

KISS PASZKÁL

FELSŐFOKÚ KOMPETENCIÁKRÓL NEMZETKÖZI KITEKINTÉSBEN

Az utóbbi évtizedekben átalakult a különböző képzési szinteken folytatott tanulmányok megítélése. Az elsajátított tudás tartalmával, a képzés folyamatával szemben egyre nagyobb súllyal esik latba, hogy a sokszor szerteágazó, különböző utakon végzett tanulmányok végső eredménye mégiscsak a sikeres és színvonalas munkavégzés, a világban való jobb eligazodás, s ennek előfeltételeként a konstruktív életvezetés, az egész életen át tartó fejlődés, önfejlesztés képessége. A kompetencia fogalmával az e tekintetben elért fejlődés felől közelíthetjük meg a tanulás folyamatát (lásd *Halász, 2006*), az oktatási intézmények és a rendszer egészének hatékonyságát, de a hallgatói karriercélok elérését is. A felsőoktatás egésze és benne az egymással versengő intézmények egyre inkább annak alapján kerülnek mérlegre, hogy a végzettjeiket milyen eséllyel tudják a képességeiket kibontakoztató, másokat és magukat is meglepéssel eltöltő szakmai pályára juttatni.

A felsőoktatási intézmények vezetői, a nemzeti felsőoktatási rendszerek és az európai felsőoktatási térség alakítói minden jel szerint egyre inkább támaszkodni kívánnak a kompetenciamérések eredményeire, a módszertani, fogalmi viták és véleménykülönbségek ellenére is (*Falus, 2009*). Jó példával szolgál ehhez a közoktatás területén a kezdeti erős fenntartások után mára megkerülhetetlen mércévé vált PISA-vizsgálat, mely megbízható és átlátható eszközt kínál a szövegértési, a matematikai és természettudományos teljesítmények felmérésével a nemzetek (és oktatási rendszerek, oktatáspolitikák) összehasonlítására és az időbeli változások nyomon követésére. A felsőfokú tanulmányok szintjén az alapvető kompetenciák hasonló vizsgálatával nem csak egy olyan indikátor alakítható ki, mely az iskolai környezetet kívül is használható tudást inkább tükrözi, de segítségével a munkavállalás felé is nyit a felsőoktatási teljesítmény mérése. Ezért áll a felsőoktatás minőségének vizsgálatával kapcsolatos nemzetközi tapasztalatok jelen áttekintésének fókuszában éppen a kompetencia fogalma, annak mérése és a diploma pályakezdés élethelyzete.

Az Egyesült Államok gyakorlata – tradíció és új irányok

A felsőoktatásban a standardizált teljesítménymérési eljárások, a tanulási eredmény mérése az angolszász országokban (USA, GB, Ausztrália, Új-Zéland) tekinthet vissza a leghosszabb múltra. Az Egyesült Államokban általánosan használt Graduate Record Examination (GRE, Diplomás Minősítővizsga) eljárás 1949 óta a magasabb szintű felsőfokú tanulmányokra való felvételi fontos eleme sok egyetemen. Bár a hosszú évek tapasztalata alapján éppen 2007 óta fokozatosan új kérdésekkel gazdagítják, a kezdetektől fogva méri a konkrét tanulmányokhoz nem kötődő általános szóbeli érvelést, az elemző gondolkodást, a számolási teljesítményt, feleletválasztós formában. Az újabb eljárások, köztük a későbbiekben kissé részletesebben is bemutatott *Collegiate Learning Assessment* (CLA, Felsőfokú Tanulás Értékelése) is évtizedes fejlesztőmunka eredményeként állt elő. Az Egyesült Államokra ugyanakkor az ilyen vizsgálatok sokszínűsége jellemző, ezek fejlesztése és alkalmazása is alapvetően magán, bár nem kifejezetten profitorientált szervezetek kezében van ma is.

Új lendületet hozott azonban itt is egy nem is olyan régi oktatáspolitikai kezdeményezés, mely a felsőfokú intézmények eredményeit igyekezett az érintettek (diákok, munkaadók, ál-

talában az adófizetők) számára átláthatóbbá tenni az állami egyetemeken, főiskolákon. A szövetségi oktatási kormányzat létrehozott egy bizottságot a felsőoktatás új feladatainak és a változtatás szükséges pontjainak felmérésére 2005-ben. Az összehívó államtitkárásszony nevérel csak Spellings-bizottságnak nevezett testület határozottan, viták keresztüztüében is képviselt álláspontja, hogy a kompetenciák és a tanulási eredmények oldaláról kell vizsgálni az intézményeket, összehasonlításra is alkalmas nyilvános módszerek alkalmazásával. Bár sok intézmény saját minőségbiztosítási rendszerében már hosszabb előzménye van a komplex eredményesség-vizsgálatoknak, a bizottság bizonyos átfogó, az összehasonlítást lehetővé tevő értékelő eljárások alkalmazását maga is javasolta (pl. CLA, MAPP, NSSE).

Ezek közül egyiket, az amerikai felsőoktatási intézmények által széles körben használt *Collegiate Learning Assessment* (CLA) eszközt érdemes kiemelni, mely maga is a tanulási eredmény közvetlen mérésére, a változás nyomán követésére alkalmas. Az eljárás fontos jellemzője, hogy egyrészt nem a széles körben használt, önbeszámolón alapuló módszerekkel (pl. milyen kompetenciát tart fontosnak a diák), másrészt nem feleletválasztós tesztekkel, hanem komplex, a való élethez közelítő teljesítmény mérésére alkalmas feladatok segítségével mér általános kompetenciát. *Klein és munkatársai* (2007) kiindulópontja az eljárásuk bemutatásakor, hogy nem lehetséges egyetlen eszköztől a felsőfokú képzésben fejleszhető összes készség mérését várni. A szakterületeken átívelő, szélesebb hatású kompetenciák mérésére van azonban mód. Erre alakították ki a kritikus gondolkodás, elemzőkészség, problémamegoldás és íráskészség mérését célzó eszközöket. A CLA fejlesztői maguk is felhívják a figyelmet, hogy az eszközük bejósoló ereje és az eredmények megbízhatósága is nagyobb, ha nem egyes személyeket, hanem nagyobb tanulói csoportokat tekintünk az elemzés egységének. Haszna tehát elsősorban intézményi szinten, az oktatás minőségének fejlesztésében van, az egyéni életutak megtervezéséhez több tényező egyidejű vizsgálata szükséges.

A George W. Bush kormánya által létrehozott Spellings-bizottság tevékenységére azután a felsőoktatási intézmények a politikai váltásokon is túlmutató programmal válaszoltak, mely az intézmények teljesítményét többé-kevésbé egységes, ám több dimenziót tartalmazó értékelési keretben tudja bemutatni. Az amerikai felsőoktatás vezető szervezetei (AASCU – *American Association of State Colleges and Universities*, NASULGC – *National Association of State Universities and Land-Grant Colleges*) egy a megalakítása óta egyre nagyobb figyelemmel övezett önkéntes értékelési rendszert (VSA – *Voluntary System of Accountability*)¹ hoztak létre, melynek 2009 áprilisában 321 állami felsőoktatási intézmény volt a tagja 50 államból. A rendszer fő célja az, hogy közös, multidiszciplináris, egész egyetemen mutatkozó készségekre koncentrálvá tegye áttekinthetővé az állami egyetemek alapvető képzési eredményeit, melyeket ők maguk az írásbeli kommunikációban, a kritikus és az elemző gondolkodásban látnak megragadhatónak. Három alapvető tesztet választottak ki ehhez, melyek közül kettő közvetlenül a kognitív teljesítményeket méri (CLA és MAPP – *Measure of Academic Proficiency and Progress*), egy pedig közvetett módon, a diákok szubjektív válaszai alapján a tanulás iránti elkötelezettséget vizsgálja (NSSE – *National Survey of Student Engagement*). Ezek külső mérceként szolgálnak arra, hogy egységes keretben mutathassák be a különböző intézmények a saját eredményeiket. A VSA a hozzáadott értéket vizsgálja, az intézmények teljesítményének mérésél. Az elsős és a végzős évfolyam közötti különbséggel (különböző évfolyamokat összehasonlítva) igyekszik megbecsülni, hogy az intézmények mennyivel járultak hozzá a hozzájuk járó hallgatók teljesítményének fejlődéséhez. Az intézmények önkéntesen csatlakoznak a rendszerbe, a három teljesítményteszt közül maguk választanak. Bár számszerűsíthető volna az intézmények által

1 <http://voluntarysystem.org>

hozzáadott érték a végzős diákok teljesítményében, de nem készül rangsor ennek alapján, hanem az egyes intézmények bemutatásában, a „College Portrait” elkészítésében használják azt fel. Az elsős és végzős évfolyam közötti különbség itt egyszerű kivonással kiszámítható, és ezt szöveges minősítéssel értékelik is, ám a hangsúly nem az intézmények közvetlen összevetésén, versenyezetésén, hanem az egyedi jellemzőik bemutatásán van.

A tanulási eredmények Egyesült Államokban kialakult tradíciója számos megszívlelendő szempontot, fontos eljárást alakított ki, amik mindenképpen alapos elemzésre méltóak. A hagyományok azonban egy fontos ponton korlátot is jelenthetnek, hiszen a felsőoktatás minőségi mutatói itt nincsenek szoros kapcsolatban a munkapiaci sikeresség, a munkavállalásban hasznosítható képességek vizsgálatával. Erre inkább az európai kezdeményezések tesznek kísérletet, ahogy azt a következőkben majd látni fogjuk.

Az Európai Unióban – közös hatékonyság-célok, nemzeti sajátosságok

A felsőfokú tanulmányok során fejlődő kompetenciákkal kapcsolatos európai kutatások alapját az EU lisszaboni folyamata adja, mely a felsőoktatást a gazdasággal, versenyképességgel való kapcsolatában vizsgálja. A Lisszaboni nyilatkozattal az EU alapértékek, átfogó célok mellett kötelezte el magát, melyek megvalósításai azonban a változó külső feltételek mellett és a folyamatosan átalakuló belső helyzetben nagyfokú rugalmasságot, alkalmazkodást igényel. A fejlesztés átfogó céljait mindenesetre már a 2000-es meghirdetéskor felvázolták. A felsőfokú oktatás e célok közül az érinti, hogy a versenyképességet a tudástársadalom kiépítésével igyekeznek növelni. Az Európa Tanács kezdeményezte, hogy a tagállamokkal és az Európai Bizottsággal együtt hozzanak létre egy európai keretrendszert az alapvető kompetenciák meghatározására.

Alapvető kompetenciák: az európai lista

Az általános tájékozódás után a Bizottság által összehívott szakértők munkacsoportja fogalmazta meg a későbbiekben kiindulásként kezelt nyolc alapvető kompetenciát:

- Számítási műveletek elvégzése és írás-olvasás (alapvető készségek) [Numeracy and literacy (foundation skills)]
- Matematikai, valamint természet- és műszaki tudományos alapkompenciák [Basic competencies in mathematics science and technology]
- Idegen nyelvek [Foreign languages]
- Információs és kommunikációs technológiai készségek és a technológiák alkalmazása [ICT skills and use of technology]
- A tanulás megtanulása [Learning to learn]
- Társadalmi készségek [Social skills]
- Vállalkozó szellem [Entrepreneurship]
- Általános kulturális jártasság [General culture]

Ezeket a szakértők a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez éppúgy, mint az aktív állampolgári léthez, a társadalmi beilleszkedéshez és a munkapiaci sikerekhez is szükségesnek tartják.

Az európai szintű előkészítő munkákhoz kapcsolódva egy felderítő vizsgálat keretében az Eurydice kutatói igyekeztek az EU-n belül az alapvető kompetenciákat azonosítani. A kérdőíves kutatás a kompetencia fogalmának, lehetséges meghatározásának sokféleségét tükrözte vissza (Eurydice, 2002). Az oktatás minőségéért vállalt célok, melyek egyaránt érintették a folyamatot magát és annak eredményét, adták elsődleges motívumát az alapvető motivációra fordított kiemelt figyelemnek. Másrészt az oktatás nemzetköziesedése is erősítette ezeket a törekvéseket.

Kompetenciák a felsőoktatásból a munkába való átmenetben – CHEERS, REFLEX, HEGESCO

A felsőfokú tanulmányok és a munkavállalás közötti átmenetet a kilencvenes évek végétől vizsgálják európai felsőoktatás-kutatók. Három, időben egymást követő, egymást többé-kevésbé átfedő kutatói kör által végzett projektet érdemes e tekintetben számon tartanunk.

Az *Ulrich Teichler* és *Harald Schomburg* által koordinált CHEERS² volt az első diplomás pályakövetési vizsgálat (*Schomburg*, 2007), melyet a végzettek kifejezetten nagy mintáján, számos európai országban végeztek 1998–2000 között. Ez azt az eredményt hozta többek között, hogy a pályakezdő munkavállalók közül a legjobb lehetőségekkel rendelkező felsőfokú végzettségűek elvárásai nagyok a munkakörülményeikkel és a szakmai feltételekkel kapcsolatban. Kutatói szempontból is figyelemreméltó, hogy a munkavállalói sikert a szakirodalomban kissé rendhagyó módon, kiterjesztett értelmezésben definiálták. Nem pusztán az aktivitást/inaktivitást és a keresetet vették alapul, hanem azt is, hogy mennyire elégedettek a fiatal munkavállalók a munkájukkal, mennyire használják ki képességeiket. Számos körülmény hatását vizsgálta a munkapiaci sikerekre: demográfiai háttér, képző intézmény és szakterület, a végzésig megszerzett kompetenciák, végzés utáni szakmai tapasztalatok.

Schomburg meglepően nagy különbségeket talált a vizsgált 11 európai ország és Japán között a szakmai sikerek objektív és szubjektív mutatóiban. Érdekes módon az európai válaszadóknak csupán ötöde szerint számított munkavállaláskor, hogy melyik felsőoktatási intézményben végzett (Japánban 41%). A felsőoktatási intézmények típusának és a képzési időnek (pl. főiskola–egyetem) sok szempontból jelentős hatása volt a munkavállalásra. A szakterületnek jelentős hatása volt a keresetre, ám a munkavállalás szubjektív mutatóiban (pl. önállóság a munkában, munkával való elégedettség) sokkal kisebb különbséget találtak ennek alapján. Az európai országok közül messze Nagy-Britanniában volt a legkisebb hatása a szakterületnek a szakmai sikerekre, tükrözve az itteni alapképzési szint általánosabb irányvételét. Számos egyéni tényező is befolyásolta a munkapiaci sikereket (pl. nem, szülők végzettsége), ezek között a megszerzett kompetenciának és munkatapasztalatnak is volt szerepe, ha nem is mutatkozott ez döntő mértékűnek más tényezőkkel összehasonlítva. A többdimenziós elemzés eredménye általában is az, hogy nincsen egyetlen kitüntetett tényező, mely a karrier-sikereket meghatározná.

Allen és De Weert (2007) is a felsőoktatásban fejlesztett kompetenciák és a munkapiacra elvártak közötti össze nem illésre hívja fel a figyelmet, melynek hatása megmutatkozik a munkavégzés hatékonyságában és a fizetésekben, munkával való elégedettségben. A korábbi kutatások általában a végzettségi szint eltéréséből következtetnek a kompetenciák össze nem illésére, ennek megfelelően beszéltek egy adott munkakörrel kapcsolatosan túlképzettségről vagy alulképzettségről. Ez a tanulmány a kompetenciák össze nem illését közvetlenül a munkavállalók saját megítélése alapján elemzi a 1998-as CHEERS vizsgálat öt országában: Spanyolországban, Németországban, Hollandiában, az Egyesült Királyságban és Japánban.

Ezek az országok lényegesen különböznek munkapiacuk szerkezetét és oktatási rendszerüket illetően is, ami akár szignifikáns különbségeket is eredményezhet egy ilyen elemzésben. Németországban és Hollandiában a képzett és munkapiacra igényelt képességeket általában egymáshoz szorosan illeszkedőnek tartják. Az Egyesült Királyságban és Japánban kevésbé szorosan illeszkedőnek, s emellett a piac inkább várja itt el az általános képességek fejlesztését. Spanyolország valahol fél úton van a képzés során fejlesztett és a munkapiacra elvárt képességek illeszkedésében. Nagyok az eltérések ezek között az országok között a túl-, illetve alulképzett-

2 <http://www.uni-kassel.de/incher/cheers/index.gkh>

ség tekintetében is. Az Egyesült Királyságban és Németországban inkább túlképzettséget, míg egyes kutatások Spanyolországban és Hollandiában inkább alulképzettséget találtak (Sloane, 2003). A kompetenciák beható elemzése azt mutatja, hogy a végzettségben és kompetenciában mutakozó össze nem illések együttjárnak, a végzettségüknél alacsonyabb szintű munkakörben dolgozók kisebb mértékben használják a meglévő kompetenciáikat. A végzettség alapján sokkal kevésbé jósolható be a kompetencia szerinti illeszkedés. A képességekben megélt hiányok nem elsősorban az alkalmatlan munkavállalót, mint inkább a sokat követelő munkakört jellemzik. Míg a meglévő kompetenciák kihasználatlansága egyöntetűen csökkentette a munkával való elégedettséget, addig a meglévő kompetenciánál magasabb szintű munkakör általában nem volt hatással az elégedettségre, sőt egyes országokban (Spanyolország, Hollandia, főként Nagy-Britannia) a megélt kompetenciahiány nagyobb elégedettségre vezetett.

A fejlesztett és az elvárt kompetenciák párhuzamos vizsgálatával más pontokon is továbbléphetünk a meglévő elemzési kereteken, nem csupán a végzettség és a beöltött munkakör illeszkedéseit van módunk összevetni. *Teichler* (2007) arra a megállapításra jutott, hogy önmagában a szakterületükön kívül elhelyezkedő végzősök aránya nem megfelelő indikátora annak, hogy jól illeszkednek-e a képzésben fejlesztett és a munkapiacra fontos kompetenciák. Sőt a más szakterületen elhelyezkedők képzése sem teljesen irreleváns az új munkakörben.

A CHEERS mellett említendő másik két projekt szorosabb kapcsolatban van egymással, a *Rolf van der Velden* által koordinált REFLEX³ jelöli ki a vizsgálandó kettős célt: a gyorsan változó világban jól hasznosítható általános kompetenciák azonosítását, illetve annak felmérését, hogy a felsőfokú tanulmányok miként segítik ezeknek a kompetenciáknak a fejlesztését. Ebben az első fázisban alakul ki a kompetenciák felmérésére alkalmas kérdőíves eljárás is, és itt gyűjtik 15 európai (pl. Ausztria, Finnország, Németország, Olaszország, Hollandia, Norvégia, Spanyolország, Nagy-Britannia, Belgium, Csehország, Portugália, Svájc) országból és Japánból. A *Samo Pavlin* által koordinált HEGESCO⁴ (*Higher Education as a Generator of Strategic Competences*) öt új országgal (Lengyelország, Litvánia, Magyarország, Szlovénia, Törökország) egészíti ki az adatgyűjtést, és átfogó elemzéssel is szolgálnak a kutatók (*Allen és van der Velden*, 2009) a felsőfokú tanulmányok és a munkavállalás közötti átmenetről a kompetenciák felől vizsgálva.

A legfontosabb eredménye ennek az elemzésnek, hogy az európai friss diplomások viszonylag jó helyzetben vannak (voltak az évezred elején), mert néhány hónapon belül állást találnak és a kezdeti esetleges nehézségek után, öt éven belül a végzettségüknek megfelelő munkakört töltenek be. Jellemzően teljes állásban dolgoznak, és viszonylag jól keresnek. Összességében elégedetten nyilatkoznak az aktuális munkájukról, bár további fejlődés lehetőségét látják maguk előtt, ami némi kritikát vegyít a jelen helyzetük megítélésébe. Azt is találta az európai összehasonlító vizsgálat, hogy az újonnan csatlakozott tagállamok nem alkotnak erős kontúrral elkülönülő csoportot a REFLEX projektben korábban vizsgált észak- és dél-európai országoktól.

A tanulásból a munkába való átmenet akkor bizonyult az adatok alapján simának, ha van a személynek szakirányú munkatapasztalata, erősek a felsőoktatási intézmény és a munkapiaci szereplők közötti kapcsolatok. A nagy tudományos presztízsű, ám nem feltétlenül nehezen elvégezhető képzési programokon végzettek előnyt élveznek. A végzettektől általában a kompetenciák széles körét, és a speciális szakterületi és általános készségeket egyaránt elvárták. Az utóbbiak között általánosan megjelent az információs technológia használata és az időbeosztás. Érdekes eredménye volt az elemzésnek, hogy a felsőfokú tanulmányok szerepét az

3 <http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex/index.htm>

4 <http://www.hegesco.org/>

egyébként pozitívan értékelt munkahelyi hasznosításnál fontosabbnak látták a személyes fejlődésükben. A felsőoktatás ugyanakkor a válaszok alapján nagyon kevésbé fejlesztette a vállalkozó szellemüket. A tanulmányi aktivitással kapcsolatos további eredmények az *Allen és van der Velden* (2009) által szerkesztett kötetben részletesen megtalálhatók.

A Tuning projekt

Az előbbieken bemutatott három, egymásra épülő projekthez képest kicsit más az európai egyetemek együttműködésében zajló másik jelentős kompetenciavizsgálat, a **Tuning projekt** megközelítése. Itt is megfogalmazódnak alapvető kompetenciák, s ezek mellett a különböző szakterületeken fontos szerepet játszó speciális kompetenciákat is vizsgálják. Azzal a céllal teszi ezt, hogy a különböző országokban, különböző intézmények által nyújtott képzési programok összehasonlíthatóvá, távlatilag összeilleszthetővé váljanak. Törekvéseiket a háromciklusú képzést bevezető bolognai folyamathoz kötik. A program egy európai szintű egyeztetés-sorozatot kezdeményezett munkaadók, felsőoktatásban végzők és egyetemi oktatók részvételével a diplomához vezető úton legfontosabbnak ítélt kompetenciák meghatározására. Ennek eredményeként állt össze az általános és egyes szakterületekre illeszkedő gyűjteménye a kompetenciáknak. A Tuning projektben háromféle általános kompetenciát különböztetnek meg:⁵

- *Instrumentális kompetenciák* (kognitív, módszertani, technológiai és nyelvi képességek)
- *Interperszonális kompetenciák* (önkifejezés, együttműködés és más társas készségek)
- *Rendszerszintű kompetenciák* (kombináció képessége, rész-egész viszonyaira, az egész rendszert átalakító változtatásra vonatkozó képességek)

Különböző egyetemek részvételével a Tuning programban szakspecifikus kompetenciákat is kutattak a következő szakokhoz kapcsolódva:

- Üzleti tanulmányok
- Kémia
- Pedagógia
- Európai tanulmányok
- Geológia
- Történelem
- Matematika
- Ápolástan
- Fizika

Széles körben, 101 európai egyetemi intézet részvételével, a friss diplomásokra koncentráló empirikus kutatásukban abból indulnak ki (*Villa és munkatársai*, 2008), hogy az általuk felmért általános, illetve szakterületi kompetenciák természetesen nem függetleníthetők a diszciplináris tudástól, annak elsajátításától. Hasznos volt ugyanakkor az oktatási és szakmai profilok (friss diplomások és munkaadók válaszai) összevetése. Magas volt viszonylag a munkapiac eltérő két szerepkörében fontosnak ítélt kompetenciák együttjárása ($r = 0,9$), bár voltak jellegzetes különbségek is a munkavállalók és a munkaadók válaszai között. Emellett bizonyos kompetenciák szubjektív fontosságában a többszintű elemzés jelentős nemzetek közötti különbséget mutatott ki az európai mintában (pl. a második nyelv elsajátításában, az önálló munkavég-

⁵ Összesen 10 instrumentális, 8 interperszonális, 12 rendszerszintű kompetenciát fogalmaznak meg.

zésben, a sikerorientáltságban, vállalkozó szellemben, a minőségigényben, a tudás gyakorlati alkalmazásában, az interdiszciplináris munkacsoportokban való együttműködésben). Meglepő eredménye a kutatásnak, hogy a „nemzetközi” kompetenciákat (pl. kultúrák megértése, nemzetközi környezetben végzett munka) kevésbé ítélték fontosnak a válaszadók. Úgy tűnik ezekből az adatokból, hogy a munkapiacot a szereplők az európai integráció jelen állása szerint is elsősorban nemzeti keretekben fogalmazzák meg.

Az eredmények elemzésekor megnyugvással tölti el a Tuning projekt szakértőit, hogy a munkaadók és végzetek egyaránt azoknak a kompetenciáknak (pl. képesség a tanulásra, önálló munkavégzés, általános tudás, elemzés és integráció képessége, problémamegoldás) az elsajátításáról számolnak be, melyeket az egyetemek évszázadok óta maguk elé tűznek.

Európai és észak-amerikai találkozás szélesebb nemzetközi együttműködésben

Az európai és észak-amerikai (angolszász) kutatások hagyományait ötvözve, a közoktatásban szerzett tapasztalatokra építve az OECD egy a felsőoktatásban használható, a kulcskompetenciákat felmérő eljárást készít elő, mely jelenleg a megvalósíthatósági elővizsgálatok fázisában van. Azzal érvelnek az *Assessment of Higher Education Learning Outcome* (AHELO) néven futó vállalkozásuk mellett, hogy a felsőoktatási rangsorok megközelítése egyoldalú, amennyiben a felsőoktatás inputjaira koncentrál (oktatói, hallgatói oldalon), nem az eredményeire. A megalapozott felsőoktatás-politikának szerintük a fejlesztett kompetenciákban, tanulmányi eredményekben lemérhető intézményi hatékonyságon kellene nyugodnia. A vállalkozás emlékeztet a közoktatásban mára megkerülhetetlenné vált PISA-vizsgálatra, mely praktikusán is felhasználásukban megjelenve igyekszik mérni a tanulmányok során fejlesztendő alapkompenciákat (szövegértési, matematikai, természettudományi). Jelenleg ezek a vizsgálatok a módszertani szakmai előkészítés fázisában vannak.

Az AHELO projekt ugyanakkor nem téveszti szem elől, hogy a felsőoktatás különbözik a közoktatástól, ezért már a kezdetektől hangsúlyozzák, hogy itt a tanulmányi eredmények mérésének figyelembe kell vennie a sokszínűséget, miközben az intézmények által nyújtott felkészítés színvonalát a diák és munkaadó számára is összehasonlíthatóvá kell tenniük. A céljuk tehát, hogy a tanulási eredmények viszonylag széles körét mérhetővé tegyék, egy a PISA-hoz hasonlóan nagy nemzetközi merítéssel, kiterjedt és szisztematikus országok közötti összehasonlítással. Az OECD-n belül a projektet kezdeményező *Programme on Institutional Management in Higher Education* (IMHE) rendhagyó módon felsőoktatási (és felsőoktatásban érdekelt) intézményi tagságon alapul, talán ezért is rezdültek egy húron a hasonló európai szerveződéssel. Az AHELO három lába közül az egyik éppen a Tuning projekt által kidolgozott szakterületi kompetenciamérés, melyet fentebb mi is tárgyaltunk. A kezdeti fázisban a mérnöki és a közgazdaságtudományi speciális kompetenciákat mérnék a megfelelő felsőoktatási intézményekben. A kompetenciák önbeszámolón alapuló mérésén túlmutat ugyanakkor, hogy az USA-ban használt CLA segítségével tervezik vizsgálni a közös magját a felsőoktatásban megszerezhető, fejleszhető kompetenciáknak. Mindezt kiegészítik egy a tanulási környezetre, annak fejlesztő hatására fókuszáló harmadik komponenssel.

A megközelítés sokszínűsége, a felsőoktatásra alkalmazott korábbi tapasztalatok és az itt kialakított módszertani szigor alapján megkülönböztetett figyelmet érdemel a felsőoktatásban fejlesztett kompetenciák mérésének, nyomon követésének ez a ma kibomló kezdeményezése.

Hazai előzmények

A kimeneti szabályozás logikájának alkalmazása – némi lemaradással – nálunk Magyarországon ma jelentkezik hangsúlyosan a felsőoktatást érő kihívásként. E viszonylagos (főként az angolszász országokhoz képesti) megkésetttség (lásd *Tót*, 2009) miatt külső kényszernek is tűnhetnek a változások (*László*, 2006). A megváltozó képzések tervezése és az oktatás tartalmi formái átalakítása sem zökkenőmentes, valószínűleg nem is megfelelően motiváltak az egyes szereplők egy a magyar felsőoktatási hagyományoktól gyökeresen eltérő szemlélet átvételére, melynek máshol kidolgozott fogalmi rendszere lötyög kissé a magyar felsőoktatásra szabva. Kévség egyelőre az egyetem, főiskola mely fókuszba állítaná a kompetenciák célzott, szisztematikus fejlesztését. Az újonnan alakuló vagy jelentősen megváltozott képzési és kimeneti követelmények között inkább csak díszként szerepelnek a fejlesztendő kompetenciák felsorolásai és az ezekhez rendelt eszközök. Nagyobb részben még előttünk álló oktatásirányítási, oktatásszervezési feladat az ezzel kapcsolatos paradigmaváltás elősegítése, a megújult helyzetre adott új válaszok keresése. A közös európai felsőoktatási térség formálódása és ezzel összefüggésben az európai szabályozási keretek minket is érintő változása a közeli jövőben alkalmazásra és alkalmazkodásra fogja késztetni a hazai felsőoktatási intézményeket is. A jövő kérdése, hogy ennek következményei csupán a jelmondatok, direktívák szintjén fognak jelentkezni, vagy a felsőoktatás tantermi gyakorlatának szintjére is elérnek. A hallgatói és a munkapiaci érdek arra mutat, hogy a tartalmi szempontú szabályozás eredményeit megőrizve, a kompetenciák fejlesztésének szempontja is egyre inkább érvényesüljön.

A hazai kutatásokban is egyre inkább előtérbe kerül a kompetenciák vizsgálata, sőt az oktatásirányítás is fontos szempontként fogadja el ezek nyomon követését. Egyrészt a nemzetközi kutatásokban közreműködő kutatók közvetítik ezt az új szemléletet, másrészt a közoktatásra vonatkozó oktatáspolitikai kutatásokból is merítheti a tanulási-tanítási folyamat kompetencia alapú elemzését a felsőoktatás kutatója, harmadrészt pedig az szervezetkutatásokban a humán erőforrás-gazdálkodás ilyen irányú tapasztalatai is kiindulópontul szolgálhatnak. A számos hazai előzmény közül kiemelném a **Társadalom és gazdaság** című folyóirat 2006-os tematikus számát, melynek szerzői a megújuló bolognai rendszer új szabályozásában, a szakok létesítésében és indításában végeztek előkészítő, szakértői munkát. Ennek módszertani, fogalmi eredményeit is bemutatják, de a tanulmányokban megjelennek a munkáltatói oldal szempontjai is, együtt a szakterületi sajátosságok érzékeltetésével.

Szintén fontos összefoglaló munka az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet interneten is elérhető, **Kompetencia: kihívások és értelmezések** című kötete (*Demeter*, 2006), mely háttérül kíván szolgálni a Nemzeti Fejlesztési Tervben az egész életen át tartó tanulás képzési programjainak, kínálatának megszervezésében. Emellett egy a TEMPUS által finanszírozott kutatásról számol be a Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának Vezetéstudományi Tanszéke által összefogott kutatócsoport *Az Európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci szükségigény- felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában* című záró tanulmányában. Erre épít a nyugat-dunántúli régió belüli a felsőoktatási intézmények és a munkapiaci szereplők kapcsolatát a megszerzettnek ítélt és az igényelt kompetenciák felől elemző vizsgálat, a *Hallgatók elhelyezkedéséhez kötődő kompetenciák vizsgálata* címmel (*Bíró és Csányi*, 2007).

A Szent István Egyetem vezetéstudományi tanszéke által készített tanulmány (SZIE GTK VT, 2001) érdekes hazai adalékkal szolgál a munkapiac és a felsőoktatás elvárásainak, kimennek elemzésében, melyek némiképp ellentmondanak a más országokban rögzített tapasztalatoknak. A magyar vállalkozások emberképe eszerint még mindig a „szalagmunkás gépember”,

aki csak a szükséges mértékig gondolkodik, erőssége a szabálykövetés, és erős megfelelési késztetést érez, kizárólag a feladatai elvégzése iránt elkötelezett. Az energiáit célszerűen használja, és e célok teljesen megegyeznek a vállalatéval. A kommunikációs képességek iránti igény nem jelenik meg az elvárások között, a vállalatok emberi erőforrások iránti követelményei a jelenlegi mérés alapján sem az információs társadalom, sem az Európai Unió deklarált értékeit nem tükrözik. Fejvadászatból jól ismert jelenségként foglалhatjuk össze a nem túl szívdverítő hazai tapasztalatokat: bár szárnyaló pegazust kérnek, de valójában igáslovat akarnak a magyar munkaadók a közelmúltban végzett kutatások alapján is.

Összegzés

Mindabból, amit a teljesség reménye nélkül, ám néhány fontosabb kutatási folyamat és az azok háttérében megjelenő társadalmi-szakpolitikai elvárások felvázolásával sikerült bemutatni, bizonyosan érzékelhető, hogy a hazai és a nemzetközi felsőoktatás-kutatás, szakértői, döntéselőkészítői munka egyre fontosabb kérdésévé válik a kompetenciák vizsgálata. Jól forgatva, hasznos eszköznek bizonyulhat, ha csodát nem tesz, nem is tehet a felsőoktatási intézmények teljesítményének és az egyéni karrierlehetőségek felmérésében.

A nyitottabb, az eltérő tanulmányi utakat nem csak lehetővé tévő, de szorgalmazó felsőoktatás logikájához (a kimeneti szabályozáshoz) jobban illeszkednek az így kialakított indikátorok. Jó kiindulópontot jelenthet ezért az intézmények minőségfejlesztési programjainak kialakításakor, de az iskolakéből a munka világába igyekvő hallgatók felkészítésében is, ha figyelembe vesszük, hogy a kompetenciák mérésének nem is egy, de több egymással párhuzamosan fejlődő, párbeszédet is folytató kutatási, fejlesztési tradíciója van.

Magyarországról úgy tűnhet, hogy fényévnyi távolságra van tőlünk az angolszász, főleg az egyesült államokbeli intézményrendszer, szakmai kultúra, ami a felsőoktatási intézmények eredményességének mérésére kialakult. Az európai kutatások, melyekben már eddig is megtaláltuk a magunk közreműködői szerepét, viszont joggal sarkallnak arra, hogy a felsőoktatás eredményeit kézzelfogható formában is keressük a munkapiaci, életvezetési sikerekben. A jelen ezzel együtt az Atlanti-óceán mindkét felén úgy tűnik, jelentős kihívásokkal lényeges elemeiben új helyzetet teremt, mely össze is köti a különböző helyzetből indult országokat, párbeszédet alakít ki közöttük. Az olyan kezdeményezések, mint az OECD új felsőoktatási teljesítménymérési kísérlete, megragadhatók arra, hogy hasznosítsuk az itt ugyancsak töredékesen bemutatott hazai gyakorlatban a kompetencia mérésének nemzetközi tapasztalatait, sőt lehetőségeinkhez mérten magunk is hozzájáruljunk a jövőbeli útkereséséhez.

Irodalom

- Allen, J. – Velden, van der R. (2009, szerk.): *Competencies and Early Labour Transition of Higher Education Graduates*. Ljubjana: University of Ljubljana, Faculty of Social Sciences.
- Az Európai Parlament és Tanács 2006. december 18-án született ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:HU:PDF>, 2008. 02. 26)
- Bíró Krisztina – Csányi Zsuzsanna (2007): *A hallgatók elhelyezkedéséhez kötődő kompetenciák vizsgálata*. (http://www.felvi.hu/bin/content/dload/rangsor2007/070710_bdf_kompetenciakutatas_osszefoglalo.pdf, 2008-02-27)
- Bókay A. (2006): Tanulási eredmények – a felsőoktatás eszméjének átalakulása a tartalmi tervezésben. *Társadalom és gazdaság*, 28 (2), 243–259.

- De la Harpe, B. – Radloff, A. – Wyber, J. (2000): Quality and generic (professional) skills. *Quality in Higher Education*, 6 (3), 231–243.
- Demeter Kinga (2006, szerk.): *A kompetencia: kihívások és értelmezések*. Budapest, OFI.
- Eurydice (2002): Key competences: *A developing concept in general compulsory education*. (http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.htmlhttp://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html, 2008. 02. 06)
- Falus I. (2009): A tudás, készségek és kompetenciák tipológiája. In Szegedi E. (szerk.) *Kompetencia, tanulási eredmények, képzési keretrendszerek*. Budapest, Tempus Közalapítvány. 7–16.
- Halász G. (2006): Előszó. In Demeter K. (szerk.) *A kompetencia – kihívások és értelmezések*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Klein, S. – Benjamin, R. – Shavelson, R. – Bolus, R. (2007): The Collegiate learning assessment: facts and fantasies. *Evaluation Review*, 31 (5), 415–439.
- László Gy. (2006): Képzési és kimeneti követelmények kialakításának feladatai az üzleti képzésben. *Társadalom és gazdaság*, 28 (2), 261–283.
- OECD (2006): *PISA for Higher Education* (http://www.paddyhealy.com/PISA_HigherEduc_OECD.pdf, 2008. 02. 26.)
- Schomburg, H. (2007): The professional success of higher education graduates. *European Journal of Education*, 42 (1), 35–57.
- Sloane, P.J. (2003): Much about nothing? What does the overeducation literature really tell us? In F. Büchel – A. De Grip, A. – Mertens, A. (szerk.): *Overeducation in Europe*. Current Issues in Theory and Practice. 11–49. o.
- SZIE GTK Vezetéstudományi Tanszéke (2001): *Az Európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerőpiaci készségigény-felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában*. (http://www.tpf.hu/download.php?doc_name=tudaskozpont/keszsegigenytanulmany.doc, 2008. 02. 27.)
- Tait, H. – Godfrey, H. (1999): Defining and assessing competence in generic skills. *Quality in Higher Education*, 5 (3), 245–253.
- Társadalom és gazdaság (2006): tematikus szám 28 (2).
- Teichler, U. (2007): Confirming conventional wisdom and contributing to new insights: the results of a comparative study on graduate employment and work. In Teichler, U. (Ed) *Careers of University Graduates, Views and Experiences in Comparative Perspectives*. Dordrecht: Springer. 271–282.
- Tót É. (2009): Elmozdulás a tanulási eredmények irányába – politikák és gyakorlatok. In Szegedi E. (szerk.) *Kompetencia, tanulási eredmények, képzési keretrendszerek*. Budapest, Tempus Közalapítvány. 17–36.
- Tuning project (2007): *Introduction to Tuning*. (http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_final_version.pdf, 2008. 02. 26.)
- US Department of Education (2006): *A test of leadership: Charting the future of U.S. higher education*. A report of the Commission appointed by Secretary of Education Margaret Spellings. (letöltés)
- Villa, A. – González, J. – Auzmendi, E. Bezanilla, M.J. – Laka, J. P. (2008): Competences in the teaching and learning process. In González, J. – Wagenaar, R. (eds) *Universities' contribution to the Bologna process: An introduction*. 2. kiadás. 25–54.