

Az oktatáspolitikai műveltségképe

Polónyi István*

A tanulmány a hazai felsőoktatás-politika műveltségképének alakulását vizsgálja a rendszerváltástól napjainkig. Elemzi a posztindusztriális társadalom és gazdaság sajátosságait, a posztindusztriális korszak oktatásának jellemzőit, illetve az egyetem értelmiségképző szerepének átalakulását a középkori egyetemtől a huboldti egyetemen át a szolgáltató egyetemig. Végezetül a tanulmány bemutatja a magyar felsőoktatási törvényekben és a kormányzat felsőoktatási stratégiájában az értelmiség, az értelmiség-képzés, a műveltség és a szakember-képzés szavak előfordulásának gyakoriságát, és kontextusát. A törvények és a koncepció szóhasználata tükrözik a gazdasági és politikai mozgásokat. A rendszerváltást követően elmozdul a társadalmi, gazdasági szerkezet a posztindusztrializáció felé. A 2010. évi kormányváltást követően egy „visszaiparosítási” politika tapasztalható, amely a szakértelmiségi műveltségkép felé történő visszamozdulást eredményezett.

Kulcsszavak: műveltségkép, posztindusztrializáció, értelmiség-képzés, szakértelmiség

Bevezetés

Az oktatáspolitikai – azon belül is elsősorban a felsőoktatás-politika – műveltségképének alakulása, amelyet írásunkban¹ is vizsgálunk szorosan összefügg a társadalmi, gazdasági háttér fejlettségével. Ezért először ezt a kapcsolatot boncolgatjuk, majd a hazai felsőoktatás-politika meghatározó dokumentumainak elemzésével igyekszünk feltárni, hogy a rendszerváltás óta hogyan alakult ez a kapcsolat nálunk.

A műveltségkép társadalmi, gazdasági háttere

Az, hogy az oktatáspolitikai milyen műveltségképet követ, alapvetően függ a társadalmi, gazdasági fejlettségtől. A 20. század végének és 21. század elejének társadalmi, gazdasági fejlettségét leginkább a posztindusztrializációval írhatjuk le.

A téma egyik úttörője, *Daniel Bell* szerint három fejlődési szakaszt különíthetünk el a társadalmi, gazdasági fejlődésben: (1) a preindusztriális, (2) az indusztriális (3) a posztindusztriális szakaszt² (*Bell*, 2001). Az indusztriális szakaszt *Bell* (2001) árutertermelő társadalomnak, a posztindusztriális szakaszt pedig szolgáltató társadalomnak is nevezi. Mint írja: „1970-ben az Egyesült Államokban minden 100 dolgozóból hatvanöt dolgozott a szolgáltatóiparban, 30 százalék az árutertermelő és építőiparban, valamint kevesebb, mint 5 százalék a mezőgazdaságban. A *szolgáltatás* szó persze a tevékenységek igen széles skáláját fedi le. (...). A posztindusztriális szolgáltatások más jellegűek. Humán jellegű és professzionális szolgáltatásokról van szó. A humán jellegű szolgáltatások közé sorolható a tanítás, az egészségügyi szolgáltatások és a szociális szolgáltatások széles skálája; a professzionális szolgáltatások között említhetjük a rendszerelemzést és -tervezést, valamint a programozást és az információ

* egyetemi tanár, Debreceni Egyetem BTK Neveléstudományi Intézet istvan.polonyi@arts.unideb.hu

1. Jelen tanulmány a szerzőnek az ELTE PPK-n a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából 2016. november 16-án tartott „Műveltségkép az ezredforduló után” című konferencián elhangzott előadása szerkesztett és bővített változata.
2. *Bell* egyébként *Colin Clark* „Conditions of Economic Progress” 1940-ben írt könyvére hivatkozik, amelyben a gazdasági tevékenységeket három szektorba, az elsődleges (elsősorban kitermelő), a másodlagos (elsősorban termelő) és a harmadlagos (szolgáltatási) szektorba sorolta (*Bell*, 2001).

feldolgozását. Az utóbbi két évtizedben a foglalkoztatottság nettó növekményét kizárólag a posztindusztriális szolgáltatások adták, és bár a növekedés üteme lassult (...), az általános tendencia fennmarad" (*Bell*, 2001. 3.).

A posztindusztriális korszak az ipar háttérbe szorulását, a szolgáltatások átalakulását és kiterjedését hozza magával. Ez az elmozdulás a gazdaság és a társadalom számos folyamatára – így az oktatásra, az oktatás iránti keresletre, az oktatástervezés egészére és az oktatáspolitikára is – hatással van. A változások lényege a szolgáltatásoknak az ipari termeléstől, és azok eredményétől az áruktól való jelentősen különböző jellegéből adódik. Ezek a sajátosságok közismertek: a „szolgáltatások nem tárgyiasultak, nem választhatók szét, változékonyak és romlandók" (*Kotler*, 2002. 479.). A nem tárgyiasultság azt jelenti, hogy a szolgáltatások végeredménye általában nem fogható meg, mint önálló termék, vagy ha igen, akkor általában nem a megfogható termék a tényleges eredmény. (Pl. a képzés kézzel fogható eredménye az azt igazoló bizonyítvány, de a képzés, ill. tanulás eredménye nyilvánvalóan nem a bizonyítvány, hanem a végzett megszerzett ismeretei és kompetenciái. Ezek azonban nem kézzel foghatóak, és minőségükről is igen nehéz képet alkotni.) A szét nem választhatóság azt jelenti, hogy a szolgáltatás és a fogyasztás egyidejűleg történik, az előállítás és a fogyasztás térben és időben egyezik. A szolgáltatások egy részénél – elsősorban a szoros kapcsolódású szolgáltatásoknál – a szolgáltatás eredménye nem választható el a fogyasztótól. A szolgáltatások jelentős része esetében a szolgáltatás eredménye túl is nyúlik a szolgáltatás idején. (Például az oktatás esetében az annak eredményeként kialakult ismeretek, készségek hosszú távon – az oktatás mint szolgáltatás idejét messze meghaladó időtávon – történő gyakorlati hasznosíthatósága a cél.) A heterogenitás a szolgáltatási színvonal változékonyaságára utal. Ez egyben azt is jelenti, hogy a szolgáltatások általában nem standardizálhatók. (Például az oktatás esetében is egyértelmű, hogy a tantervek, tanmenetek, óravázlatok előírása ellenére sem lehet az oktatást standardizálni, – vagy ha esetleg lehet is, abból szinte semmi nem következik az eredmény standardizáltságára nézve.) A romlandóság alatt azt értik, hogy a szolgáltatások nem tárolhatók. Nem lehet előre legyártani és készletezni azokat. Nem lehet a kereslet és kínálat közötti eltéréseket raktározással kiegyenlíteni. A tárolhatatlanság a megfelelő időzítést, a szolgáltatás nyújtás időpontjának a szükségletekhez rendelését követeli meg.

Az ipari korszakhoz képest a szolgáltatásoknak számos további sajátossága is jelentős változást hoz. Az ipart például a koncentrált telepítés jellemezte, a szolgáltatásokat viszont a fogyasztókhoz közel, tehát decentralizáltan kell elhelyezni. Ennek nyomán az ipari korszakra jellemző munkaerő-vándorlás lelassul. Az ipar visszaszorulásával kiszélesedő szolgáltatások – itt elsősorban a szoros kapcsolatra épülő szolgáltatásokra gondolunk – sokkal inkább a kereslethez igazodóan decentralizáltak. A kereslet mennyiségét és minőségét a fogyasztók erősen differenciált és szubjektív igényei határozzák meg, a szolgáltatások szétszórta, sokszínű, a fogyasztók gyorsan változó igényei (a divatváltozások) miatt nehezen tervezhető kapacitását, és tartalmát tekintve. Ezek a tulajdonságok alapvetően szűkítik a tervezhetőséget, hiszen a prognosztizálhatóságuk eleve nehéz, ráadásul regionális, területi prognózisokra, és tervekre van szükség.

A posztindusztrializálódás radikálisan megváltoztatja a fejlett országok társadalmi szerkezetét is. A harmadik szektor kiterjedésével az ipari munkásság eltűnőben van, miközben az alkalmazotti réteg (mely decentralizált és kiszolgáltatottabb) egyre nő. A társadalom belső konfliktusvonalai az osztályellentétekről áthelyeződnek a jóléti állam belső elosztási konfliktusainak területére (*Bayer*, 1996).

Az ipari korszak teremt meg a szakképzést, majd az ipari korszak második fele a középfokú oktatás kiterjedésének időszaka. Mint *Berend T. Iván* írja „a két világháború között az európai oktatási rendszer ezzel a népesség általános műveltségi színvonala rendkívül nagy előrehaladásról tanúskodott. Ennek gazdasági alapját, igényét elsősorban a nehézipar rohamos térhódítása, az ipar szerkezetében bekövetkező lényeges átalakulás és a gyakran – második ipari forradalomnak – is nevezett hatalmas technikai előrehaladás határozta meg. (...) Ki-

alakult a nagyszériás tömegtermelés és a mindezzel összefüggő tudományos üzemszervezés (...) Mindezzel szoros összefüggésben már nem volt elegendő a XIX. századra szabott elemi népoktatás, az általános írni-olvasni-számolni tudás alapképzése. Rohamosan terjedt a középfokú képzés, és a század közepére, a II. világháború éveire Nyugat-Európában a megfelelő korosztálynak már $\frac{2}{3}$ -a $\frac{3}{4}$ -e középfokú végzettséggel rendelkezett. (...) A fejlett tőkés világban tehát valamiféle második képzési forradalomról beszélhetünk, még akkor is, ha az oktatás tartalmában ez jóval kevésbé jelentkezett, mint kereteinek minden irányú kibővülésében" (Berend T., 1978. 154–155.).

Az ezt követő posztindusztrializálódás értelemszerűen még radikálisabban átrajzolja a szakképzést és a felsőoktatást. Az ipari kor szakképzése az ipar logikájának alávetve szerveződött. Az ipari szakképzetségi igénye és szakképzése főként a gyárakhoz kapcsolódott, viszonylag koncentrált volt, éppen ezért jól kiszámítható és központilag (értve ez alatt az oktatásigazgatás valamilyen magasabb szintjét) többé-kevésbé megtervezhető és szervezhető. A képzés tartalmát többnyire tudományosan jól körülhatárolható technikai, technológiai ismeretek alkották. A posztindusztriális kor szakképzése azonban jól kitapinthatóan másféle. A szolgáltatások kiterjedése az oktatásra kettős hatású. Részint a képzési szint megemelkedik, részint a „mély” szakképzés helyébe az „előszakképzés” kerül: az iskolai képzés egyre inkább az általános képzés erősítése felé fordul, és a szakmai képzés egyre inkább a munkáltatóra vagy a munka melletti képzésre marad. Az iskola feladata a képezhetőség, az átképezhetőség kiépítése, mert a konkrét szakmai ismeretek elsajátítása az elhelyezkedést követő időszakra tevődik át. Az iskolarendszertől kiszoruló szakképzésnek gyorsan kialakul az iskolarendszeren kívüli kínálata: az iskolarendszeren kívüli szakképzés. Ez a piaci szerveződésű oktatási szolgáltatás igen rugalmas, gyorsan alkalmazkodik a kereslethez. Egyre fontosabb szerephez jut a felnőttképzés, – a szórakozási, rekreációs célú képzésekkel együtt – meghatározó részévé válik az élethosszig tartó tanulásnak.

Rendkívül fontos változások következnek be a felsőoktatásban is. A 20. század közepén a posztindusztriális korszak indulásával a felsőoktatás tömegesedése is egybe esik. A felsőoktatás tömegesedésének meghatározó mozgató ereje a demokratizálódás és a középrétegek kiszélesedése. A demokratizálódás egyik eredménye a magas iskolázottsághoz való hozzájutás lehetőségének megnyílása széles néprétegek számára. Különösen a fejlett országokban – de számos fejlődő országban is – az iskolázás általános emberi jog lett. A felsőoktatás a tömegesedés nyomán kialakul a kétszintű képzés, az általános műveltséget és előszakképzést adó alapképzés és a specializáló mesterképzés. A felsőoktatás nagyüzemmé, nagy szolgáltatóvá válik, kialakulnak a szolgáltatató egyetemek. Nemcsak a képzési szerkezetben, szakmai és szintbeli struktúrában, hanem minőségben és az igényelt erőfeszítésben is széles kínálat alakul ki. A felsőoktatás a közép és felső rétegek fiataljainak életformájává, kötelező és divatos életpálya elemévé válik. Sokak számára befektetés, sokak számára a társadalmi státusz megőrzésének eszköze, sokak számára szórakozás, sokak számára pedig trendi divat, elvárt életforma elem. A felsőoktatás természetesen alkalmazkodik ehhez a sokszínű, sokcélú kereslethez (Polónyi, 2010).

Az oktatásirányítás változása

A gyorsan terjeszkedő iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli oktatás kiváltja az állami oktatásirányítás szabályozási hajlandóságát. Az oktatás sajátosságai sok tekintetben alkalmat és lehetőséget is adnak ehhez. Ahogy Hirschman (2000) hangsúlyozza az egészségügyi és az oktatási szolgáltatások esetében, a szolgáltatások vásárlói gyakran téves információkkal rendelkeznek a minőségről, gyakran csak kevés szolgáltatóról van szó, és az összehasonlító vásárlás bonyolult, sőt lehetetlen. Mindebből következőleg, az oktatási szolgáltatások piaca tökéletlen piac, ahol a vevői szuverenitás nem képes, vagy nem jól képes szabályozni a piacot. Ez kiváltja az állam

szabályozni akarását – legalábbis az olyan országokban, ahol hagyományosan hisznek az állam piacszabályozó szerepének hatékonyságában, mint amilyen a kontinentális Európa országainak jó része. A humboldti (és a napóleoni) oktatáspolitikai beavatkozás ennek az első jelentős történelmi példája.

Majd a felsőoktatás tömegesedése is hasonló folyamatokat indít el. Ennek az az oka, hogy a képzés tömegesedésével természetesen a diplomás kibocsátás is tömegesedik. A tömeges kibocsátással növekszik az inkongruens foglalkoztatás. A szűk felsőfokú végzettség elvész, ha nem talál elhelyezkedést. Mindezek nyomán a szűk és mély szakmai képzés, mint a felsőoktatási képzéssel kapcsolatos követelmény egyre inkább megkérdőjeleződik. Hiszen nyilvánvalóan nincs szükség egyetlen országban sem a csillagászok vagy atomfizikusok ezreire, de irodalmárok, történészek és pszichológusok ezreire sem, még ha kezdetben ebben az irányban is bővül a képzés szerkezete. S ugyanígy, nyilvánvalóan nem tudnak végzettségüknek megfelelő munkát találni a mérnökök, közgazdászok és jogászok tízezrei sem. A szűk és mély szakképzés esetében egyre inkább veszendőbe mennek a szakképzésre fordított állami és egyéni kiadások, erőfeszítések.

A kétszintű képzés bevezetése megoldja ezeknek a problémáknak jó részét. Az első alapképzési szakasz ugyanis csupán előszakképzettséget nyújt. Ezzel a végzettséggel a munkaerőpiacra lépők nem rendelkeznek mély és szűk szakképzettséggel, hanem viszonylag széles, általános jellegű, nem túl mély szakmai ismeretekkel. Ez elég általános ahhoz, hogy ha nem, vagy nem teljesen szakirányuknak vagy végzettség szintjüknek megfelelően helyezkednek el, részint akkor sem vész kárba sok feleslegesen tanult mély szakmai ismeret, részint gyorsan, az elhelyezkedésnek megfelelően korrigálhatóak és kiegészíthetők az ismeretek.

A tömeges felsőoktatás csak úgy egyeztethető össze valamennyire a gazdasági igényekkel, ha első szintje általánosan művelő képzéssé és „előszakképzéssé” válik. Olyan képzésre van szükség, amely akkor sem okoz nagy veszteséget (pénzben, erőfeszítésben stb.) ha a tömeges kibocsátás miatt nem hasznosul. Tehát, ha egy alapszintű végzettségű közgazdász titkárnő lesz, vagy egy alapszintű végzettségű fizikus villamosvezető, egy alapszintű végzettségű testnevelés szakos pedig vagyonőr, akkor senki sem szisszen fel, az elpazarolt tudás és ráfordítás miatt. Hiszen nem tanult olyan sok és mély, speciális szakmai ismeretet, hogy nagy kár lenne érte, ha elfelejti, viszont elég sok általános műveltséget kapott, amit minden területen hasznosítani tud. Az is fontos, hogy ő maga sem lesz (talán annyira) elégedetlen, ha inkongruens elhelyezkedésre kényszerül. Ráadásul ez a képzés jelentősen olcsóbb, mint a szűk és mély képzés. Ha pedig szakmájának megfelelően helyezkedik el, s mélyebb ismeretekre is szüksége van a munkakörében, akkor visszamegy a második képzési ciklusra és mestere lesz szakmájának (Polónyi, 2010).

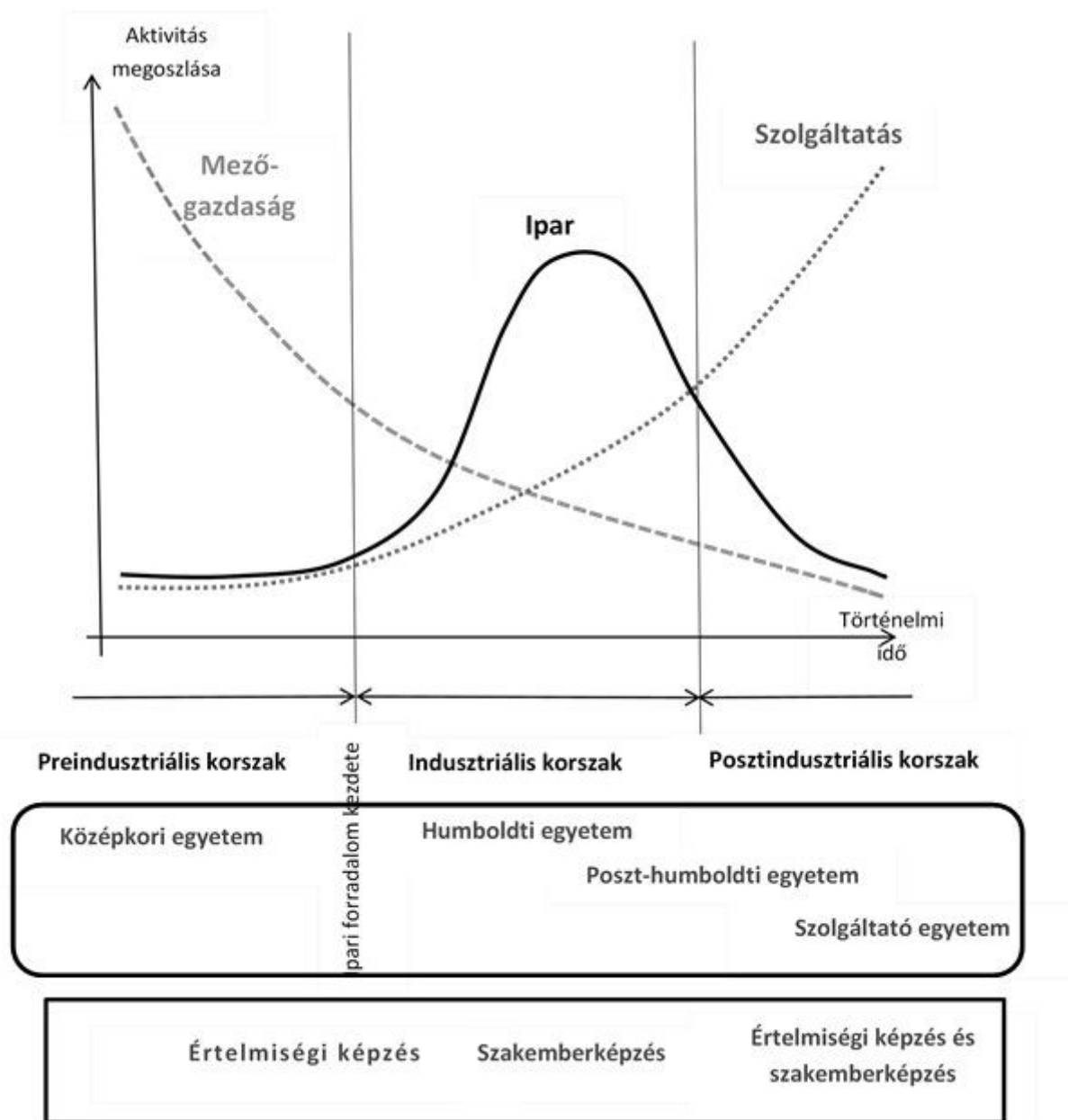
A műveltségkép alakulása

Azt állítjuk, hogy a felsőoktatással kapcsolatos műveltségkép az ipari korszak előtt alapvetően az értelmiségi szerepkörhöz kapcsolódott, amit azután az ipari korszak alatt a szűken és mélyen képzett szakemberkép egyre inkább kiszorított, majd a posztipari korszak beköszöntével a felsőoktatási képzésben legalább részben visszatér az értelmiségképzés az alapképzési szakaszban (1. ábra).

A középkori egyetem értelmiségképző szerepe helyébe lépő humboldti egyetem még sokat őrzött az értelmiségképző szerepéből. Mint *Karády* és *Nagy* (2012) írja: „a humboldti egyetem általános értelmiségképző – tehát pl. a közéleti témákról egymás közt vitatkozni, beszélgetni, a nem diplomás környezetnek pedig „tanácsot adni” inkább képes – funkcióinak inkább megfelelt, mint a poszt-humboldti, mely sokkal kevésbé tekinti ezt feladatának, sőt akár még kerüli is ezt a szerepkört (*Karády* és *Nagy*, 2012. 145.).

Ezt követően azonban a posztindusztriális gazdaságban részint a tömegesedés, részint a gazdaság és társadalom igényei nyomán a felsőoktatásban kialakul a kétszintű képzés, ami alapvetően átalakítja a felsőoktatás műveltségképét is. Az addig egységes, az indusztriális időszak alapvetően szűk és mély képzettségű szakember műveltségképe helyére az alapképzés elvárásai közé visszakerül az általános műveltség, az értelmiségi szerep ellátáshoz szükséges ismeretek, képességek, kompetenciák elvárása.

Az oktatáspolitikai pedig mindig azt a műveltségképet követi, amelyet az adott kormány gazdaságpolitikája követel.



1. ábra: A társadalmi, gazdasági fejlettség és az egyetemek

A hazai felsőoktatás-politika műveltségképének változása a dokumentumok tükrében

Ezek után nézzük meg a hazai felsőoktatás-politika műveltségképének változását a rendszerváltás óta. Erről több dokumentum elemzésével igyekszünk képet alkotni:

- részint a felsőoktatási törvények,
- részint a legutóbbi felsőoktatási stratégiai anyag elemzése alapján.

Az elemzésnek egy igen egyszerű technikáját alkalmaztuk, a szövegelemzést. Három szóra kerestünk rá az egyes szövegekben: a műveltség, az értelmiség/értelmiségi, és a szakember szavakra. A tanulmány keretei között a szövegkörnyezet elemzéssel nem foglalkoztunk.

A felsőoktatási törvények műveltségképe

Magyarországnak a rendszerváltást követően eddig három felsőoktatási törvénye volt, azonban ezeket 2016-ig együttesen több mint százszor módosították. Minden kormányváltást követően vagy új felsőoktatási törvény született, vagy a meglévő törvényt jelentősen módosították. Ezért az elemzésnél nemcsak a törvény eredeti szövegét vizsgáljuk, hanem annak a kormányváltások utáni átalakulásait is.

Az 1993. évi LXXX (felsőoktatásról szóló) törvény a szakember szót ötször tartalmazza, ebből a képzés céljával kapcsolatban egyszer. A másik négy említés valamely testületi, bizottsági tagra vonatkozik, míg az értelmiségi szó is egyszer szerepel a szövegben. Mind a szakember, mind az értelmiségi szó a 7§-ban, ahol a felsőoktatási intézmények feladatát azonosítja a törvény:

„7. § (1) A felsőoktatási intézmények feladata

1. *felsőfokú szakemberképzés;*
2. *felkészítés a nemzeti és az egyetemes kultúra közvetítésével az értelmiségi létre;*
3. *felkészítés a tudományos ismeretek bővítésére és alkalmazására, művészeti és más alkotások, eredmények létrehozására; továbbá feladata*
4. *a tudományok, a művészetek és a kultúra fejlesztése.”* (Kiemelés P. I.)

A törvény 1996-os módosítását követően a helyzet csak annyit változott, hogy a 7§ (1) kicsit finomodott és kibővült. A tudományok, a művészetek és a kultúra fejlesztése mellé bekerült a művelése szó is, továbbá egy új e) pont, mely az anyanyelvi és idegen nyelvi ismereteket fejlesztését is beveszi a feladatok közé.

„7. § (1) A felsőoktatási intézmények feladata

1. *a felsőfokú szakemberképzés;*
2. *felkészítés a nemzeti és az egyetemes kultúra közvetítésével az értelmiségi létre;*
3. *felkészítés a tudományos ismeretek bővítésére és alkalmazására, művészeti és más alkotások, eredmények létrehozására; továbbá feladata*
4. *a tudományok, a művészetek és a kultúra művelése és fejlesztése,³*
5. *az anyanyelvi és az idegen nyelvi ismeretek fejlesztése, a szaknyelvi ismeretek kialakítása.”* (Kiemelés P. I.)⁴

3. Megállapította: 1996. évi LXI. törvény 6. § (1). Hatályos: 1996. IX. 1-től.

4. Beiktatta: 1996. évi LXI. törvény 6. § (1). Hatályos: 1996. IX. 1-től.

A 2003-as módosítás még tovább bővíti a szakaszt. Kibővül a felnőttképzéssel, valamint a számítástechnikai és informatikai kultúra fejlesztésében való közreműködéssel.

„7. § (1)⁵ A felsőoktatási intézmények az e törvényben meghatározott feladatokat az alapító okiratukban foglaltak szerint látják el. A felsőoktatási intézmények feladata:

1. *felsőfokú szakemberképzés,*
2. felkészítés a nemzeti és egyetemes kultúra közvetítésével *az értelmiségi létre,*
3. felkészítés a tudományos ismeretek bővítésére és alkalmazására, művészeti és más alkotások, eredmények létrehozására,
4. a tudományok, a művészetek és a kultúra *művelése* és fejlesztése,
5. az Európa Tanács Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Kartájában foglaltak figyelembevételével *az anyanyelvi és az idegen nyelvi ismeretek fejlesztése, a szaknyelvi ismeretek kialakítása,*
6. a felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvényben foglaltak szerinti *felnőttképzési tevékenység folytatása,*
7. közreműködés a tudásalapú társadalom *számítástechnikai és informatikai kultúrájának fejlesztésében.*”
(Kiemelés P. I.)

Az 1993. évi felsőoktatási törvény tehát poszt-humboldti szellemben szakemberképzésnek definiálja a felsőoktatást, és módosításai ezt a meghatározást egészítették ki. 2005-ben hosszú vajúdas után új felsőoktatási törvény születik, a 2005. évi CXXXIX. törvény. A törvény – összhangban a nemzetközi folyamatokkal és az Európai Felsőoktatási Térség törekvéseivel – bevezeti a kétszintű képzést. Szövegében a posztindusztriális korszak elvárásainak megfelelően megjelenik az értelmiségképzési feladat is.

2. § (1) E törvény célja továbbá...

- a hallgatók felkészítése a nemzeti, az európai és az egyetemes értékek megismerésére, vállalására, az *általános műveltség elmélyítésére,* az autonóm gondolkodásra, a szociális és morális kérdések iránt nyitott gondolkodásra, a civil társadalommal való együttműködésre, a szakmai és *értelmiségi hivatás iránti elkötelezettségre,*

(...)

- a felsőoktatás képzési szerkezetének átalakításával lehetővé tenni a – hallgató munkaerő-piaci megjelenését biztosító – szakképzettség rövid képzési idő alatt történő megszerzését, a kimagasló képességek részére a magasabb szintű tanulmányok folytatását, további végzettség, újabb *szakképzettség megszerzését,*

(...)

66. § (1) A hallgató tehetségének kibontakoztatását a minőségi oktatás, a tudományos diákkör, a szakkollégium és a doktori képzés segíti.

- *A szakkollégium célja,* hogy saját szakmai program kidolgozásával magas szintű, minőségi szakmai képzést nyújtson, segítve a kiemelkedő képességű hallgatók tehetséggondozását, közéleti szerepvállalását, *az értelmiségi feladatokra történő felkészülés* tárgyi és személyi feltételeinek megteremtését, a társadalmi problémákra érzékeny, *szakmailag igényes értelmiség nevelését.* (Kiemelés P. I.)

5. Megállapította: 2003. évi XXXVIII. törvény 2. § (1). Hatályos: 2003. VII. 1-től.

A 2011. évi CCIV. a nemzeti felsőoktatásról szóló törvény visszafordul a megkezdett úton. Szövegében *az értelmiségi szó egyszer sem szerepel, mint ahogy a műveltség szó sem. A szakember (szakemberképzés) szó is csak egyszer (az is az egészségügyi felsőoktatással kapcsolatban).*

A felsőoktatási stratégiai anyag műveltségképe

A „Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai” című, felsőoktatási stratégiának is nevezett (évszám nélkül, de közismerten 2015-ben közreadott) anyag bevezetőjében egyetlen szó sem esik az értelmiségeképzésről, mint felsőoktatási feladatról. Helyette igen nagy ívű gondolatokat olvashatunk a globalizáció tempóját követő, az értékmegőrzést és értékkerentést az erőforrások hatékony felhasználása mellett, egy magasabb minőséget nyújtó, teljesítményelvű és a gazdasági szereplők igényeit is kiszolgáló felsőoktatási rendszerről. A szöveg egyik hangsúlyozott mondata, hogy „A jövő felsőoktatásának kulcsszavai: verseny, minőség, teljesítmény és siker” (5.). A nagyívű felvezetés (nem bevezetés, mert az a következő fejezet címe) azzal zárul, hogy „A következő évtized feladata ezért az, hogy erősségeinkkel, lehetőségeinkkel, erőforrásainkkal és meglévő tapasztalatainkkal élve megteremtjük a régió legkiválóbb felsőoktatási rendszerét, amelynek középpontjában a teljesítmény, a magas minőség, a versenyképes tudás, valamint az oktatók és a hallgatók közös sikere áll.” (5.)

A Bevezető is hasonló lendülettel ecseteli a magyar felsőoktatás-politika célját, miszerint „a tudásalapú világgazdaságban versenyképes hazai felsőoktatás jöjjön létre.” (7.)

Az *értelmiség* szó meglehetősen érdekes összefüggésekben szerepel az anyagban. Először a 37. oldalon bukkan fel. Az anyag a felsőoktatás szolgáltató funkcióinak megerősítésének indokaként ír arról, hogy „a felsőoktatási intézmények jelentős közösségi, kulturális és sport infrastruktúrával rendelkeznek, amelyek elsősorban a hallgatókat és oktatókat szolgálják, de egyes kisebb egyetemi vagy főiskolai városokban a teljes lakosság ezeket használja. Ezek bővítése és fejlesztése széleslátókörű, valamint egészségtudatosabb, egészségesebb életvitelt folytató és *egészségesebb hallgatókat és leendő értelmiségieket eredményez...*” (37.). Tehát a felsőoktatási infrastruktúra (főleg a sportlétesítmények) célja az egészséges értelmiség nevelése.

Az értelmiségi szóval ezután a jövőbeli felsőoktatási intézménytípusok kapcsán találkozhatunk (42.). Az anyag szerint a jövőben funkcionálisan háromféle alapvető intézménytípus különíthető el. Ezek:

1. Az egyetem, ahol a hangsúly az akadémiai jellegű új tudás teremtésén van, és a működés ebből a miszsióból vezethető le; az egyetemek közül kiemelkedik néhány tudományegyetem, melyek szakmai és tudományos jelentőségüknél és méretüknél fogva meghatározói a magyar felsőoktatás intézményrendszerének.
2. Az alkalmazott tudományok egyetemei, amelyek professzionális képző intézmények, és elsősorban a gazdasági-társadalmi igények kielégítésére, a tudás hasznosítására fókuszálnak, ami még akkor is igaz, ha az intézmények egy részét hivatalosan főiskolának nevezik.
3. És végül a közösségi főiskola, amely a helyi közösség és vállalkozások felé irányuló tudásszolgáltatás kereteit teremti meg, illetve jelentős lehet a szerepe *a regionális értelmiségeképzés és a kiművelt emberfők megtartása terén* (42.).

Az anyag megfogalmazás azt sugallja, mintha az értelmiségeképzés csak a közösségi főiskolák feladata lenne. Ezt követően a 49. és 50. oldalon a külhoni magyarok lakta régiók felsőoktatása kapcsán említi az anyag ismét az értelmiségi szót. Nevezetesen, hogy ott a magyar nemzetiségűek aránya markánsan alulreprezentált. Ennek kapcsán állapítja meg, hogy „Ez összességében azt jelenti, hogy nem, vagy alig tud megvalósulni a határon túli

magyar közösségek értelmiségének reprodukciója, ami közvetlenül a magyar nyelvű oktatás fokozatos leépüléséhez, közvetve e közösségek fogyásához, az asszimiláció és a migráció növekedéséhez vezet." (49.). Végül a 73. oldalon esik szó a *szakértelmiségről*, a gazdasági alapszakok számának csökkentése kapcsán, (ami állítólag együtt fog jární az egyes területeken azok interdiszciplináris jellegének erősítésével, és a módszertani és társadalomtudományi ismeretek arányának növelésével). Mindennek indoka az anyag szerint az, hogy „az alapszakok számának csökkentésével, és a szakon belüli specializációs lehetőségek biztosításával a képzési tevékenység hatékonyságának javítása (optimális méretű hallgatói csoportok a képzés alapozó időszakában); a felsőoktatásba belépők karrierválasztásának ideális időpillanatba helyezése (gyorsabb képzési utak, kevesebb pályaelhagyó), továbbá a számos különböző ágazatban és szakterületen bevethető szakértelmiségiek rendelkezésre állásának növelése." (73.). Bármit is jelentsen ez.

A *műveltség* szó háromszor szerepel a stratégiában. Először a 13. oldalon. Eszerint „A magyar felsőoktatás jelenlegi helyzetének elemzését és jövőbeni céljainak felvázolását követően mód van arra, hogy – a vízió szem előtt tartása mellett – meghatározzuk a pontos feladatokat. A változtatások szükségessége mellett ugyanakkor hangsúlyozzuk, hogy a felsőoktatás teljes rendszere meg fogja kapni a megfelelő támogatást ahhoz, hogy küldetését magas színvonalon teljesíthesse. *Az egyetemes kultúrában a humán és reál műveltség elválaszthatatlanul összefonódik, amit a felsőoktatási rendszernek is tükröznie kell, az arányok nem tolódhatnak el a szélsőségek felé.*" (13.) (Kiemelés P. I.)

Ez a látszólag pozitív gondolat azonban érdekes megvilágításba kerül, ha tovább olvassuk az anyagot. A 21. oldalon ugyanis azt hangsúlyozza, hogy a magyar gazdaság növekedésének több képzési területen gátat szab az egyes szakokon fellelhető szakemberhiány (elsősorban a műszaki és az informatikai területek), miközben más szakok iránt a munkaerő-piaci kilátásokhoz képest indokolatlanul magas érdeklődés mutatkozik, vagy a képzési kínálat nem igazodik a tényleges igényekhez (egyed gazdasági és humánterületek) (21.). Ugyanitt az is kiderül, hogy a magyar felsőoktatás hagyományosan legnépszerűbb képzési területei a bölcsészeti és társadalomtudományi diszciplinákhoz kötődnek. A legjobb iskolai teljesítményű továbbtanulók fele ilyen képzési területekre jutott be, miközben a hallgatók nem találkoznak a reálgazdaság megkívánta készségek és alkalmazási lehetőségek ismereteivel, nem elegendő az interdiszciplináris kapcsolódás, a képzések szakos beosztása helyenként túlhaladott (21.).

Tehát az anyag némileg fedve ugyan, de azt állítja, hogy (1) a legjobbak (indokolatlanul) nem mennek a termelési rendeltetésű szakokra, (2) a humán szakok pedig nem elég interdiszciplinárisak, mert nem nyújtanak reálgazdasági ismereteket, (3) ráadásul túlhaladott a szakszerkezetük.

Konklúzió

Végülis a felsőoktatás műveltségképe az elmúlt huszonöt évben nálunk bekövetkezett változását úgy foglathatjuk össze, hogy a rendszerváltást követően megfogalmazott felsőoktatási törvény a humboldti egyetemnek megfelelő műveltségképet tükrözött. Felsőfokú szakemberképzést, de mellette az értelmiségi létre való felkészítést is célul tűzte ki. Későbbi módosításai inkább a szakemberképzési funkció erősítésének irányába mutattak.

A 2005. évi törvény, összhangban a tömegesedő felsőoktatás nyomán megfogalmazódó elvárásokkal, az általános műveltség elmélyítéséről, a szakmai és értelmiségi hivatás iránti elkötelezettségre történő felkészítésről írt.

A 2011-es törvényben nem fordul elő sem az értelmiségi, sem a műveltség szó. A négy évvel később megfogalmazott felsőoktatási stratégiában pedig, mint az egészséges életmódú értelmiség, mint a regionális értelmi-

ség, mint határon túli értelmiség, és mint szakértelmiség szókapcsolatokban találkozhatunk vele. A műveltség szó pedig – meglehetősen leszűkítve – a humán és reálműveltség elválaszthatatlanságára történő utalásban és a helyes arányokat hangsúlyozva – a humánműveltségnek a gazdaság fejlődésére káros túlkeresletét hangsúlyozva, és nyilvánvalóan a reálműveltség kiemelt fontosságára utalva kerül elő.

Azt állapíthatjuk tehát meg, hogy a hazai felsőoktatás műveltségképe a humboldti szakértelmiségi megközelítésből 2005-ben elmozdul ugyan az általános műveltség, a szakmai és értelmiségi hivatás együttes megvalósításának hangsúlyozása felé, azonban 2011-ben, majd pedig különösen 2015-ben ismét a szakemberképzés dominanciája kerül előtérben.

Ezek az elmozdulások lényegében tükrözik a gazdasági és politikai mozgásokat. A rendszerváltást követően elmozdul a társadalmi, gazdasági szerkezet a posztindustrializáció felé, ezt azonban a 2010-es kormányváltást követően egy „visszaiparosítási” politika követi, amely a szakértelmiségi műveltségkép felé történő visszamozdulást eredményezi.

Szakirodalom

1. Bayer József (1996): *Politikai gondolkodás a huszadik században*. Magyar Elektronikus Könyvtár. URL: <http://mek.oszk.hu/02000/02006/> Utolsó letöltés: 2017. február 22.
2. Bell, D. (2001): Az információs társadalom társas keretrendszere. *Információs Társadalom*. 1. 3–33. URL: http://epa.oszk.hu/01900/01963/00001/pdf/infortars_2001_01_01_003-033.pdf Utolsó letöltés: 2017. február 22.
3. Berend T. Iván (1978): *Öt előadás gazdaságról és oktatásról*. Gyorsuló idő sorozat. Magvető Kiadó, Budapest.
4. *Bolognai Nyilatkozat. Európa oktatási minisztereinek közös nyilatkozata (1999)*. Bologna. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/felsooktatas/tudastar/bolognai-nyilatkozat> Utolsó letöltés: 2017. február 22.
5. EMMI (n/a): *Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai*. URL: <http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncepti%C3%B3.pdf> Utolsó letöltés: 2017. február 22.
6. Hirschman, A. O. (2000): *Versengő nézetek a piaci társadalomról. És egyéb újkeletű írások*. Jászöveg Tankönyvek, Budapest.
7. Karády Viktor és Nagy Péter Tibor (2012): *Iskolázás, értelmiség és tudomány*. Wesley János Lelkészképző Főiskola. URL: <http://mek.oszk.hu/10900/10983/10983.pdf> Utolsó letöltés: 2017. február 22.
8. Kotler, Ph. (2002): *Marketingmenedzsment*. KJK-Kerszöv Kiadó, Budapest.
9. Polónyi István (2010): Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna: avagy baj-e ha elemző közgazdász vezeti a hatos villamost? *Educatio*. 3. 384–401.

Jogszabályok:

1. 1993. évi LXXX törvény
2. 1996. évi LXI. törvény
3. 2003. évi XXXVIII. törvény
4. 2005. évi CXXXIX. törvény
5. 2011. évi CCIV. törvény