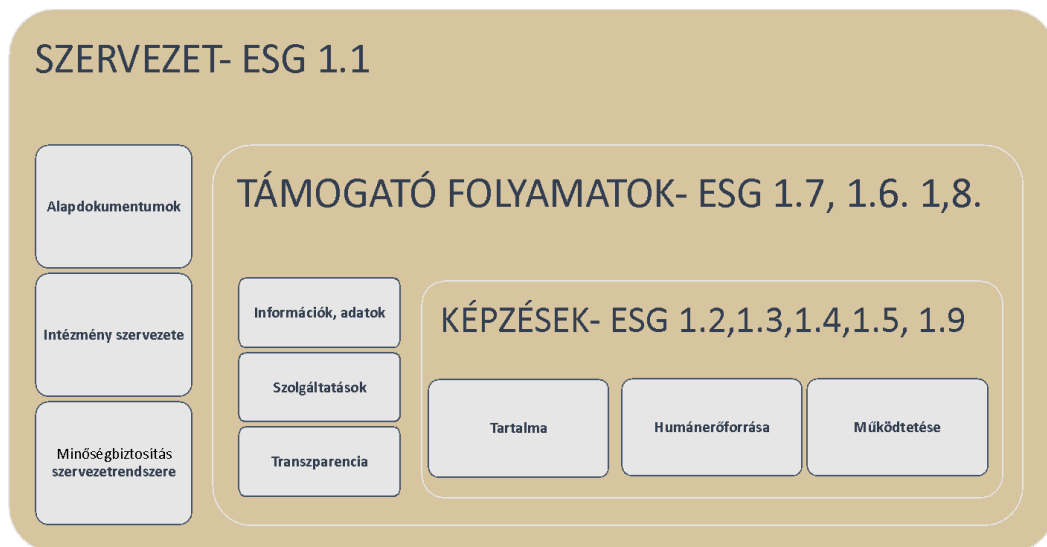
2004-től 2016-ig zajlottak különböző képzési területeken a szakok párhuzamos akkreditációi, amelyek valójában a képzések értékelését és az adott képzési területen született összes szakos értékelésnek összehasonlító kiértékelést jelentette, és az intézményi minőségbiztosítási tevékenységgel ezek az értékelések nem teremtettek kapcsolatot. Bár ezek az eljárások meghatározott idejű akkreditációs hatályt rendeltek a szakokhoz, valós *ex-post* – utólagos –, a szakok működés közbeni minőségbiztosítási nézőpontú akkreditációját nem jelentették.

Tapasztalatok

Az IA eljárásokban az intézmények számára az ESG értelmezése és ennek alapján a minőségbiztosítási tevékenységek rendszerezése okozott nehézséget. A hagyományosan intézményi (központi irányítási szint) és kari szintek között

megosztott működési rendszerben gondolkozó felsőoktatási intézményeknek a minőségbiztosítási tevékenységeiket egységesen, a teljes (központi és kari szint) intézmény vonatkozásában kellett értelmezni, és azokat az ESG rendszerében elhelyezni. Az ESG értelmezését nehezítette, hogy rendkívül elterjedt volt a folyamatalapú ISO 9000 szabványsorozat mint a minőségirányítási rendszer. A MAB álláspontja az volt, hogy bármilyen minőségirányítási rendszer működtethető az intézményekben, azonban az intézmények alaptevékenysége szempontjából az ESG szerinti önértékelést, MAB-értékelést az ISO-rendszer szerinti működés nem váltja ki. Az eljárások lebonyolításában éppen az ESG értelmezésből adódó intézményi nehézségek tapasztalatai alapján az interjúpanelek – jellemzően az intézmény központi, irányítási szintjét követő szintektől – ESG-nézőpontból kerületek megszervezése.

Az intézmények működése és az ESG-standardok kapcsolata



A panelek ilyen módon való szervezésével a MAB látogató bizottsága a panelbeszélgetésekben az egyes ESG-standardcsoportokhoz és az ezekhez rendelt intézményműködési területekről hatékonyabban tudott kiegészítő információkat

begyűjteni, és ezzel a jelentések vonatkozó részeiben is hatékonyabban tudta értékelését és fejlesztési javaslatait megfogalmazni.

A hazai felsőoktatási intézmények közül 2020–2022 között 21 lett közhasznú vagy non-profit alapítványi fenntartású. A struktúraváltó intézmények számára az indikátoralapú közfeladat finanszírozási rendszere különböző módon, de jellemzően erősítette és továbbfejlesztette az intézmények rendszerben, hálózatokban való gondolkodását és működésük ehhez való illesztését. A 2020–2023 között lebonyolított akkreditációs eljárások alapján jól látható volt, hogy struktúraváltó intézmények szervezeti rendszerén belül a képzésműködtetésben, a tudományos-innovációs tevékenység szervezésében a megváltozott igényekhez alakított, átfogóbb, hálózatos szervezetstruktúra került ugyan kialakításra, de a minőségbiztosítási folyamatok szervezésében, a minőségmenedzsment területén ez a hálózatos működés, működtetés nem jelent meg.

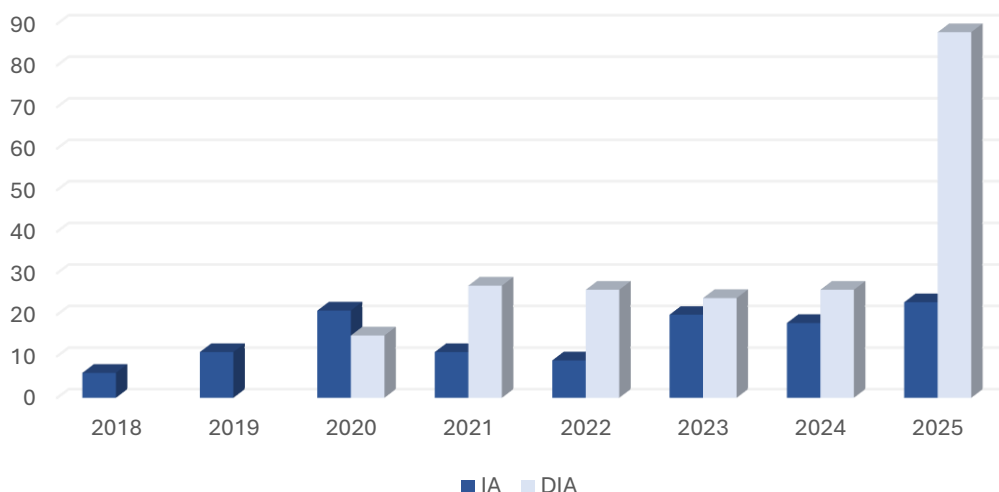
A DIA-eljárásokban a doktori iskolák számára a minőségbiztosítási tevékenységeik ESG szerinti visszamutatása itt is felvetette az ESG-értelmezés problematikáját. A doktori iskolák esetében az ESG szerint elvárt tevékenységek intézményen belüli (intézményi/kari szintű) beágyazottságának hiánya mutatkozott meg, valamint, hogy a doktori iskolák sok esetben még a karokon belül is sziget-szerűen működtek. Egy intézményben több tudományterületen is működő doktori iskolák vagy egy tudományterületen működő több doktori iskola esetében az intézményen belül nem volt jellemző a doktori képzés közös minőségügyi kezelése, a tudományterületektől független vagy azonos tudományterületen belül jelentkező, jellemző feladatok (felmérések, elemzések, hallgatói életút követése) és ezekből eredő problémák egységesebb nézőpontú kezelése.

2021-től már megindultak olyan összevont IA–DIA-eljárások, amelyekben a doktori iskolák akkreditációjára az intézményakkreditációs eljárás keretében került sor. Az IA- és DIA-eljárások összevonása mellett az értékelési folyamat hatékonyabb volt, az „egy látogatási akció” keretében történő információszerezés az intézmény számára is kedvezőbb volt, és mind az IA-, mind a DIA-eljárás szempontjából releváns intézményi érintett is egy „látogatási akció” keretében került

megszólításra. Az értékelési folyamat részleges integrációja mellett az ilyen eljárásokban az intézményi és a doktori iskolai önértékeléseket a MAB látogató bizottsága elkülönülten kezelte, és a jelentéseket elkülönülten készítette.

Az IA- és DIA-eljárások lebonyolítási rendjében elsősorban a doktori iskolák száma már a 2022. év végén láthatóvá tette, hogy a periodikus akkreditációs értékelési folyamatok észszerűsítése szükséges.

A következő ábra a MAB IA és DIA lezárt eljárásait (2023. február 23.) és 2025-ig lebonyolítandó IA és DIA akkreditációs eljárások számát tartalmazza a követő eljárásokkal (látogatással egybekötött követő intézkedés).

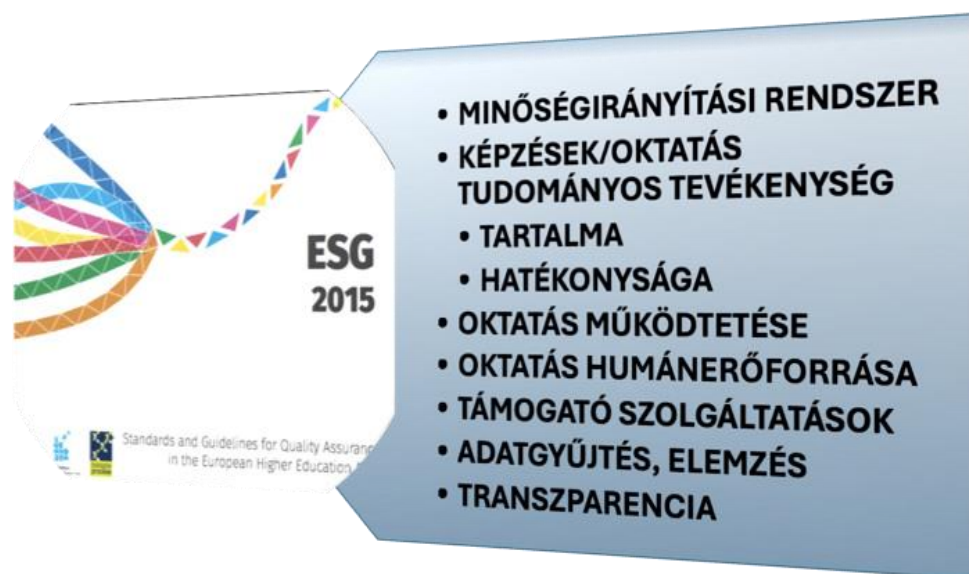


A szakok működés közbeni értékelésének rendszeréhez a jelen kötetben részletesen bemutatott képzési területi akkreditációs eszköz került kifejlesztésre, amely a kísérleti eljárások alapján begyűjtött és kiértékelt – intézményi, szakértői, értékelői – tapasztalatok alapján nem szolgálta volna hatékonyan szakok működés közbeni követését, és semmiképpen nem eredményezték volna az akkreditációs terhek csökkenését sem a MAB-nál, sem az intézményeknél. Ugyanakkor az is egyértelmű volt a kísérleti eljárások alapján, hogy az intézményakkreditációs eljárásban arra figyelemmel, hogy az ESG túlnyomó

többsége a képzések működtetéséhez kapcsolt standard, mindenképpen szükséges ennek a területnek olyan absztrakciós szintű bevonása, amely lehetővé teszi egy akkreditációs eljárásban az ESG 1.2, 1.9, 1.3, 1.4, 1.6 és 1.5 standardok teljesülésének intézményi szintű vizsgálatát.

Célok

Az IA- és DIA-eljárási tapasztalatok alapján látható volt, hogy az ESG értelmezésében az intézmények nem tudtak hatékonyan előrelépni. A 2020–2022 között lebonyolított akkreditációs eljárások rávilágítottak arra, hogy az intézményektől elvárt strukturális és működési átalakulás mellett az ESG mélyebb és összetett értelmezéséhez sokkal inkább az intézményi működési logika alapján kell közelíteni. Tehát a cél az volt, hogy olyan eszköz jelenjen meg, amely az ESG-standardokat és az intézményi működési keretrendszereket ötvözi, és ezáltal az ESG értelmezését gyakorlati, működési oldalról segíti.



Az előzőekben ismertetett doktori iskolai akkreditációs eljárások, illetve az intézményakkreditációs eljárások elemzései rávilágítottak arra is, hogy a stratégiai

szintű tervezés, követés folyamatát, az intézményeken belül a meglévő jó példák feltárását és megosztását vagy egyéb belső elemzési, önellenőrzési folyamatokat és összességében a PDCA-ciklus működtetésének kérdéseit továbbra is az akkreditációs eszközbe építve meg kell tartani. Az eljárási és elemzési tapasztalatok továbbá azt mutatták, hogy az intézményeket tovább kell erősíteni az minőségmenedzsment-folyamataik adatalapú működtetésében, ösztönözni szükséges, hogy meglévő adataikat (Neptun), teljesített adatszolgáltatásaikat (OSAP) nagyobb mértékben használják ki, és olyan egyedi mérési és értékelési felületeket alakítsanak ki, amelyek kifejezetten az intézmény szükségleteire reagálnak és hosszú távon képesek akár előrejelző rendszerként is működni és a PDCA folyamatát támogatni.

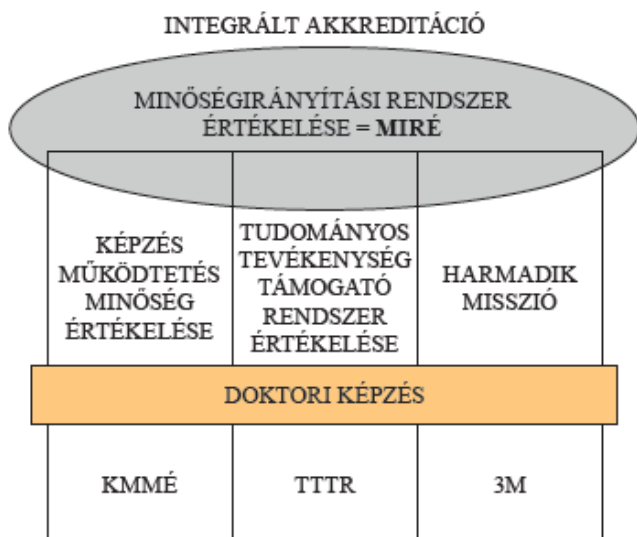
Az eljárások lebonyolításának időbeliségét, a MAB-nál és az intézményeknél jelentkező akkreditációs feladatok mennyiségét, az időráfordítás mértékét és az értékelések hasznosságát kellett az eszközfejlesztés során figyelembe venni. Így célként fogalmazódott meg, hogy egy olyan eszköz kerüljön kialakítására, amely két akkreditációs esemény között az intézmény számára belső folyamataikban is használható, amelynek kitöltése rövidebb időt vesz igénybe, amelyből téma-területek szerint konkrétabb és a minőségfejlesztési folyamatokba beépíthető értékelői visszajelzések, fejlesztési javaslatok születnek.

A MAB 2020 szeptembere óta tölti DEQAR-ba (Database of External Quality Assurance Results) az akkreditációs (IA, DIA) jelentéseket. Az integrált eszköz célja az is, hogy az értékelés áttekinthetőbbé váljon, a minőségbiztosítási szakmai nyelvezetben nem járatos elsődleges érdekeltek – a hallgatók – és a munkaerőpiaci szereplők számára is könnyebben érthető legyen.

A fejlesztési folyamatban mindvégig cél volt, hogy az IA-, DIA-akkreditáció és szakos értékelési eszközökből az új eszköz építsen a már meglévő és jól kialakult gyakorlatokra akként, hogy maga az eszköz kellő mértékben rugalmas maradjon és egy jól megfogható rendszert rajzoljon ki.

Az integrált akkreditációs eszköz

A képzési területi akkreditáció mint köztes megoldási elképzelés született meg. A MAB a projekttervezés időszakát megelőzően, már 2019–2020 között folyamatosan vizsgálta, milyen módon tudja tevékenységét racionalizálni, azaz minőségihitelesítő és -értékelő tevékenységét úgy kialakítani, hogy annak eredménye a felsőoktatási szereplők számára egyértelmű, az intézmények számára pedig a fejlesztési folyamatokban közvetlenül felhasználható legyen.



Az integrált eszköz a minőségirányítási rendszer (MIRE), a képzésműködtetés (KMMÉ), a tudományos tevékenységet támogató rendszerének (TTTR), a harmadik missziós tevékenység (3M) és a doktori képzés összekapcsolt minőségértékelési eszköze. Az integrált eszköz célja, hogy az intézmények ezeken a területeken végzett minőségbiztosítási tevékeny-

ségeiket maguk is összekapcsolják, és ESG-standardjait ne lineáris vonalban, egymás után sorra vizsgálják, hanem annak hálószerű kapcsolatait felfedezve a minőségmenedzsment-támogató eszközét lássák benne. Az egyes területek összekapcsolása lehetőséget ad arra az intézményeknek, hogy a minőségbiztosítási tevékenységeket a működési struktúrájukhoz jobban illeszkedő rendszer-szemléletben működtessék.

Éppen ezért valamennyi területen (MIRE, KMMÉ, TTTR, 3M és DI-képzés) az ön-értékelési szempontok egységes alapstruktúrát követnek: stratégia, szervezet, működés. Az egyes területek között vannak a további részletesebb

struktúrákban eltérések, melyek az adott területhez tartozó témákból erednek. Azonban az eszköz tudatosan célozza meg, hogy az intézmény bármely terület és valamennyi terület egymással való kapcsolatrendszerében meg tudja jeleníteni azokat a viszonyítási pontokat (stratégiai irányokat), amelyeket maga határozott meg, reagálva a hazai/nemzetközi szükségletekre, felmerülő kihívásokra stb. A stratégiai lehet az intézményfejlesztési terv is, bár az elmúlt öt év akkreditációs tapasztalatai azt mutatták vissza, hogy a fenntartó, majd finanszírozó szerződő fél által meghatározott szempontok alapján összeállított finanszírozási, forrásle hívási tervek nem fedik le egy intézmény teljes stratégiai rendszerét. Az egyes területek különböző stratégiai dokumentumainak rendszere vagy egy nagy ívű dokumentum is tartalmazhatja azokat a viszonyítási pontokat, kitűzött rövid-, közép-, hosszú távú célokat, melyek ismeretében, rendszerében kell a külső értékelőnek az intézményt megítélnie.

A viszonyítási pontok és célrendszerek alapján az integrált eszköz egységesen valamennyi területen szintén fel kívánja tárni, hogy mi az a szervezetrendszer, amelyet az intézmény kialakított, s abban a minőségmenedzsment, a képzésműködtetés, tudományos tevékenység, harmadik misszió, doktori képzés minőségbiztosítási feladatrendszere hogyan jelenik meg. A jelenlegi felsőoktatási intézményrendszerben több intézmény szakított az évtizedeken keresztül fennálló kari struktúrával. Az intézmények belső szervezeti rendszerüket a hatályos jogszabályi keretek között teljes szabadsággal alakíthatják ki. Ebben a struktúrában a feladat-, működésfelelősségek hierarchikus rendszerét kell, hogy az intézmények az ESG által preferált területeken megmutassák. Az integrált eszköz el kíván szakadni attól, hogy egy intézményi szintű minőségbiztosítási bizottság és ennek kari vagy egyéb alacsonyabb szervezeti szintű egységei legyenek a minőségbiztosítási tevékenység kizárólagos intézményi letéteményesei (az önértékelések alapján).

Az integrált eszközben a szervezetrendszer minőségbiztosítási nézőpontú működésében valamennyi területen megjelenik az adatalapúság, a jó példák megosztása, a PDCA-ciklus működtetése, az érdekeltek bevonása, az információmegosztás.

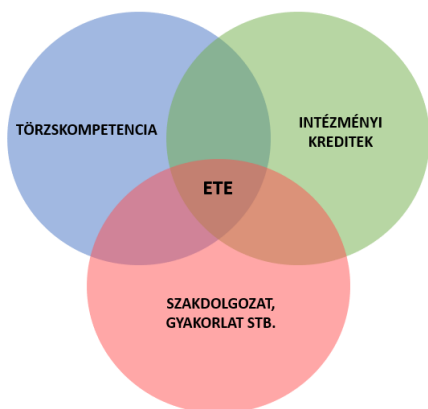
Valamennyi terület esetében szöveges válaszokhoz karakterszámok kerültek meghatározásra, törekedve arra, hogy az önértékelésekre jellemző „túlírás” (inkább sok információ legyen, mint kevesebb) elkerülhető legyen, és az intézmények célzottabb információkat adjanak meg a válaszaikban. Az önértékelési útmutató számos ábra és link csatolását teszi lehetővé, ezzel is ösztönözve az intézményeket arra, hogy meglévő anyagaikat bátran használják, illetve olyan kifejező ábrákat készítsenek, amelyek az akkreditációs felkészülésüket, majd az akkreditáció után saját belső működésüket is segítik, szolgálják.

Az integrált eszköz tehát az intézményben lévő stratégiai pontok, ezek alapján kialakított szervezet- és tevékenységrendszer ESG-fókuszú összekapcsolásának bemutatást célozza meg.

Az integrált eszköz külső és belső kapcsolódási pontjai

Az eszköz egyes területei minden esetben vizsgálják a külső érdekeltek aktív bevonását. Nemcsak a KMMÉ (képzésműködtetés), hanem valamennyi más terület esetében is. A külső érdekeltek körét a legszélesebb körben a harmadik missziós tevékenység esetében van mód megjeleníteni, hiszen a felsőoktatási intézmények a képzési helyszínek, székhelyüknek otthont adó városok, vármegyék, régiók részesei. A stratégia (stratégiák), képzési portfóliók kialakításában, tudományos/ művészeti – innovációs tevékenység esetében egyaránt értelmezhető és minőségbiztosítási szempontból értelmezendő a külső szereplők szükségletinek becsatornázása, majd ezen szereplők számára a visszacsatolás rendszerének kialakítása, fenntartása. A MIRÉ és TTTR, 3M esetében hazai és nemzetközi együttműködések, hálózatokban való jelenlét kérdése is megjelenik. Az

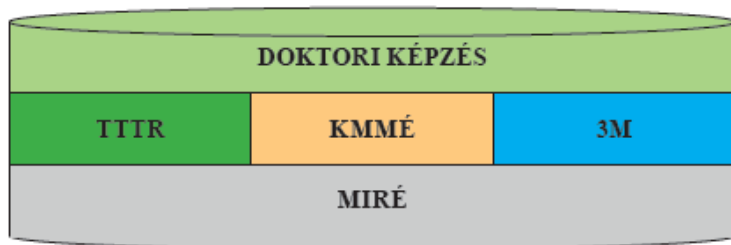
intézmények működési környezete határok nélküli, és a minőségmenedzsment, minőségbiztosítási rendszer működtetése szempontjából kiemelten fontos, hogy az intézmény miként tekint ezekre a viszonyítási pontokra, hogy építi be minőségbiztosítási tevékenységébe.



További külső kapcsolatot mutat az eszköz a projekt keretében kialakított ETE – elvárt tanulásieredmény-alapú – képzési leírással. Az ábra jól mutatja, hogy a KMMÉ eszköze az intézmények számára az ETE-n belüli intézményi kreditek kialakításához, az intézményi kreditekkel összekapcsolt képzési tartalom meghatározásához is használható eszköz.

Bár a projekt során az ETE alkalmazásának jogszabályi szintű bevezetése nem képezte a projekt tárgyát, az intézmények körében a hittudományi képzési terület kivételével, valamennyi képzési területen elfogadottá vált. Függetlenül az ETE szabályozási szintű megjelenésétől, az ETE konstrukciója és KMMÉ jól használható eszközök a képzési programok kialakításában és felülvizsgálatában.

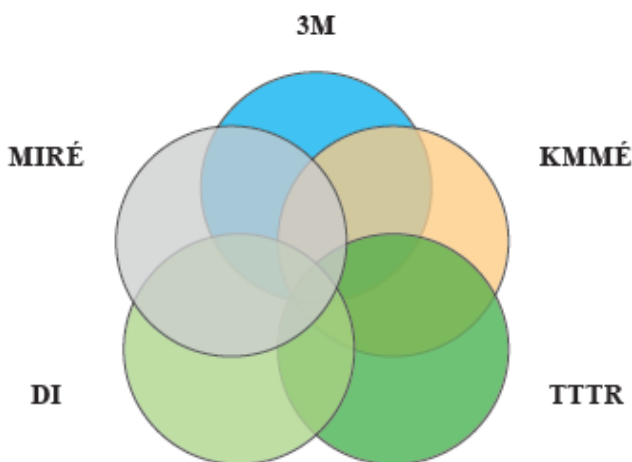
**A DOKTORI KÉPZÉS KAPCSOLATA
AZ INTEGRÁLT ESZKÖZ TERÜLETEIVEL**



A belső kapcsolatok rendszerében jelenik meg a doktori képzés. A doktori képzés esetében elsődlegesen a doktori iskolák működése került az eddigi akkreditáció középpontjába. Az integrált eszköz azonban arra törekszik, hogy a doktori képzést helyezze az előtérbe, és elsősorban annak kapcsolatát vizsgálja a MIRÉ, KMMÉ, TTTR és 3M területekkel. A tudományos fokozatot kibocsátó doktori iskolákon mint szervezeti egységeken túl az eszköz a tudományos fokozathoz vezető képzési programok intézményen belüli működtetésére, követésére helyezi a hangsúlyt. Így a korábbi doktori iskolai akkreditációk helyett a doktori képzés intézményen belüli minőségbiztosításának működtetése kerül előtérbe.

Az eszköz a rendszerszemélet erősítése érdekében annak vizsgálatára is alkalmas, hogy milyen kapcsolat áll fenn az egyes területek között. Hogyan hatnak egymásra az egyes területek, hogyan kapcsolja össze az intézmény az egyes területek minőségbiztosítási tevékenységeit, milyen módon rendszerezi azokat.

AZ EGYES TERÜLETEK KAPCSOLATA AZ INTEGRÁLT ESZKÖZBEN



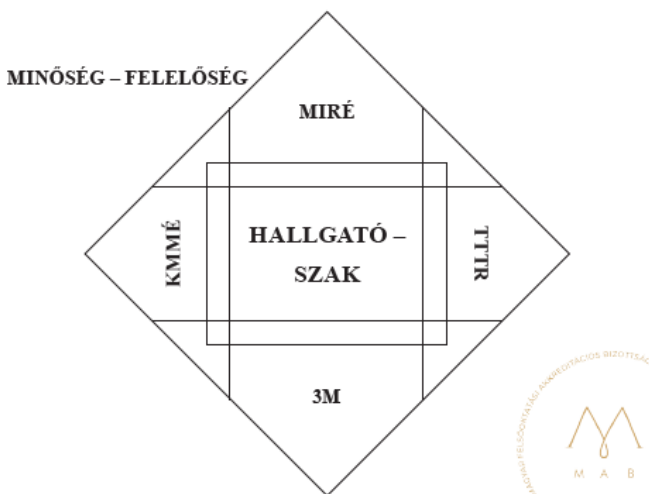
A MAB akkreditációs határozatában eddig is szereplő fordulat, hogy „az intézmény az intézmény egészére kiterjedő minőségbiztosítási rendszert működtet”.

A jelen eszközzel a minőségbiztosítási tevékenység rendszerszintű megvalósulása, a minőségbiztosítási tevékenység rendszerezettsége hatékonyabban értékelhető. Az egyes területek közötti kapcsolatok erőssége, fejlettsége az intézmények számára az értékelés alapján célzottabb visszajelzésre ad lehetőséget, és könnyebben meghatározhatók a tényleges fejlesztési pontok.

Az integrált eszközben vizsgált területek az intézmény mindennapi működésben sem elszigetelten működnek, így az ezekhez kapcsolódó minőségbiztosítási tevékenységek egymással kölcsönhatásban valósulnak meg. Az integrált eszköz nem kívánja a mindennapi működési és minőségbiztosítási tevékenységeket szétválasztani, hanem azok egymással való kapcsolatán és egymásra gyakorolt kölcsönhatása révén kívánja az ESG hazai értelmezését támogatni és ESG-menedzsmenteszköz-funkcióját erősíteni.

Az eszköz alkalmazása

A hallgatók az intézményekben eltöltött idő alatt gyakorlatilag egy-két szakon (alapképzési, mesterképzési szakon) keresztül érzékelik az intézményeik működését.



Egy ideális 3+2 éves képzési idő alatt egy hallgató saját szakját, az azt működtető kart, kampuszt, szervezeti egységet ismeri meg. Ugyanakkor véleményét arról az intézményről formálja, amellyel jogviszonyban áll: a képzésen szerzett tapasztalatokkal azonosítja az egész intézmény működését, alakítja ki különböző előjelű véleményét.

Az ESG-standardok a hallgatók *igényeit* helyezik előtérbe, a hallgatók nézőpontjából fogalmazzák meg azokat az általánosan mérvadó *igényeket*, amelyeket a felsőoktatási intézményeknek alaptevékenységük ellátása során figyelembe kell venni. Az integrált eszköz lehetőséget ad arra, hogy az intézmények szakoktól, karoktól függetlenül képessé váljanak működésük ESG-megfeleléséről áttekinthetőbb képet adni, minőségbiztosítási tevékenységüket rendszerezettebben kialakítani, és ezzel a hallgatók intézményben töltött időszakuk alatt átláthatóbbá tenni, hogy mit is tesz az intézmény a hallgató által megszerezhető oklevél, végzettség, szakképzettség értékállóságáért, minőségéért.

OKTATÁSI HIVATAL FEJLESZTÉSEI A PROJEKTBEN

Kérelemkezelő alkalmazás

A Kérelemkezelő alkalmazás fejlesztésével a minőségi felsőoktatási rendszerek támogatásának egy fontos lépése valósult meg. A hatósági ügyintézés a modern kor elvárásainak megfelelően teljesen elektronikusan lefolytatható, amely nagyban hozzájárul egy még inkább ügyfélbarát, gyorsabb, hatékonyabb és átlátható folyamat levezetéséhez. Az intézmények kérelmeiket az alkalmazás használatakor számos támogató funkció segítségével készíthetik el, amely radikálisan csökkenti a hibajegyek számát, ezáltal az ügyintézési idő is rövidül. A folyamat során mind az intézmények, mind az Oktatási Hivatal ügyintézői részéről folyamatosan figyelemmel kísérhető az adott ügy aktuális státusza, probléma esetén a rendszerben is kérhetnek/küldhetnek kiegészítő információt, amennyiben szükséges. Az alkalmazás a folyamatos kapcsolattartásra, dokumentum küldésére/csatolására is alkalmas.



A hatósági eljárás lezárásaként a felelős vezető által elektronikusan aláírt dokumentum kerül generálásra, amely az intézmény részéről is letölthető,

elektronikusan aláírható és archiválható. A folyamat szereplői az intézmények által generált kérelmeket, folyamatokat és lezárt ügyeket egyazon felületen, összerendezett formában megtekinthetik, nyomon követhetik és bármikor visszaneézhetik.

A felvi.hu megújítása

A felvi.hu honlap – noha indulásakor korának egyik leginnovatívabb honlapja volt – az elmúlt több mint egy évtizedben több szempontból is elavulttá vált. Mivel a felvi.hu az elsődleges platformja a felsőoktatási felvételi eljárásnak, ezért mindenképpen a kornak és a felhasználói viselkedésnek megfelelő új honlap kialakítása volt a cél.

A felsőoktatási felvételi eljárásokban minden korosztály megtalálhatja a maga igényeinek és vágyainak megfelelő szakot, képzésformát. Ezt a sokszínűséget, a jelentkezéshez szükséges lehetőségeket kell a felvi.hu honlapnak a hatékony információszolgáltatással támogatni mind megjelenésében, mind tartalmában. A honlapon található nagy mennyiségű információból a legkeresettebbek gyorsan megtalálhatók, a főoldalról a legfontosabb tartalmak könnyen elérhetők.

Első lépésként a felvi.hu nyitóoldala és Felvételi aloldala, valamint az E-felvételi felülete újult meg.

A fejlesztés célkitűzése és megvalósítása



A felsőoktatási felvételi eljárásnak elsődleges platformja a felvi.hu honlap, ezért mindenképpen a kornak és a felhasználói viselkedésnek megfelelő honlap kialakítása volt a cél.



Általános célként fogalmazódott meg az aktuális és fontos tartalmakat jobban kiemelő, szervezett, a mai trendekhez inkább illeszkedő elrendezés és vizuális áttekinthetőség a felvi.hu főoldalon.

Meg kellett oldani a főoldal befogadható jellegét is, hogy a különböző eszközök eltérő felbontása és képaránya mellett is

teljes értékű felhasználói funkcionalitást nyújtson.

Mivel a felvételi eljárás szabályrendszere miatt a felhasználók akár több mint fél-éves ciklusokra is a felvi.hu rendszeres felhasználóivá válnak, a tervezés során figyelembe kellett venni, hogy az oldal logikai felépítése, struktúrája állandó maradjon a felvételi eljárás változó időszakában, illetve ezt a felépítési logikát a későbbi időszakban megújuló egyéb belső oldalakra is át lehessen vinni.

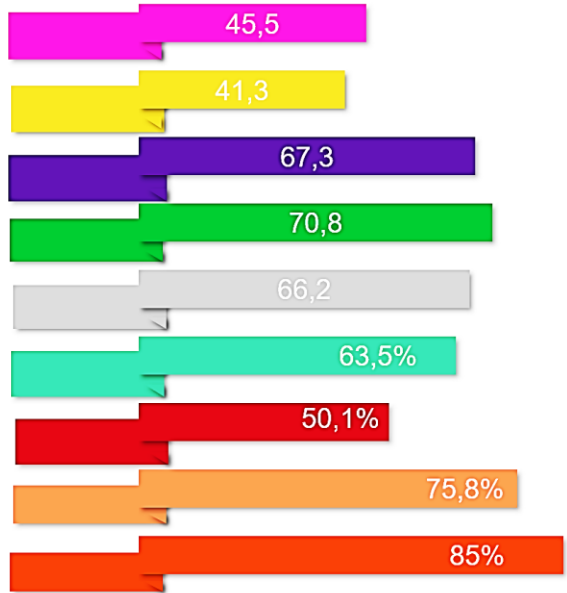
További célkitűzések:

- olvashatóság javítása a betűméret növelésével;
- a felvi.hu leglátogatottabb szolgáltatásai egyetlen kattintással elérhetőek legyenek, súlyuknak megfelelően központi helyen szerepeljenek;
- a felvételi eljárást támogató és a felsőoktatást érintő egyéb cikkek hangsúlyosabb megjeleníthetősége, számuk növelése;
- biztosítani az értékesített tartalmak (bannerek, pr-cikkek) elhelyezését a felhasználók számára egyértelmű megjelöléssel.

A tervezés során 800 fő 14–19 év közötti középiskolás tanuló bevonásával reprezentatív kutatás zajlott, az eredményekhez kapcsolódó fogyasztói igénystruktúrák is megfogalmazásra kerültek.

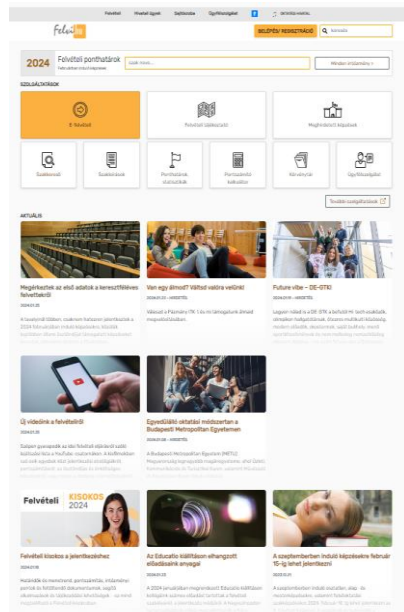
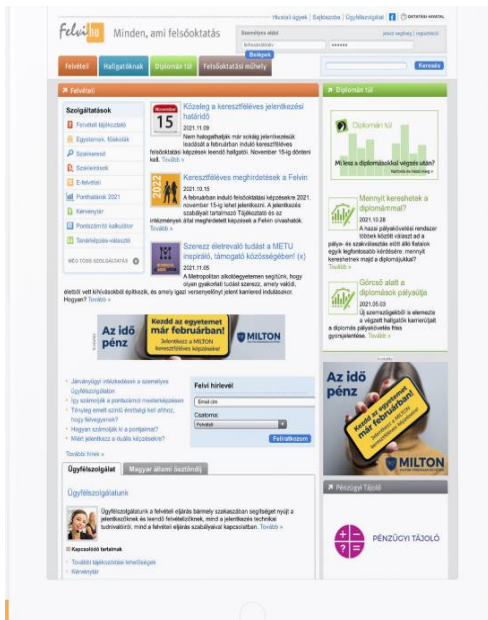
Reprezentatív kutatás eredménye

- a végére hagyja a nem szimpatikus feladatokat; az önrésről esetlegesen rosszul megítélt ügyintézési idő miatt kockázatos csoport
- digitálisan trendkövető; a nagyobb léptékű kognitív terheléssel is képes lesz megbirkózni
- kifejezetten jártas az online világban; egy nagyobb léptékű vizuális újítás kisebb mértékben jelent kognitív terhelést
- android; ezen csoport felhasználófelület-ismeretei kulcsfontosságúak az újratervezés során
- frissíti az oldalt, ha nem tölt be; a rossz tervezés következtében minimum ekkora mértékben növekedhet a terheltség
- este 5-től 8-ig van a gép előtt; ebben az intervallumban lehet nagyobb terhelésre számítani
- kapcsolatot tart interneten a távol élő rokonokkal; Skype, Messenger és Teams user interface elemek stabil példaként működhetnek
- használja főtevékenységként a közösségi médiát; Viber, Messenger, Facebook vizualitás ismert relevanciája
- néz sorozatot és filmeket a neten; Netflix, HBO stb. ikonok ismert relevanciája



Ezek mentén készültek el az első tervek az új dizájnrá.

A felvi.hu régi és megújított főoldala



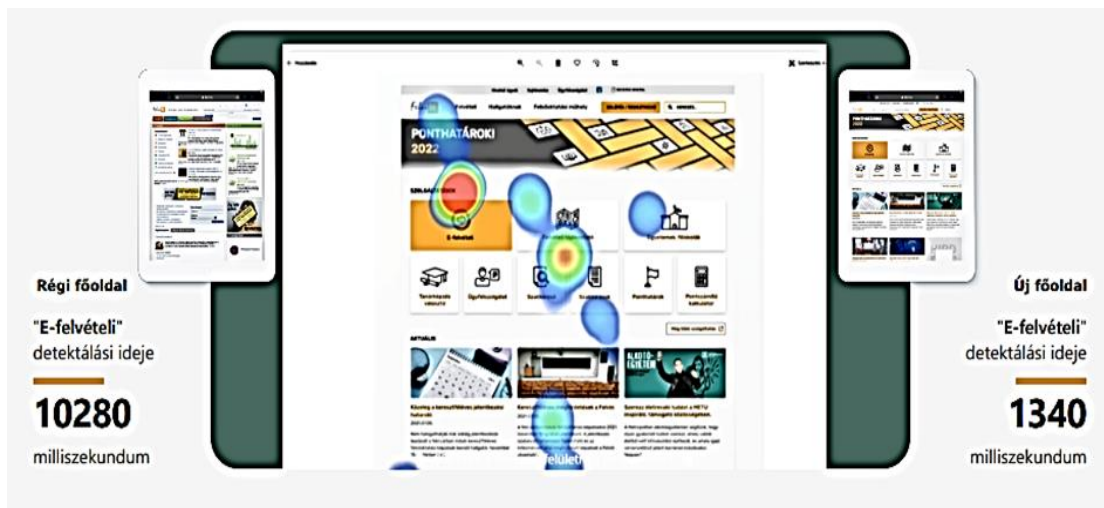
A felvi.hu főoldal megújított dizájnjának tesztelése

Az informatikai fejlesztés megkezdése előtt az új külső elkészült terveinek fókuszcsoportos tesztelésére is sor került, amelynek során a résztvevők összehasonlították a régi és az új főoldalt.

A kics csoportos tesztelés százalékos eredményei



Hőterképes szemmozgáskövetési teszt



A fókuszcsoporthok során a szemmozgáskövetés technológiáját is használták. Ennek alkalmazásával mérni lehet a vizuális ingerekre adott tudattalan reakciókat, ezáltal megismerhető az egyén viselkedése, valamint a segítségével feltárhatók a termékhasználat nehézségei és tanulmányozhatók a fogyasztói döntések mögött rejlő kognitív folyamatok.

Eredmények

A felvi.hu új nyitóoldalának bemutatása óta eltelt idő igazolta az új nyitóoldal sikerét. Felhasználóbarát, a mai trendeket jobban követő, a mobilhasználatot támogató oldal jött létre, amelyhez igazítva a felvi.hu több más, belső oldalát is megújítottuk az elmúlt időszakban.

2021 azonos időszakával összevetve 2023 I-III. negyedében jelentősen nőtt a nyitóoldal látogatottsága csakúgy, mint látogatottsági részesedése a honlap egészén belül.

A befogadó jellegnek köszönhetően immár mobileszközökről is kényelmesen elérhetők a felvételizőket leginkább érdeklő alkalmazásaink és egyéb tartalmaink: a technológiai trendek irányát figyelembe véve is jelentősen emelkedett a felvi.hu-t mobileszközörről böngészők száma.



E-felvételi mobileszközökre történő optimalizációja

Az E-felvételi a felsőoktatási felvételi jelentkezés online felülete, amely ügyfélkapus belépést követően érhető el.

A projekt keretében az E-felvételi alkalmazást kellett felkészíteni, hogy megfelelően a befogadhatóság feltételeinek (optimális, rendezett és átlátható vizuális megjelenés és kezelhetőség bármilyen méretű kijelzőn).

Az optimalizáció szükségessége

Ma már elvárás, hogy az egyes honlapok, alkalmazások használhatók legyenek nemcsak asztali számítógépeken, hanem mobileszközökön is (mobiltelefon, tablet). Ehhez – a tartalmak optimális, azaz megfelelően látható és használható és egyben esztétikus megjelenítéséhez – azonban további fejlesztés szükséges. Az E-felvételi esetében ez korábban nem történt meg, ezért a különböző mobileszközökön nehezen átlátható, nyomon követhető volt, egyes funkciók pedig kifejezetten nagy kihívás elé állították a felhasználókat: a tartalom folyamatos nagyítására, kicsinyítésére, jobbra-balra mozgatására kényszerültek, nagy volt az esélye a véletlen interakcióknak (adatbevitel vagy -törlés, elnavigálás, folyamat megszakítása stb.).

Kijelenthető tehát, hogy a korábbi formájában a mobileszközön történő E-felvételi használata csak jóval több időráfordítással volt lehetséges.

Mint korábban már jeleztük, a felhasználók több mint fele valamilyen mobileszközön böngészi a honlapot, illetve a jelentkezők nagyobb része mindenkor abból a fiatal korosztályból kerül ki – jellemzően a 18 és 25 év közöttiek –, akik a leginkább (ki)használják a mobileszközök lehetőségeit. Önmagában ez a két adat is mutatja, hogy valós az igény arra, hogy az E-felvételi is kényelmesen és egyszerűen használható legyen ilyen eszközökön.

Az optimalizált felület célkitűzései

A mobilra optimalizált felülettel kapcsolatban két fontos igény fogalmazódott meg:

- a befogadhatóság, azaz az E-felvételi funkcionalitásában és megjelenésében bármilyen eszközön ugyanúgy működjön, ugyanolyan felhasználói élményt nyújtson.
- Funkcionalitásában ne változzon: a mobilnézet és a hagyományos asztali nézet között nem lehet olyan különbség, amely a felvételi kérelem benyújtásának vagy a későbbi ügyintézés érdemi menetét, követelményeit,

a szükséges tennivalókat módosítaná, könnyítené/nehezítené vagy bizonyos elemeit kizárná.

Közvetett cél: ha az E-felvételi befogadható és bármikor, bármilyen eszközön elérhető, akkor gyakrabban használják – a jelentkezés és az azzal kapcsolatos értesítések figyelemmel kísérése pedig különösen fontos az ügyintézési időszakban.

Fókuszcsoport igényfelmérésének tapasztalatai

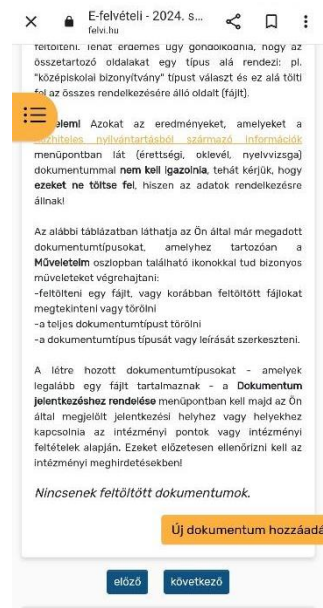
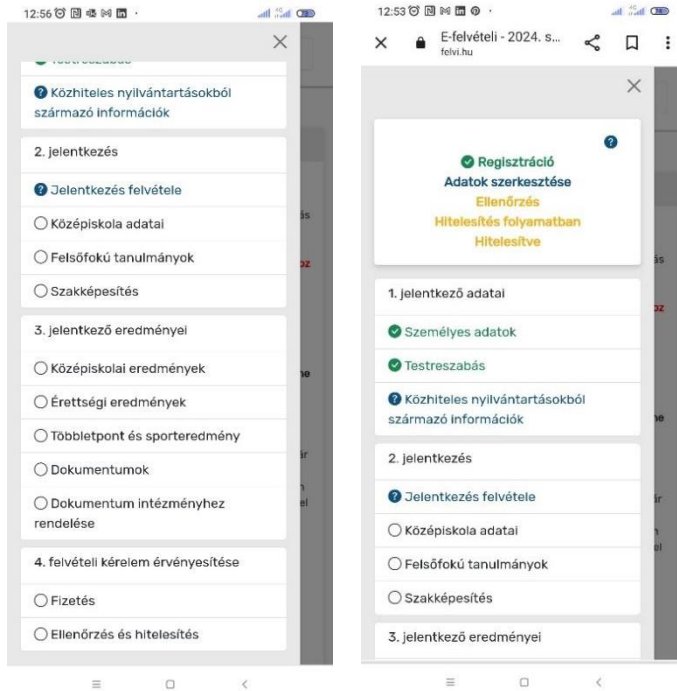
A fejlesztési igények felméréséhez kapcsolódóan a 16–45 év közötti potenciális jelentkezők körében fókuszcsoportos felmérést végeztünk. A digitális kompetenciákat tekintve valamennyien napi szintű internethasználók voltak, akik jellemzően online intézték ügyeiket.

A fiatal és az idősebb generáció között eltérő igények fogalmazódtak meg. Előbbieknek fontos a minél kevesebb szöveges tartalom, minél több interaktív elem megléte, a rövid leírások, a komplikáltabb teendők esetében videós segítség, a jól optimalizált kereső, illetve a direkt, prompt kommunikációt lehetővé tevő chatbox.

Az idősebb generáció felfogásában alapvetően különbözik: ők még úgy gondolják, hogy egy ilyen horderejű döntés esetében „rá kell szánni az időt”, „végig kell olvasni, ez nem megúszható”. Ennek megfelelően a szöveges, részletes – vagy még inkább szükség esetén a részletekbe menő – információátadást prioritizálták.

Bár főként a fiatalabb korosztály alkotja a jelentkezőket, így az E-felvételt használók többségét, nem lehet figyelmen kívül hagyni az idősebbek szempontjait sem, ezért a tervezés során összhangba kellett hozni az eltérő igényeket.

Jelentkezési hely felvétele és dokumentumfeltöltés mobilról



A felvi.hu statisztikai aloldalának fejlesztése

A felvi.hu statisztikai aloldalának adatvizualizációs fejlesztése

Az Oktatási Hivatal törvényi felhatalmazása és kötelezettsége alapján alapvető feladatai közé tartozik a statisztikai adatok gyűjtése, információs rendszer működtetése és statisztikai adatok közlése. A felvételi eljárásokhoz kötődően jelentős mennyiségű adat áll rendelkezésre, melyek feldolgozásához, értelmezéséhez megfelelő informatikai rendszer (szoftver és hardver) megléte nélkülözhetetlen. A folyamatosan bővülő adatkör, folyamatosan fejlődő informatikai, illetve társadalmi igények szükségessé tették az adattároló és -feldolgozó rendszerek, folyamatok folyamatos fejlesztését a megfelelő minőségű és hatékonyságú adatforrások biztosításához. A projektben tervezett interaktív statisztikai felület megteremtette annak lehetőségét, hogy az elkészült adatokból való tájékoztatás előre meghatározott struktúrában, könnyen értelmezhető, interaktív formában történhessen a potenciális érdeklődők számára.

Néhány, az adatvizualizációs eszköz használatakor tapasztalható előny:

- egyes működési folyamatok megnövekedett hatékonysága;
- betekintés a jelentkezők viselkedésébe és szokásaiba, az egyes változásokra történő reagálásokra;
- egyértelmű referenciaértékek a múltbeli és aktuális adatok alapján;
- valós időben megosztható elemzések.

Az Oktatási Hivatal statisztikai felületét korábbi állapotában nagyságrendileg több százan használták, jellemzően a felsőoktatási jelentkezési időszakok, valamint a vonalhúzás előtt ugrott meg a látogatottság.

Azért csak ennyien, mert ugyan sokféle statisztika állt rendelkezésre, de korábbi állapot szerint a statisztikai elemek nem voltak ötvözhetőek egymással, nem volt interaktív elemnek kiválasztási lehetősége, a grafikus megjelenítés és a megjelenített adatok nem voltak elég széles körűek.

Az adatszolgáltatásos megkeresések száma alapján határozott igény mutatkozott egy korszerűbb felület létrehozására.

Fókuszcsoportos igényfelmérés

A fókuszcsoportos foglalkozás keretében feltérképezésre kerültek a valós felhasználói igények, intézményi, kutatói és magán felhasználói (szülők) részről is. A foglalkozás célja az volt, hogy a központi témán belül a fogyasztók csoportja minél szabadabban nyilvánuljon meg.

A csoportos beszélgetés során felmerült kritikák a következők voltak a korábbi felülettel kapcsolatban:

- „nem kapcsolhatók össze az adatok;
- nem mindenhol lehet kiválasztani, mi alapján álljon össze a riport;
- hiányoznak adatkörök;
- a statisztikai felületen nincsen megkülönböztetve a különböző felhasználói köröknek szánt adatok;
- jelenleg nem készíthető belőle egyszerűen kimutatás.”

Az elkészült felület használata

A <https://www.felvi.hu/> főoldaláról, https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statisztikak Ponthatárok, statisztikák csempére kattintva a *Statisztikák: jelentkezők és felvettek* menüből elérhető a felület.

Az interaktív statisztikai felület a jelentkezőket, a szülőket és a felsőoktatási felvételi iránt érdeklődőket támogatja.

Támogató funkciók (felhasználói kézikönyv) és számos szűrési lehetőség segíti az oldal használatát.

A jelentkezést megalapozó döntéseket kiválóan segíti. Intézményenként szemléletes diagramok formájában látható a jelentkezők száma és a jelentkezések adatai. Megnézhető, hogy az adott eljárásban mennyien jelentkeztek az adott intézménybe nappali, levelező, esti vagy akár távoktatásos munkarendre.

A jelentkezések mellett a felvettek adatai is ugyanígy szűrhetők. Ha a jelentkezni szándékozó már konkrétan tudja, melyik intézményben szeretne tanulni, a harmadik oldalon az adott intézmény kiválasztott karára vonatkozó jelentkezési adatok is megtekinthetők.

Az oldal használatát az alábbi videó mutatja be részletesen.



MAGYAR FELSŐOKTATÁSI AKKREDITÁCIÓS BIZOTTSÁG



A Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) az első európai akkreditáló szervezetek között jött létre, és az egyetlen felsőoktatási minőségbiztosítási ügynökség Magyarországon. Országos szintű, független szakértői testületként feladata a felsőoktatási intézmények belső minőségbiztosítási rendszereinek ér-

tékelése, valamint a magyarországi felsőoktatási tevékenység külső minőségértékelése. Saját eljárási szabályzatot és értékelési kritériumokat dolgoz ki.

A MAB tevékenysége során figyelembe veszi a felsőoktatásra vonatkozó jogszabályokat, ellátja a számára előírt feladatokat, megfelel az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosítási standardjai és irányelvei (ESG 2015) által rögzített kritériumoknak, és alkalmazza a MAB szakbizottsági és testületi munkája során kidolgozott objektív, komplex és korszerű szempontokat. A MAB értékelő munkájában a nemzetközi standardoknak megfelelő módszertant alkalmaz, szakértői, akkreditációs, elemző és javaslattevő tevékenysége, követve a nemzetközi standardokban rögzített értékelveket, objektív kritériumrendszerre épül. A MAB valamennyi tevékenységével törekszik a felsőoktatási intézmények belső minőségbiztosítási kultúrájának erősítésére, segítve ezzel a magyar felsőoktatás minőségének javítását, nemzetközi elismertségének növelését.

A MAB küldetése, hogy magas színvonalú értékelési szolgáltatásokat nyújtson a felsőoktatási intézmények számára, hozzájáruljon belső minőségbiztosítási rendszereik és kultúrájuk további fejlesztéséhez, és támogassa az összes érdekelt felet a felsőoktatás minden szintjén. A magyar felsőoktatás nemzetközi hírnevének növelése érdekében a MAB szolgáltatásai és tevékenységei minőségének javítására összpontosít. Az elmúlt években az ügynökség bővítette

nemzetközi kapcsolatait, és különös hangsúlyt fektetett a külföldi minőségbiztosítási ügynökségekkel való együttműködés fokozására tapasztalatcserével, a legjobb gyakorlatok megosztásával és nemzetközi szintű szakértői támogatás nyújtásával.

Független országos szakértői testületként a nemzeti felsőoktatási törvényben rögzített módon szakértőként közreműködik a felsőoktatási intézményekkel kapcsolatos eljárásokban. A MAB az Oktatási Hivatal felkérésére szakvéleményt készít:

- a felsőoktatási intézmény működésének engedélyezésére,
- a felsőoktatási intézmény működési engedélyének felülvizsgálatára,
- a felsőoktatási intézmény felsőoktatási szakképzés, alap- és mesterképzés indítására,
- doktori iskola létesítésére, doktori képzés indítására és doktori iskola új tudományágban történő képzésindítására,
- külföldi felsőoktatási intézmény magyarországi működésének engedélyezésére.

A MAB nevezett feladatain túl minőségfejlesztési kérdésekben elemzéseket, értékeléseket készít, és együttműködik a hazai felsőoktatási szervezetekkel, továbbá figyelemmel kíséri a felsőoktatás minőségfejlesztési tevékenységének és az Európai Felsőoktatási Térség fejlesztési irányelveinek harmonizációját, és aktívan részt vesz nemzetközi felsőoktatási minőségügyi szervezetek tevékenységében.

A MAB döntés-előkészítő és döntéshozó szervei

MAB Testület

A MAB döntéshozó szervének, a MAB Testületének összetételét és delegáló szerveit a nemzeti felsőoktatási törvény határozza meg. A Testületnek 20 tagja van. Kilenc tagja a felsőoktatásért felelős miniszter (jelenleg a Kulturális és Innovációs Minisztérium) által delegált; kettőt a Magyar Tudományos Akadémia,

egyét a Művészeti Akadémia; hármat a Magyar Rektori Konferencia, kettőt a felsőoktatási intézményeket fenntartó egyházak képviselői, valamint egyet-egyét a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, a Hallgatói Önkormányzatok Országos Szövetsége és a Doktoranduszok Országos Szövetsége. A MAB elnökét a felsőoktatásért felelős miniszter és a Magyar Tudományos Akadémia elnöke közös jelölés alapján nevezi ki.

A hallgatói küldöttek kivételével a MAB Testület minden tagjának tudományos fokozattal kell rendelkeznie. A testületi tagok megbízatása hat év, és egyszer megújítható, kivéve a hallgatókat, akiknél a kinevezés időtartama két év. A kura-tórium hét tagja, köztük az elnök, a Magyar Tudományos Akadémia (5) és a Magyar Művészeti Akadémia (2) tagja.

Állandó bizottságok

A MAB döntéshozatali folyamata hierarchikus. A MAB-ban kilenc szakértői bizottság (a MAB Testületének döntés-előkészítő szervei) képviseli a főbb tudományterületeket: agrár, államtudományi, bölcsészettudomány, gazdaságtudományok, informatika, jogi, műszaki, művészet, művészetközvetítés, orvos- és egészségtudomány, pedagógusképzés, sporttudomány, társadalomtudomány, természettudomány.

Ezenkívül nyolc szakértői bizottság foglalkozik speciális feladatokkal: kettő a fegyelmi bizottságokat nem érintő kérdésekkel foglalkozik (Jogi Bizottság és Stratégiai és Minőségfejlesztési Bizottság), hat pedig a Testület döntéseit megelőző második szintű értékeléssel és más különböző területekkel (Multidisziplináris Bizottság, Egyetemi Tanári Kollégium, Pedagógusképzési Bizottság, Doktori Akkreditációs Kollégium, Programakkreditációs Kollégium és Hittudományi Kollégium).

A fenti bizottságok elnökeit és tagjait a MAB Testülete választja. A bizottság tagjainak ismerniük kell a területet, a tudományágot és a felsőoktatási kérdéseket, lehetővé téve a Testület hatékony és magas szakmai színvonalú működését. A bizottság tagjait – mintegy 220 szakértőt – felsőoktatási intézményekből,

valamint különböző területek érdekelt feleinek képviselőiből hívja meg a MAB. A MAB hatáskörébe tartozó eljárásokban – a fellebbezések kivételével – a végső döntést a MAB Testülete hozza meg.

Felülvizsgálati Bizottság

A MAB Felülvizsgálati Bizottságot működtet annak érdekében, hogy pártatlan és tárgyilagos szakértői véleményt biztosítson, ha egy eljárásban ugyanarra a tárgyra vagy ugyanarra a személyre vonatkozóan új véleményre van szükség. A Testület határozata ellen fellebbezésnek van helye, amelyet a felsőoktatási intézmény rektorának kell benyújtania. Panaszt bárki benyújthat, aki eljárási hibát feltételez.

Magyar Tanácsadó Testület

A MAB munkáját a Magyar Tanácsadó Testület és a Nemzetközi Tanácsadó Testület segíti. A Magyar Tanácsadó Testület feladata, hogy visszajelzést adjon a munkáltatók igényeiről és követelményeiről a felsőfokú végzettséggel rendelkezők képzésével és a magyarországi felsőoktatás minőségével kapcsolatban. A Nemzetközi Tanácsadó Testület feladata a MAB munkájának nyomon követése és tanácsadása, különösen az éves ülésein, ahol ajánlásokat ad ki a MAB éves jelentése, a MAB tevékenységéről szóló prezentációk és egyéb dokumentumok alapján. A MAB alkalmanként felkérheti arra is, hogy szakértőket javasoljon külső értékelésre, vagy más kérdésekben konzultáljon.

MAGYAR REKTORI KONFERENCIA



Magyar Rektori Konferencia

tív, jogi személyiséggel rendelkező köztestület. Ennek keretében az MRK támogatja jogszabályok előkészítését, koordinálja a felsőoktatási kérdésekben történő, szektorszintű egyeztetéseket, és az ezekhez kapcsolódó álláspontok kialakítását. Az MRK működésének feltételeit a felsőoktatási intézmények biztosítják.

Az 1988-ban alapított Magyar Rektori Konferencia (MRK) a teljes magyar felsőoktatási intézményrendszer képviselőjét elváltó, valamennyi egyetem és főiskola rektorából álló testület. Az MRK a felsőoktatási intézmények képviselőjére, érdekeinek védelmére jogosult nemzeti és nemzetközi szinten, az állami feladatok ellátásában közreműködő, független, konzultatív, jogi személyiséggel rendelkező köztestület. Ennek keretében az MRK támogatja jogszabályok előkészítését, koordinálja a felsőoktatási kérdésekben történő, szektorszintű egyeztetéseket, és az ezekhez kapcsolódó álláspontok kialakítását. Az MRK működésének feltételeit a felsőoktatási intézmények biztosítják.

Szervezeti keret

A Magyar Rektori Konferencia alapszabályában meghatározta működésének rendjét, megválasztotta tisztségviselőit és a képviselőjére jogosultakat. Az MRK alapszabálya négy szintű szervezeti rendet hozott létre, az alábbiak szerint.

A szervezeti működés fókuszában a plenáris ülés áll, amely az összes magyar felsőoktatási intézmény (jelenleg 63) rektorának meghívásával, évente többször megrendezésre kerülő gyűlés. A plenáris ülés az MRK-n belül az elsődleges döntéshozó fórumként működik, amely az ország egyetemi közösségét érintő, átfogó jelentőségű kérdésekben tanácskozik.

A plenáris ülés funkcióját különböző bizottságok egészítik ki. Jelenleg 21 működő bizottsága van az MRK-nak, amiből 13 képzési területi, 8 pedig funkcionális jellegű bizottság. Míg a képzési területi bizottságok az adott tudományterület szakmai és oktatás-kutatásszervezési kérdéseivel foglalkoznak, addig a

funkcionális bizottságok egy-egy kiemelt felsőoktatási kérdés köré szerveződnek, mint például a felsőoktatás nemzetköziesítése.

Az MRK Elnöksége (továbbiakban: Elnökség) a különböző profilú hazai felsőoktatási intézményeket képviselő intézményvezetőkől áll a következő összetétel szerint: elnök, társelnök, tiszteletbeli elnök, 2 alelnök, 1 fő állami tagozat képviselője, 2 fő modellváltó tagozat képviselője, 2 fő egyházi tagozat képviselője, 1 fő magánintézményi tagozat képviselője, 1 fő a MERSZ – Művészeti Egyetemek Rektori Széke – képviselője, továbbá 2 tanácskozási jogú tag (a Felügyelőbizottság elnöke és az MRK Határon Túli Felsőoktatási Intézmények Bizottsága elnöke).

Az Elnökség meghatározza az MRK stratégiai irányait, megteremtve ezzel a napi működés alapjait. Az MRK jogszabály által rögzített küldetésének végrehajtásáért felelős Elnökség kulcsfontosságú összekötő kapocsként szolgál a plénum és a szélesebb akadémiai közösség között.

Az MRK feladatainak koordinálását és végrehajtását az MRK titkársága látja el, ami biztosítja a szervezet hatékony működését, annak logisztikai támogatását. A titkárság kulcsfontosságú szerepet játszik abban, hogy az MRK hatékonyan teljesítse megbízatását.

Képviselet és érdekképviselet

Az MRK fő küldetése, hogy a magyar felsőoktatási intézmények érdekeinek és törekvéseinek elkötelezett képviselője legyen. A nemzeti felsőoktatásról szóló törvény (Nftv.) és egyéb jogszabályok meghatározzák a felsőoktatási érdekképviselet eszközeit, ennek megfelelően az MRK közvetlen és közvetett eszközökkel egyaránt igyekszik támogatni a tudományos kiválóság és innováció erősítését hazai és globális szinten.

Közvetlen eszközök

Az érdekképviselő legerősebb eszköze az, hogy az MRK a legfontosabb felsőoktatási szabályozási tárgykörökben konzultatív testületként működik közre. Konzultatív tevékenysége körében a plénum véleményt nyilvánít különösen:

- a felsőoktatási képzés szerkezetét,
- a kreditrendszerű képzés általános szabályait,
- a többciklusú képzés rendjét,
- a képesítési keretet,
- a képzés indításának eljárását érintő kérdésekben.

A Kulturális és Innovációs Minisztérium hatáskörébe tartozó szabályozási tárgykörökben:

- az alapképzés és a mesterképzés képzési és kimeneti követelményeit,
- a szakirányú továbbképzés szervezésének általános feltételeit érintő kérdésekben a konzultációt az Elnökség folytatja.

Más szabályozási tárgykörökben az MRK véleményezési, javaslattételi lehetőségeket kap.

Közvetett eszközök

Az érdekképviselő közvetett eszköze, amikor az MRK delegáltjai vesznek részt más szerv, szervezet munkájában. Az Nftv. felhatalmazást ad arra, hogy a felsőoktatás meghatározó szervezeteibe az MRK tagokat delegáljon, illetve, hogy a legfontosabb hazai és nemzetközi felsőoktatási szervezetek munkájában tanácskozási joggal részt vegyen.

Más jogszabályok a tudományos, a kutatási és a munkaerőpiaci szervezetekben biztosítanak részvételi, érdekképviselői lehetőséget az MRK számára.

Az érdekérvényesítés legfontosabb nemzetközi keretei:

- Teljes jogú tagság az Európai Egyetemek Szövetségében (European Association of Universities, EUA), az UNESCO által fenntartott Nemzetközi Egyetemi Szövetségben (International University Association, IAU), az Európai Felsőoktatási Intézmények Szövetségében (European Association of Institutions in

Higher Education, EURASHE) és az Európai Oktatási Munkaadók Szövetségében (European Federation of Education Employers, EFEE)

- Az EU által finanszírozott, különböző típusú projektekben való részvétellel az MRK hozzájárul az európai felsőoktatási térség kulcsfontosságú területeinek fejlesztéséhez.
- Az MRK kapcsolatot tart a világ különböző országainak nemzeti rektori konferenciáival és oktatási minisztériumaival.
- Az MRK folyamatos párbeszédet folytat nemzetközi partnerekkel. Az elmúlt években az MRK nagy hangsúlyt fektet a bilaterális felsőoktatási kapcsolatok erősítésére, bilaterális rektori fórumok szervezésére, valamint a bejövő és kimenő hallgatói mobilitás segítésére, ösztöndíjprogramok megvalósításának támogatására.

OKTATÁSI HIVATAL



Az Oktatási Hivatal egyszerre van jelen a köz- és felsőoktatási intézmények életében, a tanulók továbbtanulásánál, a hallgatók tanulmányaiban, illetve a nyelvvizsgázók vagy a pedagógiai továbbképzéseken részt vevő tanárok ügyeinek intézésénél, a köznevelési tankönyvek fejlesztésénél. Emellett nyilvántartja a felsőoktatási- és a köznevelési intézményeket, a kollégiumokat, nyilvántar-

tásba veszi ezek „polgárait” is: a tanulókat, a hallgatókat, illetve az oktatókat, kutatókat és tanárokat, továbbá gondoskodik hivatalos okirataikról.

Az Oktatási Hivatalon (továbbiakban: Hivatal) belül zajlik az érettségi vizsgák előkészítése és megszervezése. Itt tájékozódhatnak az érettségi vizsgára jelentkezők a vizsgát szervező intézmények listájáról, továbbá a Hivatal honlapjáról <https://www.oktatas.hu/> tölthető le az a jelentkezési lap, amelyet a nem közoktatásban tanuló, de érettségizni szándékozóknak kell kitölteniük az érettségi vizsgán való részvétel érdekében. A Hivatal működteti a tételkészítő bizottságokat, és az érettségi feladatlapok is az irányításával kerülnek a vizsgahelyszínekre.

Az Oktatási Hivatal nemcsak megtervezi és figyelemmel kíséri az országos köznevelési méréseket, részt vesz a nemzetközi köznevelési mérésekben, vizsgálatokban, de elkészíti az azokról szóló jelentéseket is. Koordinálja a köznevelési és felsőoktatási intézményekben lezajló szakmai ellenőrzéseket, nyilvántartja az értékelések eredményeit, és tájékoztatja róluk a fenntartókat és az irányító minisztériumokat. Ennek keretein belül minden évben egy adott problémakör feltárásában segíti a köznevelésért, valamint a felsőoktatásért felelős minisztériumokat. A Hivatal szervezi az országos köznevelési tanulmányi versenyeket, így a legrangosabbnak számító Országos Középiskolai Tanulmányi Versenyt (OKTV) is. A Hivatal feladatkörébe tartozik a köznevelési papíralapú és digitális

tankönyvek fejlesztése, tankönyvjegyzékre vételének megszervezése és a Nemzeti Köznevelési Portálon történő publikálása is annak érdekében, hogy a tanulók és a pedagógusok széles körben és szabadon használhassák ezeket a tanítási-tanulási folyamathoz.

Az Oktatási Hivatalban történik a külföldi egyetemek és főiskolák által kiadott oklevelek hazai elismertetése, valamint a külföldi nyelvizsga-bizonyítványok honosítása. Ugyanakkor a Magyarországról külföldre távozók is a Hivatal segítségével ismertethetik el hazai végzettségüket.

A Hivatal feladatköre felöleli szinte az egész oktatási rendszert: az óvodaköteles gyermekek nyilvántartásba kerülésétől és az általános iskolába belépő hatéves tanuló első diákigazolványának kiállításától kezdve a csaknem húsz évvel később kézhez kapott diplomájáig vezető úton a tanulmányaival kapcsolatos számos hatósági ügyét az Oktatási Hivatal segítségével intézheti.

A Hivatal felsőoktatási feladata és hatásköre

Az Oktatási Hivatalban négy felsőoktatási főosztály működik a felsőoktatási feladatok ellátására a felsőoktatásért felelős elnökhelyettes irányítása alatt: a Felsőoktatási Felvételi Főosztály, a Magyar Állami Ösztöndíj Főosztály, a Felsőoktatási Elemzési Főosztály és a Felsőoktatási Nyilvántartási Főosztály.

A Felsőoktatási Felvételi Főosztály a központi felsőoktatási felvételi eljárás jogszabály szerinti lebonyolítója, illetve szakmailag felügyeli és tartalommal látja el a <https://www.felvi.hu> honlapot. A Felsőoktatási Felvételi Főosztályon három osztály működik: az Adatfeldolgozási Osztály, az Ügyviteli Osztály és a Tájékoztatási Osztály.

Az Adatfeldolgozási Osztály gondoskodik a felsőoktatási felvételi eljárások során benyújtott tömeges, az Ügyviteli Osztály egyedi vagy speciális elbírálást igénylő dokumentumok elbírálásáról. Mindkét osztály részt vesz a felvételi besorolási döntés ellen a jogorvoslati kérelmek feldolgozásában, elbírálásában, az elvégzendő hiánypótlásra vonatkozó felhívások kiküldésében.

A Tájékoztatási Osztály ellátja az Oktatási Hivatal általános ügyfélszolgálati és tájékoztató tevékenységével kapcsolatos koordinációs, valamint a belföldön, felsőoktatási intézmények által kiállított okiratok közbenső felülhitelesítésével kapcsolatos feladatokat. Tömegesen vagy egyedileg tájékoztatja a hallgatókat, jelentkezőket, érdeklődőket a felsőoktatással, a felsőoktatási felvétellel, a magyar állami ösztöndíjjal, az oktatási igazolványokkal (diák- és pedagógusigazolvánnyal) kapcsolatos ügyekben.

A Magyar Állami Ösztöndíj Főosztály nyilvántartja a magyar felsőoktatásban állami finanszírozású képzésen tanuló hallgatók képzési költségét és kötelezettségeit. Hatósági tevékenysége keretében a Magyar Állami Ösztöndíj Főosztály megállapítja a magyar állami ösztöndíjas hallgatók kötelezettségeit, kezeli kérelmeiket. A Magyar Állami Ösztöndíj Főosztályon három osztály működik: a Tanulmányi Hatósági Osztály, a Munkavállalási Osztály és a Pénzügyi Követelések Osztálya.

A Tanulmányi Hatósági Osztály követi nyomon a magyar állami ösztöndíjas hallgatók tanulmányi kötelezettségének teljesítését a felsőoktatási információs rendszerből (FIR) származó adatszolgáltatásokon keresztül.

A Munkavállalási Hatósági Osztály állapítja meg hatósági eljárás keretében a volt magyar állami ösztöndíjas hallgatók hazai munkaviszony-fenntartásra vonatkozó kötelezettségét, és kezeli a volt hallgatók kötelezettség átütemezésére vonatkozó kérelmeit, továbbá nyomon követi a munkakötelezettség teljesítését a Nemzeti Adó- és Vámhivatal (NAV) által teljesített adatszolgáltatások alapján. A Pénzügyi Követelések Osztálya hatósági eljárás keretében megállapítja a volt hallgatók visszafizetési kötelezettségét abban az esetben, ha a munkakötelezettség határidőben nem teljesül. Nyilvántartja a pénzügyi követelésállományt, és kezeli a volt hallgatók fizetési kötelezettségük átütemezésére vonatkozó kérelmeit.

A Felsőoktatási Elemzési Főosztály az Oktatási Hivatal felsőoktatási adatvagyonán alapuló elemzési, kutatói tevékenységet végez. A főosztály egyik legfontosabb feladata a diplomás pályakövetési rendszer (DPR) adminisztratív és

kérdőíves kutatásainak koordinációja, szakmai vezetése, az adatok alapján elemzési és disszeminációs feladatok elvégzése. Emellett tematikus, önálló kutatások, elemzések, adatszolgáltatások teljesítése és nemzetközi szakmai projektek lebonyolítása is a tevékenységi körükhöz tartozik.

A Felsőoktatási Nyilvántartási Főosztályon három osztály működik: a Felsőoktatási Engedélyezési és Nyilvántartási Osztály, a Felsőoktatási Információs Rendszer Osztálya és a Felsőoktatási Ellenőrzési és Felülvizsgálati Osztály.

A Felsőoktatási Engedélyezési és Nyilvántartási Osztály látja el a felsőoktatási engedélyezési és nyilvántartási feladatokat. Ez magában foglalja a felsőoktatási intézmények, közösségi felsőoktatási képzési központok és diákotthonok létesítésével (nyilvántartásba vétel, működési engedélyezés), átalakulásával, megszűnésével, a külföldi felsőoktatási intézmények magyarországi működésének engedélyezésével, a (magyar és külföldi) felsőoktatási intézmények, szervezetek, diákotthonok, szakkollégiumok adatainak nyilvántartásával, a felsőoktatási képzések indításának és adatainak regisztrációjával kapcsolatos feladatokat, valamint ezen adatok kezelését a FIR-intézménytörzsben. A Felsőoktatási Engedélyezési és Nyilvántartási Osztály látja még el a Duális Képzési Tanács titkársági feladatait.

A Felsőoktatási Információs Rendszer Osztály a FIR hallgatói és felsőoktatási alkalmazotti személyi törzsének jogszerű és az igényeknek megfelelő működtetése érdekében koordinálja az intézményi adatszolgáltatást, az ágazati és intézményi szakmai, informatikai igények támogatását. A Felsőoktatási Információs Rendszer Osztály ellátja az adatbázis-fejlesztésekkel és betekintő, szerkesztő felületek, illetve támogatási eszközök fejlesztésével kapcsolatos szakmai feladatokat, működteti az OSAP felsőoktatási statisztikáit (októberi és márciusi létszámstatisztikák, januári oklevél-statisztika) és a pénzügyi lekérdezést, valamint adatszolgáltatásokat teljesít a FIR-ből. Továbbá a Felsőoktatási Információs Rendszer Osztály intézi a felsőoktatási intézmények által kezelt iratokkal kapcsolatos intézményi tájékoztatásokat, megkeresések megválaszolását, valamint ellátja a központi nyomtatványok tekintetében a kibocsátói feladatokat.

A Felsőoktatási Ellenőrzési és Felülvizsgálati Osztály alapfeladatai között szerepel a magyar és külföldi felsőoktatási intézmények, diákotthonok és közösségi felsőoktatási képzési központok ötévenkénti működési engedélyének felülvizsgálata, valamint a tervezett és eseti hatósági ellenőrzések lefolytatása. Ezen túlmenően az osztály részt vesz a feladataikhoz kapcsolódó jogszabálytervezetek előkészítésében, véleményezésében, a vonatkozó jogszabályváltozások figyelemmel kísérésében. Extra feladataik közül az intézményi, hallgatói, valamint egyéb megkeresésekre szakmai állásfoglalások, jogi útmutatások készítése, kérdések megválaszolása, szükség esetén további egyeztetéseken való részvétel emelhető ki.

DIGITÁLIS KORMÁNYZATI FEJLESZTÉS ÉS PROJEKTMENEDZSMENT KFT.



Konzorciumi partnerként a Digitális Kormányzati Fejlesztés és Projektmenedzsment Kft. (DKF) a kijelöléséről szóló 684/2020. (XII.28.) Korm. rendelet alapján került bevonásra a projektbe.

A DKF Kft. az e-közigazgatással, informatikával, valamint infokommunikációs infrastruktúrával kapcsolatos fejlesztési programok keretében megvalósuló projektek megvalósításáról és a Digitális Kormányzati Fejlesztés és Projektmenedzsment Kft. kijelöléséről szóló 684/2020. (XII.28.) Korm. rendelet alapján:

- konzorciumi tagként részt vesz a 2021–2027-es programozási időszak uniós forrásainak felhasználására irányuló, digitalizációt támogató – különösen a Digitális Európa Program, valamint a többéves pénzügyi keret keretében – valamint egyéb, az Európai Unió támogatásával – így különösen a Helyreállítási és Ellenállóképességi Eszköz keretében – megvalósuló e-közigazgatási, informatikai, valamint közigazgatási infokommunikációs infrastruktúrafejlesztési területeket érintő fejlesztési programok keretében megvalósuló projektekben.
- Közreműködik az e-közigazgatási, az informatikai, valamint a közigazgatási infokommunikációs infrastruktúrát érintő fejlesztési elképzelések, költségvetési vagy európai uniós forrásból finanszírozott programok fejlesztési programok keretében megvalósuló projektek végrehajtásában.
- Az érintett szervezet felkérésére közreműködhet a fejlesztési programok keretében megvalósuló projektek végrehajtásában.
- A fejlesztési programok keretében megvalósuló projektek vonatkozásában: projektmegvalósítási követelményeket határoz meg, projektmegvalósítási módszereket és ajánlásokat dolgoz ki, projektmenedzsment, tanácsadási, szakértői és képzési tevékenységeket láthat el.

- Feladatai ellátása érdekében együttműködik az egyes minisztériumokkal és a feladatellátásban érintett egyéb szervezetekkel, intézményekkel, valamint ellátja mindazon további feladatokat, amelyet jogszabály részére meghatároz.

A KÖTET SZERZŐI



ARANYOSSY Márta, PhD, dr. habil

szakfelelős, Vállalkozásfejlesztés mesterképzési szak, Budapesti Corvinus Egyetem szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

ÁRVAI-HOMOLYA Szilvia, PhD

oktatási dékánhelyettes, egyetemi docens, Miskolci Egyetem, Gépészmérnöki és Informatikai Kar szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság



BAKONYINÉ KOVÁCS Bea, PhD

általános rektorhelyettes, Eötvös József Főiskola szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

BAUMLI Péter, PhD, dr. habil

oktatási dékánhelyettes, egyetemi tanár, Miskolci Egyetem, Anyag- és Vegyészmérnöki Kar szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság





BENCZE Norbert, PhD

nagyköveti rendszerért felelős elnöki megbízott,
Doktoranduszok Országos Szövetsége
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

BIHARI Péter, PhD

oktatási rektorhelyettes, egyetemi docens, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Rektori Konferencia



BOGDÁN Anikó

igazgatói és intézményakkreditációs referens, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság Titkársága
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

CHRISTIÁN László, PhD, dr. habil

r. dandártábornok, oktatási rektorhelyettes, tanszékvezető egyetemi tanár, Nemzeti Közszolgálati Egyetem
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Rektori Konferencia



FEKETE Zsolt

főosztályvezető, Oktatási Hivatal, Felsőoktatási Nyilvántartási Főosztály
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001), Oktatási Hivatal

HORVÁTH Erzsébet, PhD, dr. habil

egyetemi docens, Eötvös Loránd Tudományegyetem,
Természettudományi Kar
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Rektori Konferencia



KACSIREK László, CSc

szakfelelős, Nemzetközi gazdálkodás alapképzési
szak, Budapesti Corvinus Egyetem
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

KERESZTES Judit

szakreferens, Nemzeti Közsolgálati Egyetem
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Rektori Konferencia



KISS Csaba, PhD

adjunktus, Budapesti Corvinus Egyetem

KOLTAI Judit Petra, PhD

nemzetközi és akkreditációs ügyekért felelős dékánhelyettes, egyetemi docens, Széchenyi István Egyetem, Kautz Gyula Gazdaságtudományi Kar
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság





KÓMÍVES Péter Miklós, PhD

adjunktus, Debreceni Egyetem, Gazdaságtudományi Kar
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

KRANKOVITS Melinda, PhD

egyetemi adjunktus, Széchenyi István Egyetem, Gépészmérnöki, Informatikai és Villamosmérnöki Kar
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság



MOLNÁR Dániel

doktorandusz, Debreceni Egyetem, Történelmi és Néprajzi Doktori Iskola; elnök, Doktoranduszok Országos Szövetsége
munkacsoport-vezető, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

MOLNÁR Dóra

doktorandusz, Debreceni Egyetem, Történelmi és Néprajzi Doktori Iskola
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság



MOSOLYGÓNÉ GÖDÉNY Ágnes

igazgató, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság Titkársága
munkacsoport-vezető, szakmai vezető, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

PETHŐ Judit

főosztályvezető, Oktatási Hivatal, Felsőoktatási Felvételi Főosztály
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001), Oktatási Hivatal



RÁKÓCZI Enikő

A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt szakmai vezetője, Oktatási Hivatal

SÁNDORNÉ KRISZT Éva, PhD, dr. habil

egyetemi tanár, Budapesti Gazdasági Egyetem, Pénzügyi és Számviteli Kar
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Rektori Konferencia



SZALONTAI Lajos, PhD

oktatási dékánhelyettes, egyetemi docens, Miskolci Egyetem, Műszaki Föld- és Környezettudományi Kar
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

SZÁNTÓ Richárd, PhD, dr. habil

alapképzési szakokért felelős dékán, Budapesti Corvinus Egyetem
szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság





SZEPESI L. Gábor, PhD, dr. habil

egyetemi tanár, Miskolci Egyetem, Gépészmérnöki és Informatikai Kar

szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

TAKÁCS András, PhD, dr. habil

dékán, egyetemi tanár, Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar

szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Rektori Konferencia



TOLNAI Ágnes, PhD

dékánhelyettes, főiskolai tanár, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar

munkacsoport-vezető, szakmai vezető, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

VANÓ Renáta

felsőoktatásért felelős elnökhelyettes, Oktatási Hivatal

szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001), Oktatási Hivatal



VAS Réka Franciska, PhD

oktatási rektorhelyettes, Budapesti Corvinus Egyetem

szakértő, A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja (RRF-2.1.1-21-2022-00001) projekt, Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság

