

AZ AIFSZ-TŐL A FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉSIG

DR. LÜKŐ ISTVÁN

PTE FEEK 7633 Pécs, Szántó K. J. u 1/b sajokaza@chello.hu

Pécsi Tudományegyetem FEEK Andragógia Intézet

1. Bevezetés

A felsőfokú szakképzés az előző évtől jelentős változáson megy keresztül. A 15 év óta a magyar köz,- és felsőoktatásban megvalósuló szakképzési forma új szerkezetben kizárólag a felsőoktatás keretében folytatható a következő tanévtől kezdve. A törvényi és tanügyi dokumentumok terén kellő előrehaladottság van, tehát elvileg kezdődhet az oktatás. Ebben a tanulmányban megkísérlem az „ismeretlen szakképzéstől” az ismertebb szakképzési forma felé tartó rendszert bemutatni, elsősorban azokon a kutatásokon keresztül, amelyek a nemzetközi oktatási standardok kontextusát, a szakmapolitikai erőteret, a motivációkat és a véleményeket vizsgálták.

Ezt a tanulmányt első változatában 2012 novemberében írtam és elküldtem a Magyar Pedagógia Szerkesztőbizottságához. Kerek egy évig semmi reflexiót nem kaptam, majd érdeklődésemre a főszerkesztő arról tájékoztatót, hogy nem érkezett meg a munkám és arra kért, hogy juttassam el a szerkesztőséghez ismét. Mindkét bíráló kiváló munkának értékelte, de nem a MP-ba valónak tartotta, amivel a főszerkesztő úr is egyetértett. Javasolták, hogy küldjem el az átalakuló, megújuló Szakképzési Szemlébe. Ennek tettem eleget, amikor eljuttattam ezt az írást. Természetesen az eltelt több, mint egy év miatt „frissíteni és aktualizálni” kellett, de a felsőoktatási szakképzés bevezetése óta még nincsenek a témával foglalkozó kutatások, ezért az elemzés szűk sávon mozog. Mivel ez a képzési forma három elnevezéssel szerepelt a hazai oktatási rendszer palettáján, ezért az alcímben kitértem ezekre, és ebben a dolgozatomban az egyszerűsített „középutas” elnevezést, illetve rövidítést, az FSZ-t használom.

2. A felsőfokú szakképzés fogalma, helye az oktatási rendszerben

A felsőfokú szakképzés „pedagógiai modellje alapján a posztszekunder szektorhoz áll közel (ISCED 4C), jogi, intézményi, finanszírozási feltételei, a tanulók egyik felének jogállása, a beszámítható kreditek alapján a felsőoktatáshoz tartozik. Az oktatáspolitikai elsősorban a felsőoktatási expanzió kanalizálását segítő rövid, gyakorlatorientált, olcsó képzések lehetőségét látta benne, a programot választó tanulók és hallgatók egy része ezzel szemben egyetemi előkészítőnek használja, elvégzése után a felsőoktatásba (ISCED 5A) lép tovább”.(Farkas P., 2009 9.o.)

Ha definíciószerűen közelítjük meg a felsőfokú szakképzést, akkor a következőket mondhatjuk:

„A felsőoktatási intézmények által hallgatói - valamint felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodás alapján szakközépiskolák által tanulói - jogviszony keretében folytatott szakképzés, amely - a felsőoktatási intézmény által készített szakképzési program alapján - beépül a felsőoktatási intézmény hasonló képzési területéhez tartozó alapképzésébe legalább

30, legfeljebb 60 kredittel. Felsőfokú szakképzésben az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ) szereplő, felsőfokú végzettséget nem eredményező felsőfokú szakmai képesítés szerzhető, a képzési idő általában 4 félév.

A felsőfokú szakképzésre történő felvétel feltétele legalább középfokú végzettség (érettségi), de a felsőoktatási intézmények emellett egyéb szakmai, illetve alkalmassági követelményeket is előírhatnak”. (AVIR³, felvi.hu.)

Ebből a definícióból kiderül a képzés néhány fontos ismertetője, vagyis, hogy „fél felsőfokú”, hogy a felsőoktatásban bizonyos kreditet beszámítanak, hogy az egyes szakképzettség az Országos Képzési Jegyzékben rögzített szakokon szerzhető.

Az OECD a következő módon fogalmazza meg az ISCED 5B programjához tartozó oktatást: „Tertiary-type B programmes (ISCED 5B) are typically shorter than those of tertiary-type A and focus on practical, technical or occupational skills for direct entry into the labour market, although some theoretical foundations may be covered in the respective programmes. They have a minimum duration of two years full-time equivalent at the tertiary level.” (OECD,2002)

Ebben a meghatározásban a gyakorlatiasság, az ISCED 5B szakképzettség szintje, a munkaerő- piaci alkalmazhatóság, a képzési idő minimuma kerül rögzítésre. Egyben jelzi az ezredforduló utáni évek változásait, pontosabban igényeit a szakképzéssel, a munkaerővel szemben.

Valamennyi definíció, meghatározás kiemeli a másod szintű oktatás utáni formát, a meghatározó iskolatípusokat, illetve fokozatokat. A felsőfokú szakképzés tehát a diplomát adó felsőoktatási és a középiskolai oktatási szintek között valósul meg.

3. Az oktatás- képzés standardizált rendszerei, keretei

Az oktatási rendszerek különböző szintű és kiterjesztésű egységesítési formákra törekszenek, amelyben az adott kontinens, ország, régió/tartomány, elsősorban formális oktatási formáit elhelyezik. Az egységesítés szabványosítást (is) jelent, amelyben az iskolafokozatok, képzettségi szintek, az oktatás útvonalai, az elismerés és a beszámítás szabályozva vannak. Az FSZ képzések kapcsán nemzetközi kitekintést teszünk a foglalkozások és a képesítések osztályozási eljárásairól, valamint a keretrendszerekről, valamint a standardizáció néhány összefüggéséről.

A foglalkozások és képesítések nemzetközi vizsgálatával és összehasonlító elemzésével foglalkoztak *Lükő István, Bánhidyné Szlovák Éva és Benedek András*. Célszerű, ha a több időmetszetben is végzett vizsgálatokból választunk részleteket.(Lükő,1999, 2001, 2005, 2007)

Széleskörű felhasználást biztosító osztályozási eljárások

Amerikai Foglalkozási Szótár

Dictionary of Occupational Titles (DOT) Ebben 21741 foglalkozást osztályoztak és definiáltak. Emiatt is húzódott el a készítése 1953-1965-ig.

³ AVIR=Adatalapú Vezetői Információs Rendszer Ez egy kétszintű adatgyűjtő rendszer, amely a felsőoktatás számára lehetővé teszi az intézményi és ágazati adatgyűjtést, illetve lekérdezést.

Foglalkozások Kanadai Osztályozása és Szótára

Canadian Classification and Dictionary of Occupations (CCDO)
7000 foglalkozás leírását tartalmazza.

Országos Foglalkozási Osztályozás

The National Occupational Classification (NOC)

A csoportosítás alapja: - képességszint
- képességtípus
- foglalkozások közötti mobilitás és az ágazat

Foglalkozások Egységes Nemzetközi Osztályozási Rendszere

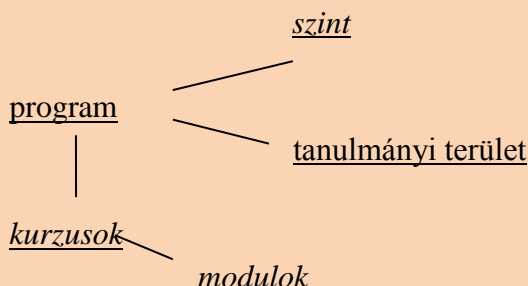
International Standard Classification of Occupation (ISCO)

Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere

FEOR, amelyben az 1994-es módosítás után 560 foglalkozást különböztetnek meg 9 csoportba sorolva. A rendszert az ISCO alapján 2008-ban módosították.

Magyar Foglalkozási Információk Kézikönyve**Az Oktatás nemzetközi szabvány osztályozása International Standard Classification of Education (ISCED)**

Ez egy olyan **háromdimenziós** osztályozási rendszer, amely egyfelől folyamatos bontási lehetőséget nyújt valamennyi dimenzióban, másfelől a tevékenységi osztályozáshoz is illeszkedik. A mintegy 500 oktatási programot feldolgozó rendszer **alapstruktúrája** a következő:



Az ISCED kódrendszere:

szakterületi főcsoport
 programcsoportok
 szintek

Az ISCED az UNESCO által elfogadott, illetve folyamatosan karbantartott rendszer, amely a néhány évtizedes története alatt többször átalakult, módosult. Legutóbb 2011-ben, amikor is a hat szintű kvalifikációs rendszerét módosították többek között az LLL igényei szerint.

Az 1. táblázat mutatja a korábbi (1997) és a mostani változat különbségét, valamint az egyes szintekhez tartozó programok elnevezéseit. (UNESCO, 2011 63.p.)

1. táblázat Az ISCED 1997-es és 2011-es változatának összehasonlítása és a programok

| ISCED- Programmes (ISCED-P) | | ISCED 1997 | ISCED 2011 |
|-----------------------------|---------------------------|------------|------------|
| 0 | Early childhood education | - | ISCED 01 |

| | | | |
|---|-----------------------------|---------------|----------------|
| 1 | Primary | ISCED 0 | ISCED 02 |
| 2 | Lower secondary | ISCED level 1 | ISCED level 1 |
| 3 | Upper secondary | ISCED level 2 | ISCED level 2 |
| 4 | Post-secondary non tertiary | ISCED level 3 | ISCED level 3* |
| 5 | Short- cycle tertiary | ISCED level 4 | ISCED level 4* |
| 6 | Bachelor or equivalent | ISCED level 5 | ISCED level 5 |
| 7 | Master or equivalent | | ISCED level 6 |
| 8 | Doctoral or equivalent | | ISCED level 7 |
| 9 | Not elsewhere classified | ISCED level 6 | ISCED level 8 |

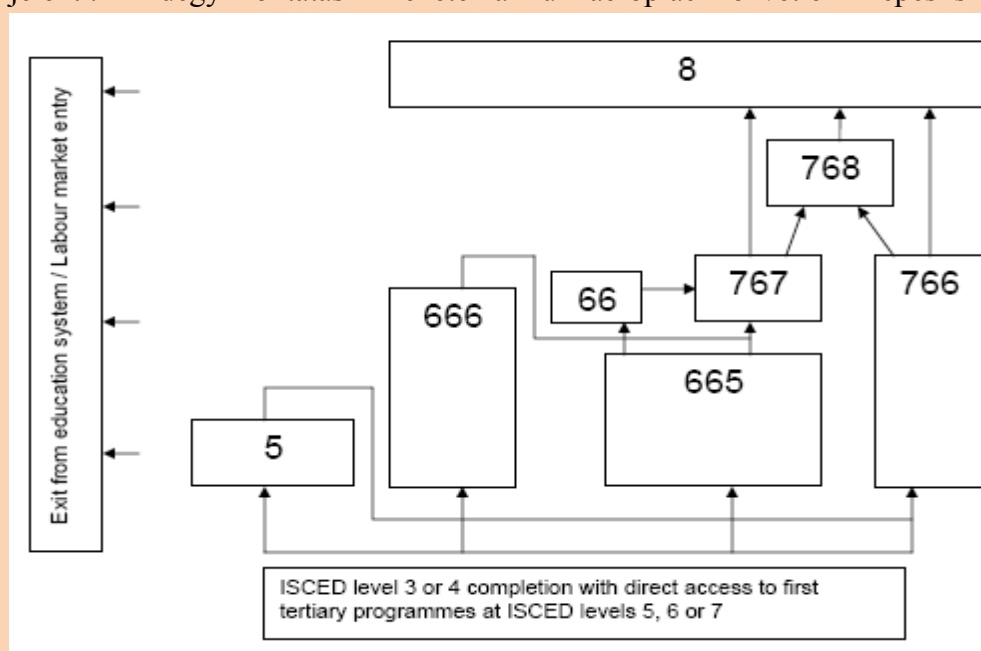
- *content of category slightly changed

Természetesen nem csak a szintek rendeződtek át, hanem a programokat is kiterjesztették. Az ISCED 2011-es kiadásában további alkategóriákat alakítottak ki minden kategórián belül, amelyek tartalmilag az általános képzéshez, illetve a szakképzéshez kötődnek. A 2. táblázat szerint az 55-ös kódszámú harmadik kategóriájú oktatás keretében valósul meg a rövid ciklusú felsőoktatási szakképzés. (UNESCO, 2011 39. oldal)

2. táblázat az ISCED 55 szintkódjainak további kategóriáiról

| <u>Categories (Orientation)</u> | <u>Subcategories (Level completion)</u> |
|------------------------------------|---|
| 54 Short-cycle tertiary general | 541 insufficient for level completion |
| | 544 sufficient for level completion |
| 55 Short-cycle tertiary vocational | 551 insufficient for level completion |
| | 554 sufficient for level completion |

A harmadik szintű oktatás valamennyi fokozatának elérési útjait mutatja az 1. ábra, ahol a 3.- vagy 4. szintű középiskola után a felsőfokú szakképzés, az alapképzés, vagy a mesterképzés érhető el. Mindegyiknél osztott és osztatlan forma is létezik. A doktori képzést a 8-as szint jelenti. Mindegyik oktatás kimenetén a munkaerőpiaci közvetlen kilépés is lehetséges.



1. ábra a harmadfokú oktatás szintjei és útjai (Forrás: UNESCO 2011)

Az NVQ

Az Angliában a 80-as évek végén elkezdett és azóta sem befejezett(!) Nemzeti Szakképesítési Rendszer (National Vocational Qualifikation) egy erős kormányzati elhatározás, a munkáltatók bevonásán alapuló oktatási és vizsgarendszer is. (NCVQ, 1991; **Cuddy, Natalia és Leney, Tom**, 2005)

A struktúra legjellegzetesebb vonása, hogy a képezéseket a szakmai **tevékenységrendszerből** kiindulva két dimenzió mentén rendezi el. Az egyik dimenzió a szintek (levels), a másik a tevékenységi területek (areas). **Az NVQ képesítési szintjei az alábbiak.**

Fokozatok A fokozat (szint) megnevezése, jellemzői

- 5, szint Magas szintű (stratégiai) vezető
- 4, szint Vezetői (szakértői) szint
- 3, szint Összetett szak és /vagy ellenőrző munka
- 2, szint A jártasságok és a felelősség széles skálája
- 1, szint Alapozó és alap munkatevékenységek

A tevékenységi területek pedig az alábbiak:

- 1, Mezőgazdaság (állattenyésztés, földművelés, növénytermesztés)
- 2, Természeti erőforrások, nyersanyagok kitermelése, feldolgozása
- 3, Építészet (építőipar, szakipar)
- 4, Gépészet (gépgyártás, karbantartás, üzemeltetés)
- 5, Feldolgozóipar (élelmiszeripar, vegyipar, üvegipar, műanyagipar)
- 6, Szállítás (járművezetés, utasellátás)
- 7, Áruk és szolgáltatások (raktározás, kereskedelem, vendéglátás)
- 8, Egészségügy, szociális gondozás, közszolgálat
- 9, Üzleti szolgáltatások (adminisztráció, pénzügy, irányítás)
- 10, Kommunikáció, szórakoztatás
- 11, Tudás és képességfejlesztés

Ebben a horizontális felosztásból látható, hogy más kategorizálást alkalmaztak, mint mi, mert a tevékenységek tartalma a döntő és nem az ágazati szempontok. Az NVQ rendszerének a **kulcseleme** az adott foglalkozás szakmai tevékenységének az elemzése. **Analizálják a szakmát** és a legapróbb részletekig lemenő cselekvésekre bontják, amiből következik, hogy minden egyes NVQ képesítés külön-külön egységekből áll. Ezek az **egységek, mint részképesítések** jelennek meg. Egyfajta modulrendszert alkotnak, amelynek a teljesítéséről bizonyítványt adnak ki a vizsgacentrumok, illetve Hivatalok. Az Angliában/az Egyesült Királyságban elterjedt NVQ-hoz hasonló standardizált rendszert alakították ki Skóciában, de ott 12 fokozatban rendezték el a középfokú és a felsőfokú képezéseket együttesen átfogó rendszert, az SVQ-t. (Lükő, 2007)

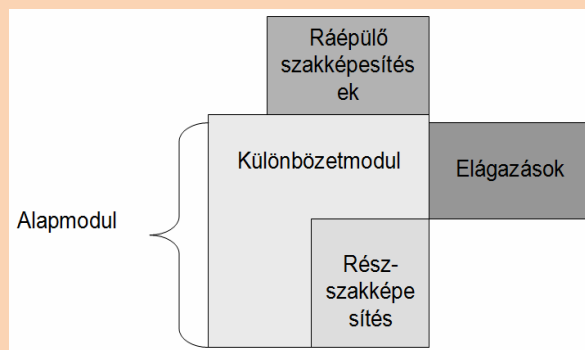
Az OKJ

Az Országos Képzési Jegyzék a mindenkori Szakképzési Törvényhez kapcsolódó **dokumentum**. Első alkalommal 1993-ban adták ki, amelyben „összevonták” és átrendezték a korábban külön-külön funkcionáló Országos Szakmunkás Jegyzéket (OSZJ), A Vállalati Szakmunkás Jegyzéket (VSZJ), a Technikus Szakok Jegyzékét (TSZJ). Az így keletkező „integrált jegyzék” eleve nagy szakmaszámmal került kiadásra (978), amelyet aztán a következő módosítások általában **csökkentettek**. (Lükő, 1999, 2007; Benedek, 2003)

Az OKJ szerkezete, adatai

Az EU-hoz való csatlakozás tükrében vizsgálták az OKJ alakulását, szerkezeti változásait a szintek, szakterületek megoszlását középpontba állítva. (Bánhidyné, Makó; és Janák 2003) Az OKJ-t többször módosították, a legnagyobb átalakítás 2006-ban történt a kompetencia elvű és modulrendszerű szakképzés kialakítása során.

A 2. ábra szemlélteti a 2006-ban kiadott OKJ egyik fő jellemzőjének, a rugalmasságnak azt a megvalósulási formáját, amelyben a modulok szerinti felépítés alapszak képzés, ráépülő, rész-, és elágazásos képzések megszerzését teszi lehetővé.



2. ábra: Az OKJ képesítési szerkezete

A 2006-ban kiadott OKJ 4 szakterületen (agrár, műszaki, gazdasági, humán) 21 szakmacsoportban rendezi el a 430 alap szakképzést, a kb. ugyanennyi rész-, illetve ráépülő szakképzést. (Lükő, 2007)

A jegyzékben szereplő képzéseket 15 jegyű kód alapján lehet azonosítani, amelyek közül az első kettő a kvalifikáció szintjét jelöli. Így az FSZ képzések az 5.5 szintkóddal szerepelnek (tek). Ez egybeesik az ISCED kódjával, de itt az OKJ-nál más a jelentése, nem az iskolafokozatot jelöli, hanem a munka, a tevékenység bonyolultságát, összetettségét stb.

A „**Standardok**: normák és specifikációk, az átláthatóságot javító és a képzés elnyeréséhez vezető tanulási tapasztalat értékéről, természetéről, profiljáról és követelményeiről szóló, továbbá a képzés által megcélzott szakmához kötött tevékenységekkel kapcsolatos elvárásokról szóló kommunikáció eszköze”. (Derényi, 2009 58.o.) Megkülönböztetünk (1) **Képesítési standardokat** (QUALIFICATION STANDARDS), (2) **Szakmai standardokat** (OCCUPATIONAL STANDARDS), (3) **Képzési standardokat** (EDUCATIONAL STANDARDS), (4) **Értékelési standardokat** (ASSESSMENT STANDARDS). Derényi ebben a tanulmányában összefoglalja a standardok

céljával, átláthatóságával, valamint a kompetenciákhoz és a modulokhoz fűződő viszonyaikkal összefüggő teóriákat és kutatási eredményeket. Az érintettek bevonása a képesítési standardok kialakításába és megújításába fontos jelzője a munka és a képzés világa közötti visszacsatolási kör létének. (Derényi, 2009)

A szakképzés és az oktatás előbb ismertett standardjai mellett másfajta szabványosított rendszerek is léteznek, amelyeket most csak megemlítünk, de részletesebben nem tudunk ismertetni. Az EU, mint soknemzetiségű unió az oktatási-képzési rendszerek átjárhatóvá tétele céljából egy keretrendszert, az Európai Képesítési Keretrendszert (EKKR, EQF) hozott létre. (Derényi,2009; Farkas J.,2009; és Lükő, 2009). Most foglalkoznak az egyes országokban a Nemzeti Képesítési Keretrendszereknek a kialakításával az EKKR alapján.

A tanulói/hallgatói teljesítmény elismerése, átvitele egy sajátos standardizációs rendszer kialakítását hozta magával. Kialakult az Európai Kredit Átviteli Rendszer, az ECTS(European Credit Transfer System), valamint az ECVET(European Credit System for Vocational Education and Training), vagyis az Európai szakoktatási és szakképzési kreditrendszere. Az ECVET Nemzeti Koordináló Pont 2011-ben alakult meg az NSZFI⁴

4. Az FSZ története

Az FSZ képzés bevezetésének az **indokoltságánál** megállapítható, hogy a magyar gazdaság és társadalom fejlettsége, szerkezete megjelenítette az igényt erre a képzésre, erre a kvalifikációra. Ha nemzetközi kontextusban is keressük az indokot a bevezetése mellett, akkor az is egyértelműen igazolható. Ugyanakkor kezdetektől fogva érzékelhető egy határozott elutasítás, egy negatív megítélés. Noha ezeket kevésbé tudták alátámasztani egy nagyobb, elfogadható empirikus kutatással, mégis a kompetensek megnyilatkozásaiban ezek jelentek meg. Legutóbb, 2012. szeptember 5.-én, éppen a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Elnöke mondta el az új FSZ képzésnek a bevezetésével kapcsolatos konferencián, hogy az új felsőoktatási szakképzés iránt nincs igény a gazdaság részéről, hogy nem kéri ezt és nem kívánnak részt venni a gyakorlati oktatásban, inkább kéri a technikusokat. Egy saját kamarai vizsgálatra hivatkozott, de a prezentációjában semmilyen adattal, ténnyel ezt nem támasztotta alá. A fentiek részletesebb elemzése nélkül is megállapítható egyrészt, hogy mára már kiderült, hogy az FSZ átalakítás nem így valósul meg, mert ez a képzés kizárólagosan a felsőoktatáshoz kerül felsőoktatási szakképzés elnevezéssel. Az sem bizonyított tudományosan, hogy a gazdaság csak a technikus végzettséget igényli és ismeri el. Annyi igazságtartalma van ennek a megállapításnak, hogy a vállaltoknál egy „legenda” él a technikusképzéssel kapcsolatban, mert még mindig a 30-40 évvel ezelőtti technikusképzés ideálja lebeg a szemük előtt. Másrészt van a magyar szakképzésben, még a kutatással foglalkozók körében is egy tévhit, nevezetesen, hogy a technikus elnevezés egy kvalifikációs szintet jelöl. A tény az, hogy a nemzetközi gyakorlatban a technikus elnevezés nem csak ezt takarja, hanem a műszaki területen végzett tevékenységeket gyűjti egy fogalom alá. Erre utal az is, hogy a német nyelvterületen a Techniker megjelölés egyrészt valóban egy szakképesítést jelent, másrészt pedig a foglalkozás területét (műszaki), amelyben a mérnöki, a technikus, és egyéb elnevezésű szakképesítésűek egyaránt dolgozhatnak. Árnyaltabban

⁴ NSZFI=Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet

foglalja a 2005-ben kiadott Szakképzés-fejlesztési Stratégia az FSZ-el kapcsolatban, amikor felhívja a figyelmet, hogy az OKJ korszerűsítés során meg kell vizsgálni az egyes képzési szintek sajátosságait, különbségeit, elsősorban az 5.4. és 5.5. szintekét. A stratégia is megfogalmazza, hogy átfedés van több felsőfokú szakképzés, és más szakképesítések tartalmában. Ezzel az FSZ képzés új formájának 2005-ös bevezetésével a technikusképzés elsorvasztásának a veszélyét látják. (Papp Ágnes, 2005 26.-27. o.) Érzékelhető tehát itt is a képesítési jegyzékek, kvalifikációs rendszerek átalakításának az a problémája, hogy szinte mindig csak egy szintet ragadunk ki és annak a követelményeit, tananyagait dolgozzák ki, nincsenek összehasonlítások más kvalifikációs szinttel, nem érvényesül az azonos szakterületeken az egymásra épülés. Talán a többciklusú képzésre való áttérés kivétel ez alól, mert a BA/BSc és az MA/MSc szinteket egy-egy szakterületnél valamelyest összehangolták. A felsőfokú szakképzés **előtörténetéhez** tartozik, hogy az 1990-es években középfokú szakképzésünk korszerű tartalmi és módszertani fejlesztésére világbanki támogatással létrehozták az ún. **világbanki szakközépiskolákat**, és kanadai együttműködés keretében kiépítették a regionális **munkaerőképző központok** jól felszerelt országos hálózatát az RMKK- kat.

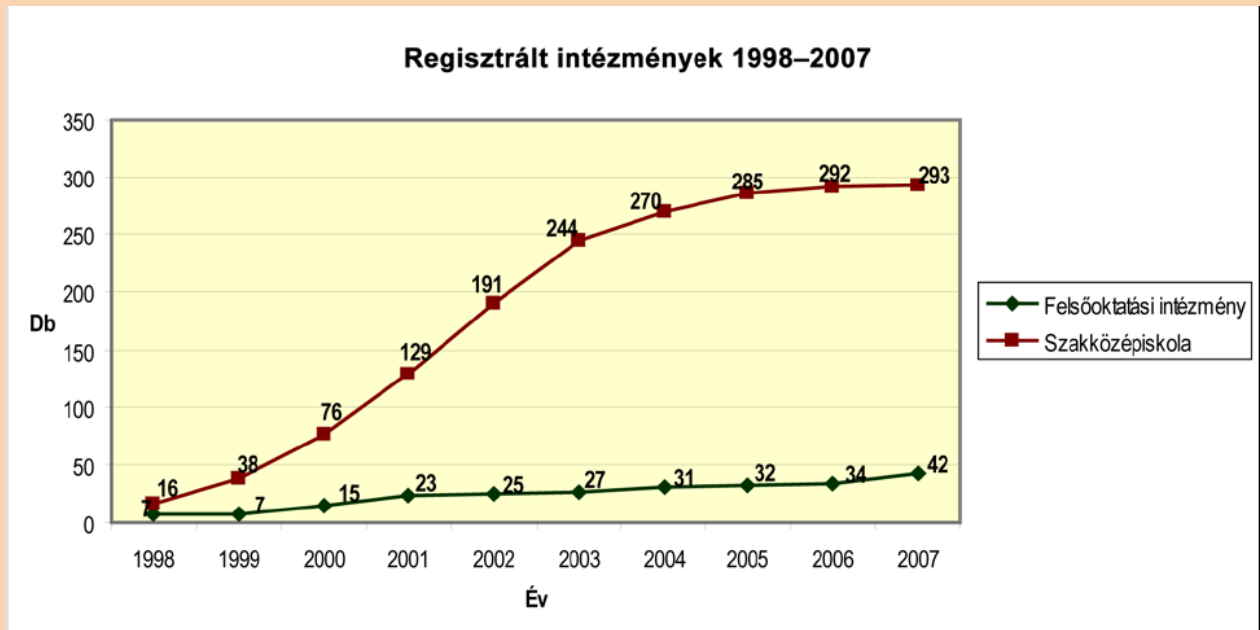
A történeti állomásokat és a hozzá kapcsolódó fejlesztéseket, törvényi szabályozásokat szedték rendszerbe és kronológiai sorrendbe a Szakképzési Szemlében megjelent cikkben, valamint a 10. évfordulóra készült tanulmányban. (Kispéter, Drahos és Dombóvári 2006; Sevidiné, 2008)

Már a kezdeti időszakában létrejött egy a képző helyeket összefogó szervezet, majd 2002-ben megalakult az Akkreditált Iskolarendszerű Felsőfokú Szakképzés (AIFSZ) országos koordinációját, fejlesztését, szakmai-pedagógiai érdekképviseletét megvalósító AIFSZ Kollégium Egyesület. Az egyesület nagy szerepet játszott az FSZ-t érintő jogszabály alkotásban, a képzési programok elvi kialakításában, a képzés fejlesztési koncepcióinak a kidolgozásában, a vizsgálatok-kutatások előkészítésében és az eredmények disszeminációjában.

A fejlesztő munka jelentős részének elvégzése után került sor a képzés jogi szabályozására. A jogi alap megteremtése az **1993. évi felsőoktatásról szóló törvény** módosításával történt meg. A felsőfokú szakképzések alapítására és indítására vonatkozó **45/1997.(III. 12.) számú kormányrendelet 1997-ben** jelent meg, és a képzés ennek megfelelően indult meg az 1998/1999. tanévben. Ezt a rendeletet a 17/2000. (II. 16.) rendelettel módosították, de mindkét rendelet előírja a képzés jóváhagyását, nyilvántartásba vételét, az indítás feltételeit és a szakközépiskolák részvételét. (Sevidiné, 2008; Farkas É, 2009)

A felsőfokú szakképzések jóváhagyását, más szóval akkreditálását a MAB látja/látta el. A programok akkreditálása is ellentmondásos eljárás, mert egy OKJ-s jegyzékben szereplő képesítést hagynak jóvá a felsőoktatási intézményben kidolgozott programok alapján, egy bonyolult és felesleges eljárás keretében. (Polónyi, 2002)

A kezdetektől eltelt évek alatt dinamikus emelkedett az akkreditált képzések és intézmények száma. A középfokú intézmények közel egy negyede folytat (ott) FSZ képzést. A 3. ábrán jól látható az is, hogy 2007-re mintegy hatszorosára emelkedett a felsőoktatási intézmények száma.



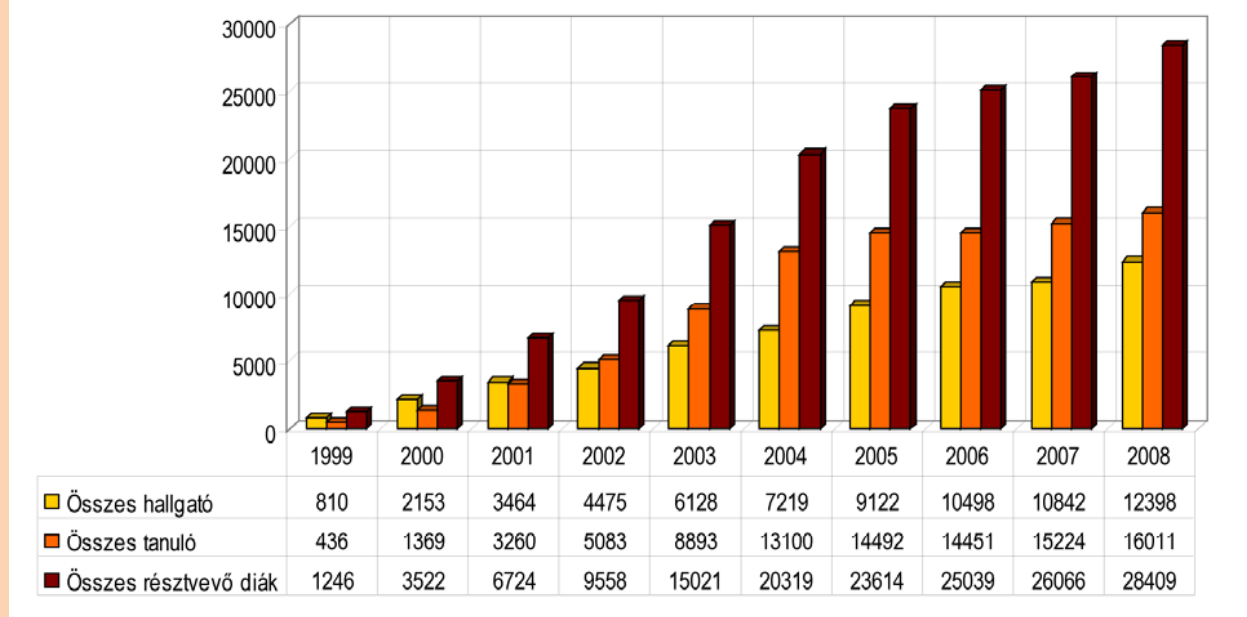
Forrás: OM statisztika alapján

3. ábra Az indítási regisztrációt kapott intézmények számának alakulása 1998 és 2007 között

A hallgatói, illetve a tanulói létszám alakulása is látványosan emelkedő tendenciát mutat a 4. ábrát tanulmányozva. Ugyanakkor megállapítható, hogy szinte minden évben elmaradt a létszámkeret betöltése, vagyis a szakmapolitikai célkitűzések nem valósultak meg. Ennek számos oka van, aminek a feltárására ebben a tanulmányban már nem tudunk kitérni.

Ha összevetjük a tanulók és a hallgatók létszámát a képző intézmények számával, akkor megállapítható, hogy a 2007. évben az egy szakközépiskolára eső tanulók száma 60 fő, míg ugyanebben az évben a felsőoktatási intézményben átlag 308 hallgató tanult FSZ szakokon.

A felsőfokú szakképzésben résztvevők számának alakulása 1998 és 2008 között



Forrás: OM statisztika alapján

4. ábra A felsőfokú szakképzésben résztvevők számának alakulása 1998 és 2008 között

Jól látható, hogy a hallgatói jogviszonyban lévők száma az 1999-2001-ig még magasabb volt, mint a tanulói jogviszonyban lévőké, de 2002-től megfordult az arány. A folyamatosan növekvő létszám ellenére a hallgatók aránya nem növekedett az összes felsőoktatásban tanulókhöz viszonyítva.

A következő korszak az OKJ 2006-os korszerűsítése volt, amikor is az egész szakmastruktúrát átállítottuk egy moduláris rendszerű és kompetencia alapuló szakképzési dokumentummá. Ez az átalakítás érintette az FSZ képzés 5.5 képesítéseit is. Viszonylag jobban elkülönültek a hozzá közel álló 54-es kódszámú képesítési szint szakmáitól, vagyis a technikus szakoktól. Elnevezéseikben is módosult néhány szakképesítés, de mindezek mellett a modulrendszerű oktatás és vizsgáztatás jelentette a legnagyobb változtatást és egyben a problémát is. (Lükő, 2010)

Az un. többciklusú képzésre való átállás alapos kontinentális és nemzeti (országos) kihívást hozott. Az un. Bologna rendszerben egy under - graduális felsőfokú oktatási szintként rögzült ez a képzési forma azzal a kettős céllal, hogy egyfelől a munkaerő-piac számára azonnali belépőket ad, másfelől továbbtanulási lehetőséget biztosít a BSc/BA szakok felé. Ennek a ma már közismert rendszernek a negyedik szintjét alkotja az FSZ, az alap, a mester és a doktorképzés mellett. Érdeemes összevetni a felsőoktatás képzési szintjeire jelentkezők, illetve felvettek számát, mert így kapunk átfogó képet és tudunk összehasonlítást tenni a más országok adataival. (Felvi, 2010)

3. táblázat A felvettek száma a különböző képzési szinteken, 2001–2010

| Év | Alapképzés | Osztatlan képzés | Diplomás képzés | Kiegészítő képzés | Alap és osztatlan képzés összesen | Mesterképzés | Felsőfokú szakképzés | Összesen |
|--------|------------|------------------|-----------------|-------------------|-----------------------------------|--------------|----------------------|----------------|
| 2001 | 81 543 | | 9 854 | 4 403 | 95 800 | | 2 234 | 98 034 |
| 2002 | 89 708 | | 10 544 | 5 721 | 105 973 | | 3 385 | 109 358 |
| 2003 | 84 860 | | 11 660 | 6 490 | 103 010 | | 3 371 | 106 381 |
| 2004 | 86 898 | | 11 032 | 6 540 | 104 470 | | 5 388 | 109 858 |
| 2005 | 81 540 | | 9 851 | 5 596 | 96 987 | | 6 378 | 103 365 |
| 2006 | 71 888 | 4 527 | 6 111 | 5 539 | 88 065 | | 6 077 | 94 142 |
| 2007 | 65 214 | 4 816 | 2 393 | 3 190 | 75 613 | 603 | 5 421 | 81 637 |
| 2008/K | 993 | | | 116 | 1 109 | 349 | 463 | 1 921 |
| 2008/Á | 63 611 | 5 286 | | 17 | 68 914 | 4 232 | 7 863 | 81 009 |
| 2008/P | 8 115 | 548 | | | 8 663 | 2 152 | 2 585 | 13 400 |
| 2009/K | 720 | | | | 720 | 1 244 | 255 | 2 219 |
| 2009/Á | 65 630 | 5 629 | | | 71 259 | 12 340 | 11 125 | 94 724 |
| 2009/P | 9 609 | 667 | | | 10 276 | 1 527 | 590 | 12 393 |
| 2010/K | 603 | | | | 603 | 3 565 | 417 | 4 585 |
| 2010/Á | 63 757 | 5 824 | | | 69 581 | 16 119 | 12 043 | 97 743 |

Forrás: www.felvi.hu

Magyarázat: K=keresztfélév; Á=általános eljárás (normál eljárás); P=pótfelvétel

Amint látható, egyfelől a felsőfokú szakképzésbe felvettek létszáma 2001-2010 között folyamatosan nőtt, másfelől a 2010. évben még mindig alacsony az arányuk az összes felvett hallgatóhoz viszonyítva.

A 2006. szeptember 1.-én bevezetett rendszerben újra kellett definiálni a felsőfokú szakképzést, mint az OKJ rendszerű szakoktatás és a felsőoktatás közt hidat alkotó képzési szintet, illetve formát. (Veres Pál, 2008)

Lényegében így jutottunk el a felsőfokú szakképzés új korszakához, napjainkhoz, amikor is a vizsgálatok, kormányzati akaratok és stratégiák szerint át kell alakítani az egész szakképzést és a felsőoktatást. A kormányzati szándék és akarat nem volt mindig egyértelmű, sok szervezetet és testületet kellett bevonni és meggyőzni az előkészítés során, amíg kialakult

az állásfoglalás egy olyan felsőfokú szakképzésről, amelyik leválik az OKJ rendszeréről, csak a felsőoktatási intézmények képezhetik, és a valós munkapiaci igényeket egy valóban gyakorlatorientált oktatás keretében elégíti ki.

A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény a felsőoktatási intézmények kizárólagos jogosultságai közé sorolja a **felsőoktatás keretében szervezhető** – felsőfokú végzettségi szintet nem biztosító – **felsőoktatási szakképzést**.

A felsőoktatási szakképzés újrafogalmazásának az elsődleges célja az volt, hogy növekedjen a magasan képzett szakemberek száma a még rugalmasabb tanulási utak felkínálásával, és hatékonyabbá váljanak az elméletigényes, gyakorlatorientált képzések, a felsőoktatás és a gazdaság szoros együttműködésével a gyakorlati képzés terén. Az új felsőoktatási szakképzés a korábban az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ) szereplő, és 55 szintet jelölő kódszámú, úgynevezett felsőfokú szakképzés helyét veszi át. (Madarász, 2012)

A változás jelentősen megváltoztatta a jelentkezők számát, amint azt az 5. ábrán, illetve értékelő szövegből is láthatjuk. (Felvi.hu, 2013.)

5. ábra Jelentkezők képzési szintek szerint, 2013. általános felvételi eljárás

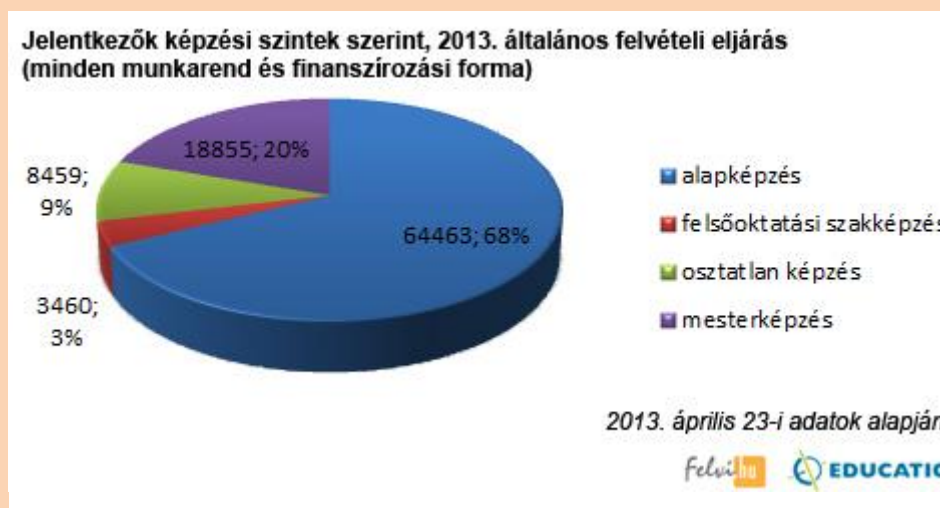
Forrás: http://www.felvi.hu/felsooktatasimuhely/kutatasok/jelentkezo/2013A_jelentkezo?itemNo=2

2013.04.25

1. A jelentkezők képzési szintek, munkarendek és finanszírozási formák szerint

A jelentkezők 68 százaléka első helyen alapképzési szakot jelölt meg. Osztatlan képzést első helyen a jelentkezők 9 százaléka, mesterképzést 20 százalékuk választott; a felsőoktatási szakképzések (korábbi nevükön felsőfokú szakképzések) népszerűsége a tavalyi évhez képest erősen visszaesett, idén csak a jelentkezők 3 százaléka, 3.460 fő jelölt meg első helyen szakképzési szakot.

*Jelentkezők képzési szintek szerint, 2013. általános felvételi eljárás
(minden munkarend és finanszírozási forma)*



5. Az FSZ kutatása, fejlesztése

Egy új képzési forma és szint bevezetését általában valamilyen igényfeltáró kutatás és fejlesztés előzi meg. Csak részben mondható el az FSZ-el kapcsolatban ez, mert az igényfelmérés nem tudományos megalapozottsággal és teljességgel valósult meg, ugyanakkor a fejlesztések programszerű munkái a korszerű szakképzés-pedagógiai elvek és módszerek alkalmazásával valósultak meg. A fejlesztésekhez elvi-elméleti alapot szolgáltak azok a nemzetközi modellek, amelyeket kezdetben kevesen ismertek. Ezekről a modellekről, a rövid képzési idejű felsőfokú képzések jellemzőiről és mitozsainak tisztázásáról olvashatunk *Farkas Péter* tanulmányában, amelynek bevezető részében a következők állnak: „A felsőoktatás tömegessé válásáról alapos elemzés olvasható *Soltész Péter* tanulmányában, amelyben a szerző kísérletet tesz a nem egyetemi szektorhoz tartozó (NESZ) intézmények jellemzésére, közös vonásaik meghatározására (Soltész, 1993). Soltész Péter három modellt emel ki: az amerikai community college többcélú modelljét, amely nyújthat kétéves emelt szintű szakképzést, a négyéves képzési idejű főiskolák képzésébe beszámítható krediteket, illetve rövidebb szakképző és felnőttoktatási programokat. Az amerikai mintával a kétéves felsőfokú szakmai végzettséget adó francia IUT intézményét és az angol polytechnics modelljét állítja szembe, de említést tesz más modellekről, például a kanadai vagy a német rövid programokról is”. (Farkas P., 2009 10. o.)

Farkas Péter világosan definiálja azt, hogy mi tekinthető felsőfokú szakképzésnek. Ez pedig nem más, mint amit az adott országban az ISCED 5B szinthez sorolnak. Tanulmányában nemzetközi bemutatja az amerikai, az angol és a német nyelvterület (német, osztrák, svájci) felsőfokú szakképzéseit. Az ő munkája alapján készítettünk egy összesítő táblázatot.(3. táblázat)

| Ország/modell | Intézmény típus | Képzési idő | Diploma megnevezése |
|----------------------------|--|-------------|---|
| Amerikai m. USA | Community College, megyei Comm. County | 4 év | Associate degree |
| Angol modell UK. NVQ | BETEC, ETEXCEL, Vizsgaközpontok, Further Education College Higher education C. | 2 év | HND Higher National Diploma HNC Higher National Certificate Foundation Degree |
| Francia modell | IUT Institulaire de Technologie Egyetemek Iskolák | 2 év | DUT Diplome universitaire de technologie BTS Brevet de technicien superior DEUG Diplome d etudes universitaires générale |
| Ausztria | Akadémia Meisterschulen, | 2-3 év | Diplom Meister Diplom |

| | | | |
|-------------|--|--------|----------------|
| | Werkmeisterschulen Kolleg BHS Berufsbildende höhere Schulen | | |
| Németország | Mesterképző Ipari mesterképző Industriemeisterschule | 2-3 év | Meister Diplom |
| Svájc | Mesterképző Höhere berufsbildung | 2-3 év | Meister Diplom |

4. táblázat A felsőfokú szakképzések néhány külföldi modellje Farkas Péter nyomán
Saját szerkesztés

A hazai **fejlesztések** szerkezeti, tartalmi és módszertani jellegűek voltak és három jelentős fordulópontot jelentettek az FSZ történetében. (Sevidiné, 2008 69-75. oldal)

Az eső szakasz 1995-1998 közötti időszak és a PHARE programmal a képzések kifejlesztését szolgálta, amelynek egyik eredménye volt a DACUM módszer alkalmazása.

A második szakaszban a módszertani fejlesztés zajlott a Leonardó projekt keretében 2001-2003 között, amelynek a legfontosabb eredményei többek között a blended oktatási forma, az e-tananyagok alkalmazása és az új típusú értékelési módszerek említhetők.

A harmadik szakaszban az NFT- I. – HEFOP 3.2.1 program (2004–2006) keretében a modulrendszerű és kompetencia elvű szakképzés kidolgozása közepette 72 képzési programot és szakmai és vizsgáztatási követelményt (SZVK) dolgoztak ki.

A hazai FSZ képzés **munkaerő-piaci relevanciájával** foglalkozó kutatások sajnos alátámasztják a képzés történeténél leírt summázott véleményt. Erre utalnak *Polónyi István és Hrubos Ildikó* munkái is, amelyekre hivatkozott az AIFSZ Kollégium az FSZ képzés tíz éves évfordulójára elkészített kiadványának *Munkaerő-piaci követelmények – munkáltatói vélemények c.* fejezetében.

„A felsőfokú szakképzés már a Phare program fejlesztési munkáinak közepette is és az óta is a viták kereszttüzében áll. A viták elsősorban a kettős célrendszerű képzés mindkét céljának külön-külön is teljesülő eredményét kérdőjelezzik meg, továbbá a kettős jogviszonyból eredő működési, feladat-ellátási tevékenységek folyamatos problémáival foglalkoznak. A viták egy része a képzések tartalmával is összefügg. A kamara, a munkáltatók, a munkáltatói szervezetek által is megfogalmazott kritikák elsősorban a munkaerőpiac elvárás-rendszere és a tényleges kimeneti kompetenciák eltéréseit vetik fel, a képzés, és elsősorban a gyakorlati alkalmazási készség hiányosságaiiban látják a problémákat.

A probléma az, hogy nem volt eredményes a keresett és a munkaerőpiac szempontjából is jó képzések megismerttetése és elfogadtatása, pedig lenne erre elegendő jó példa. További hátrányt jelent az is, hogy nem sikerült megvalósítani hatékony és eredményes kommunikációt a munkaadók irányába. Ennek hiányában a legfontosabb szereplők – a munkáltatók és szervezeteik, a kamarák, intézmények nem ismerik sem a képzéseket, sem pedig az eredményeket. Olyan vélemények fogalmazódnak meg (negatív példákat emlegetve),

amelyek nem jellemzői e képzéseknek. A kiragadott negatív példák alapján negatív sztereotípiák terjedtek el, amelyeket az emberek ismétlgetnek, általában saját tapasztalat hiányában.

Sokan tehát úgy mondanak véleményt, hogy nem ismerik sem a képzések tartalmát, sem a képzésből kikerült fiatalok kompetenciáit. A képzést ma is sokan nevezik a „nulladik” évfolyamnak, a felsőoktatás előszobájának, fél-felsőfokú képzésnek. Ezek a jelzők félreérthetőek, és a közvéleményt, a szülőket és diákokat egyaránt rossz irányba befolyásolják.”(Sevidiné, 2008 28-30. o.)

A felsőfokú szakképzést választók motivációjával és pályakövetésével kapcsolatban is kevés kutatást találunk. Ezek közül meg kell említenünk *Fehérvári Anikó* munkáját, amely a pályakövetés vizsgálatáról és a jelentkezők motivációjáról szól.

„A vizsgálat eredményeiből kiderült, hogy sokkal kevesebben maradnak benn a képzési rendszerben második évben, mint az első évben, és még kevesebben vannak azok, akik oklevelet is szereznek. Hét év adatai alapján az első évben belépők mindössze 30-40 százaléka szerez oklevelet a képzés végén. Az interjúalanyok válaszaiból az is kiderül, hogy a tanulók jelentős része megghiúsult felsőoktatási tanulmánya miatt került a felsőfokú szakképzésbe.

A motiváció hátterét kutatva megállapították, hogy van egy olyan társadalmi réteg is, amelyik nem engedheti meg magának a hosszabb felsőoktatási tanulmányokat, vagy nem is akar diplomát szerezni, ezért választja a felsőfokú szakképzést. Rájuk elsősorban a szakmatudatosság jellemző, vagyis mindenképpen olyan szakmát választanak, amelyben elhelyezkedést, „gyors pénzkeresést” remélnek.

– Nem gondoltál arra, hogy főiskolára menjél?

– Akkor nagyon nem. Egyetem ellenes voltam. Mindenképpen hamar megtanulni valamit, és elmenni dolgozni, mert én pénzt akartam keresni.”(Fehérvári, 2002 126. o)

Egy összetettebb társadalmi háttér és motiváció vizsgálatról írt egy szerzői hármast 2002-ben megjelenő *Az ismeretlen szakképzés* című kiadványban. Ebben a tanulmányban olvashatunk a rekrutáció nemek szerinti megoszlásáról, a területi mobilitásról, a szülői háttérrel, a család anyagi és társadalmi helyzetéről, az iskolai előzményekről és a hallgatói értékelésről is. (Hrubos I., Konczné R.T, és Veroszta Zs., 2002 40-84. oldal)

Az AIFSZ társadalmi-gazdasági integrációjáról szóló tanulmányt készített *Polónyi István*, amely egy OKI kiadványában jelent meg és nagyon fontos adatok és összefüggések elemző bemutatóján keresztül szerezhethetünk ismereteket a mi felsőfokú szakképzésünk jellemzőiről. Mindenek előtt, egy nemzetközi (elsősorban az OECD) összehasonlítási kontextusban helyezi el ezt a képzést, világít rá a post secondary képzésünk alacsony arányára, a vertikális szerkezeten belül. Az oktatáspolitikai erőtérrel szóló fejezetben az akadályozó tényezőket, a szereplők motivációit mutatja be.(Polónyi, 2002)

Sajátos helyet és szerepet tölt be az FSZ kutatás és fejlesztés területén az a Szakképzés –pedagógiai kísérlet, amely megalapozta a vertikális modularizáció modelljét.

Sopronban adott volt a lehetőség, hogy az egyetemen tanuló mérnök-tanár hallgatók és a Handler Nándor Bázis⁵ Szakképző Iskolában asztalos, valamint a **termelés-szervező**

⁵ Bázis A faipar területén az FSZ képzésben résztvevő Szakközépiskolák egy Bázis iskolai hálózatot hoztak létre az NYME Faipari Mérnöki Karával együttműködve, amelyben 8 iskola vett részt az ország minden területéről.

asszisztens (FSZ) tanulók együtt oldjanak meg egy konkrét feladatot. Ez pedig egy univerzális irodai asztal elkészítése volt. A kísérlet során megfigyeltük az együtt dolgozó tanulói team szakmai kommunikációját (szakmai rajzok és olvasása, értelmezése, szakmai nyelvhasználat), valamint a termelési viszonyokban betöltendő szerepeik (mérnök, művezető, szakmunkás stb.) tevékenységeit. A tevékenység kontaktometriás felvételével, valamint videofilm készítésének a módszerével végeztük megfigyeléseinket és összegeztük eredményeinket.

A kísérlet célja annak feltárása volt, hogy a faipari szakterület különböző kvalifikációs szintjeire készülő **asztalos szakmunkás, faipari szakközépiskolás, faipari termelésszervező és faipari mérnök** tanulók illetve hallgatók hogyan tudnak team munkában megoldani egy konkrét feladatot.

A kísérlet során vizsgáltuk a leendő munkakörökre készülő szerepeit, tevékenységrendszerét, illetve az ehhez kapcsolódó szakmai **kommunikáció** (szaknyelv, műszaki rajz, kooperatív tanulás) megnyilvánulásait, tartalmi összetevőit illetve ehhez kötődő képességeket. Vizsgáltuk a **problémamegoldó gondolkodást**, valamint a **munkavégzés időbeli megosztásához tartozó minőségi differenciálódást**. Mindezen vizsgálatok/megfigyelések alapján a hipotéziseink igazolása/cáfolása alapján megkerestük az összes kvalifikációs szinthez (szakmunkás, technikus, termelésszervező, mérnök) tartozó **közös gyakorlati modul elemeket (a magot)**. A kísérlet eredményei között említhetjük többek között, hogy a műszaki rajz készítése és olvasása a szakmunkásnak, a technikusnak és a mérnöknek egyaránt fontos tevékenysége volt, valamint, hogy a kísérlet tovább fejlesztette a kooperatív tanulás képességeit. (Lükő, 2005)

Az elvi-elméleti összefüggésekről először a Németországban kifejlesztett MES⁶, majd MEQ⁷ modellek tanulmányozása kapcsán hallottam Hamburgban egy **Nemzetközi Szakképzés- pedagógiai Kutató Szeminárium keretében**, melyet *Prof. Dr. Helmut Nölker akadémikus és Prof. Dr. Günter Spreth* vezettek. Ezen a DAAD kutató szemináriumon ismertettem a szakképzés-pedagógiai kísérletünket és eredményeiből kifejlesztett vertikális modularizáció elvét. (Lükő, 2001, 2002) Ennek lényege a következő:

A Szakmaszerkezet általános modellje a szakmai területek és a kvalifikációk mentén rendezze el a képeket. A megvalósuló szakmai képzési programok döntő mértékben csak az azonos kvalifikáció szintjén lévő szakmák/szakok tananyagát próbálják modulokban elrendezni. Ugyanakkor a technikai fejlődés egyre inkább azt kívánja, hogy egyszerre több kvalifikációs szint tananyagát is átfogja a tervezés menete. Így született meg a **vertikális modularizáció** elve.

Az UNI-Hamburg- InWent és az NYME által kifejlesztett modelljét használták fel a különböző dél-kelet és észak-kelet európai ország nemzetközi projektjeiben, valamint az ILO ROAS⁸ támogatásával a Sopronban megtartott tanár továbbképzésen az iraki tanárok számára. (Lükő, 2005, 2006/a, 2006/b, 2011)

⁶ MES Modules of Employable Skills

⁷ MEQ Modules of Employable Qualifikation

⁸ ILO ROAS International Labour Office for Regional Arab Stations

Minden képzésnél alapvető fontosságú kérdés a munkaerő-piaci hasznosulás. Ez nem egyszerűen az érintettek tájékoztatását, hanem az oktatási rendszer átalakítását, a szakképzés-politikát támogató elemeket is célozza. Az adatgyűjtés, adatbázis-építés és -elemzés, a pályakövető rendszer, egy longitudinális vizsgálat működtetése mind pénzbe kerül, ami bevezetésük előtt költséghatékonysági becsléseket igényel.

Az egyes országok különböző módon gyűjtenek adatokat a szakképzés munkaerő-piaci következményeiről, amint azt a 4. táblázat mutatja. (Mártonfi, 2009 82. o.)

5. táblázat Az információgyűjtés módja a munkaerőpiaci hasznosulásról.

Az információgyűjtés módja a képzés munkaerőpiacon való hasznosulásáról

A középfokú szakképzési programok becsült aránya, melynek kimenetéről adatgyűjtés folyik az egyes országokban

| | Rendszeres munkaerő piaci felmérés | Longitudinális vizsgálatok | Végzetek pályakövető felmérése | Népszámlálás |
|---------------|------------------------------------|----------------------------|--------------------------------|--------------|
| Ausztrália | ++++ | - | ++++ | ++++ |
| Ausztria | ++++ | - | - | ++++ |
| Belgium | ++++ | ++++ | - | ++++ |
| Csehország | ++++ | ++++ | ++++ | - |
| Dánia | ++++ | ++++ | ++++ | - |
| Finnország | +++ | - | +++ | +++ |
| Franciaország | - | - | ++++ | - |
| Németország | - | - | - | +++ |
| Magyarország | - | + | ++ | - |
| Hollandia | ++++ | - | ++++ | - |
| Norvégia | ++++ | ++++ | ++++ | - |
| Svédország | ++ | - | +++ | - |
| Svájc | ++++ | ++++ | - | ++++ |
| Törökország | ++++ | - | ++++ | - |

Jelmagyarázat: A középfokú szakképzési programok becsült aránya:

-0%, +1-25%, ++26-50%, +++51-75%, ++++76-100%

A Magyarországra vonatkozó adatok önmagukért beszélnek, ugyanakkor meglepő, hogy Németországban is csupán a népszámláláskor szereznek információt.

6. A Felsőoktatási Szakképzés és bevezetésének előkészítése

Nem csak hatalmi politikai, hanem szakmapolitikai szempontból is megérett a felsőfokú szakképzés az átalakításra az ezredforduló utáni első évtized végén. A csaknem másfél évtizedes tapasztalat alapján a változtatás lényeges iránya, szempontjai körvonalazódtak. Az egyik ilyen fontos szempont lett, hogy választódjon le az OKJ rendszeréről ez a képzés, ami azzal is párosul, hogy csak felsőfokú oktatási intézményben folytathatnak ilyen képzéseket. A másik cél az, hogy a felsőoktatásban a rövid ciklusú képzésben résztvevők aránya

növekedjen. A gazdaság számára használható gyakorlati tudással rendelkező, de a felsőfokú tanulmányok folytatását is lehetővé tevő rendszer jöjjön létre. Mindezt az előkészítés és bevezetés fázisában a következő törvényi és szakmai anyag kidolgozási háttér biztosítja:

A Kormány 230/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelete a felsőoktatási szakképzésről és a felsőoktatási képzéshez kapcsolódó szakmai gyakorlat egyes kérdéseiről címmel kiadott dokumentumban rögzítik többek között:

- A képzés ISCED besorolását (ISCED 5),
- A felsőoktatási szakképzés rendjét, a képzés szerkezetét, a szakmai követelmények meghatározását
- A felsőoktatási szakképzés indításának eljárási rendjét, szakjegyzékbe történő felvételét
- Felsőoktatási szakképzés indítását a felsőoktatási intézményben
- A szakmai gyakorlatot, az együttműködési megállapodás feltételeit és tartalmát
- Szakmai gyakorlaton hallgatói munkaszerződés alapján történő hallgatói munkavégzés feltételeit, a hallgatói munkaszerződés tartalmát
- Az Országos Képzési Jegyzékben meghatározott emelt szintű szakképesítés felsőoktatási tanulmányokban történő elismerését

Az új FSZ szakosodási jegyzékét a meglévő felsőoktatási szakregiszter 15 képesítési területéhez igazítva alakították ki. Ez egyfelől kézenfekvő, másrészt aggályokra adhat okot, hiszen előbb-utóbb sor kerül a túlméretezett BA/BSc és MA/MSc képesítések számának és szerkezetének az átalakítására, s akkor ismét át kell alakítani a felsőoktatási szakképzés szakosodási rendszerét. Talán együtt is el lehetett volna ezt végezni, s akkor megvalósult volna, hogy az azonos szakterületekhez tartozó valamennyi kvalifikációs szint vizsgálat alá kerül, hogy az egymásra épülés megvalósul a KKK-k és a képzési programok kidolgozásában. Ennek hiányában készült el a szakosodás jegyzék tervezete, amelynek a lényegét, filozófiáját és néhány példáját bemutatom. A NEFMI, illetve az EMMI megbízásából *Madarász Sándor* készítette ezt az anyagot és mutatta be több fórumon is. (Madarász S., 2012)

A 2012/2013. tanévben indítható, OKJ szerinti (55 kezdő kódszámú) felsőfokú szakképesítéseket a jövőbeli megfeleltetés és beszámíthatóság érdekében besoroltuk a felsőoktatási alapképzési területekre (lásd: 2. számú melléklet). A besorolás a 15 képzési terület figyelembe vételével, képzési ág, és képzési szak alábontásban történt meg. A képzési szak, képzési szakirány szerinti további felosztását is megtettük ott, ahol szükségesnek látszott a további specializáció.

A felsőoktatási szakképzésben szerezhető szakmai végzettség **elnevezése *felsőfokú asszisztens*** szótaggal bővítve minden esetben azonos a hozzá tartozó alapképzési szakon megszerezhető szakmai végzettség megnevezésével. Amennyiben adott szakon több szakirány is létezik, úgy a megnevezéskor (az oklevélben) fel kell tüntetni a szakirányt is. Néhány példa a jegyzéktervezetből:

- I.2. Mezőgazdasági gépészmérnök felsőfokú asszisztens
55-621-01-0010-55-06 - MEZŐGAZDASÁGI MŰSZAKI MENEDZSERASSZISZTENS

- I.4. Erdőmérnök felsőfokú asszisztens
55-623-01-0000-00-00 – ERDŐGAZDA
- VII.5. Közgazdász felsőfokú asszisztens, kereskedelem és marketing szakon
55-345-02 - KERESKEDELMI MENEDZSERASSZISZTENS
55-345-02-0010-55-02 - TERMÉKTERVEZŐ MŰSZAKI MENEDZSERASSZISZTENS
55-345-01 - KERESKEDELMI MENEDZSER
55-345-01-0010-55-02 - KERESKEDELMI SZAKMENEDZSER
55-345-01-0010-55-06 - REKLÁMSZERVEZŐ SZAKMENEDZSER
55-345-01-0010-55-07 - ÜZLETI SZAKMENEDZSER
- VIII.2. Faipari mérnök felsőfokú asszisztens
55-810-01-0010-55-03 - FAIPARI TERMÉKTERVEZŐ
55-810-01-0010-55-04 - FAIPARI TERMELÉSSZERVEZŐ

7. A felsőoktatási szakképzés képzési és kimeneti követelményeiről

Pedagógiai szempontból egyik fontos és meghatározó dokumentum a képzési követelmények meghatározása. Az új típusú FSZ képzés követelményrendszere alapvetően az oktatás szerkezetéhez igazodóan, és azon túl mutatva egy közös modul követelményrendszerét és a konkrét szakképesítés követelményrendszerét tartalmazza. Előbbinek a szerkezeti felépítésében négy terület és két szint jelenik meg.

6. táblázat Az FSZ közös moduljainak a követelményrendszere Forrás: saját szerkesztés

| A közös modul ismeretei | Szintjei és területei |
|---|---|
| Munkaerő-piaci ismeretek | a) főbb kompetenciák, szakmai készségek: b) a szakmai követelmény: |
| Idegen nyelvi alapszintű ismeretek | a) főbb kompetenciák, szakmai készségek: b) a szakmai követelmény: |
| Szakmai és pénzügyi információ feldolgozási alapismeretek | a) főbb kompetenciák, szakmai készségek: b) a szakmai követelmény: |
| Kommunikációs ismeretek | a) főbb kompetenciák, szakmai készségek: b) a szakmai követelmény: |

Ez a konstrukció nagyon jól szolgálja a közös modulok elsajátítását, illetve ezen keresztül jól megalapozza az egyes szakok tananyag feldolgozását, egyfajta egyöntetűséget biztosít mind a négy fontos alapterület ismereteinek. Olyan alapvetően fontos részek jelennek

ezekben meg, mint pl. az álláskeresési technikák, a szakmai érvelések, kapcsolatépítés és tartás a különböző szervezetekkel, az idegen nyelven történő alapszintű kommunikáció, aktuális jogi és eljárási szabályok az EU államaiban történő munkavállalásokhoz. A leegyszerűsített követelményszintek megadása nem túl szerencsés, mert a főbb kompetenciák és szakmai készségek rész-egész viszonyaként is értelmezhetőek, a szakmai követelmény kategória pedig zavaró(is) lehet.

Öröndetes, hogy végre megjelenik a KKK készítéséhez kiadott segédletben az egymásra épülő ISCED szintek szerinti kompetencia összetevők leírása. Három ISCED szinthez hat a képzésben elsajátított kompetencia összetevőt rendeztek mátrixba: (1) tudás, (2) jártasság a megértés és a felismerés terén, (3) jártasság (készség, szakértelem, rutin) a gyakorlatban, (4) Jártasság (készség, szakértelem, rutin) szociális területen (5) önállóság, (6) felelősség. A 6. táblázat ennek a mátrixnak egy részét mutatja be.

7. táblázat Az FSZ KKK készítéséhez kiadott segédlet Forrás: Madarász, 2012

KOMPETENCIA ÖSSZETEVŐK és AZOK LEÍRÁSA

| ISCED szint → | ISCED 4. szint <u>postsecondary képzés</u> | ISCED 5. szint <u>felsőoktatási képzés</u> | ISCED 6. szint <u>BA, BSc képzés</u> |
|---|---|--|--|
| Tudás (ismeretek, tapasztalat) | Tényszerű és elméleti ismereteket megért, ismer és analizál, munka és tanulási körülmények között. | Tényszerű és elméleti ismereteket megért, ismer, analizál és szintetizál a tudomány határterületi tudatosságára emelve, munka és tanulási körülmények között. | Tényszerű és elméleti ismereteket megért, ismer és értékel a tudomány határterületi tudatosságára emelve, munka és tanulási körülmények között. |
| Jártasság (készség, szakértelem, rutin) a megértés, és a felismerés terén | Egyszerű absztrakt logikai gondolkodás (amely szükséges a releváns információk kiválasztásához és alkalmazásához a komplex speciális feladatsorozatok végrehajtásának folyamatában) változó feltételek mellett. | Egyszerű absztrakt kreatív gondolkodás (amely az absztrakt problémák megoldásának generálásához szükséges) részben előre nem látható feltételek mellett. | Absztrakt logikai gondolkodás, innováció (amely az absztrakt problémák megoldásának generálásához szükséges) előre nem látható feltételek mellett. |

A kompetenciák leírásában az egyes kompetenciaelemeknél jól megkülönböztethetők a szintenkénti követelmények, amelyek legtöbbször egy-egy tevékenység minőségében különböznek egymástól. Pl. a tudás kompetencia összetevőnél a szakközépiskolát végzett „ismer és analizál munka és tanulási körülmények között, az FSZ végzettségű analizál és szintetizál, a BA/BSc diplomás ismer és értékel a tudomány határterületi tudatosságára emelve, munka és tanulási körülmények között”. Ebben a megfogalmazásban nem értelmezhető a „tudomány határterületi tudatosságára emelve” szövegrész. Ugyanakkor a

jártasságnál pedig a változó, a részben előre nem látható és az előre látható feltételek mellett fokozatok jól differenciálnak. Mindezekkel együtt ez a fajta kategorizálás és vertikális modularizáció elvét megvalósító tervezési metódus segíti az újszerű, felelősségteljesebb szakmákat áttekintő, szerves egységben megvalósuló gondolkodást.

A 9/2012. (XI. 21.) EMMI rendeletben a felsőoktatási szakképzések **képzési és kimeneti követelményeiről** olvashatunk, amely a közös és a szakterületek szerinti követelményeket tartalmazza. Az első, vagyis az általános, közös modulokhoz kapcsolódó részben négy területhez kapcsolódó ismeret és kompetencia köröket találunk: (munkaerő piaci ismeretek, idegennyelvi alapszintű ismeretek, szakmai és pénzügyi információfeldolgozási alapismeretek, kommunikációs ismeretek) Ezek belső tartalmi részelemei egy logikus tananyagrendszert, illetve követelmény területeket tükröznek, hasznos és jó felhasználást biztosítanak. A második, szakterületi részben szakképzettségként 10 pontban gyűjtötték össze a szakindításokhoz és a képzéshez felhasználható információkat. A XIV Képzési terület közül számos területen nincs felsőoktatási szakképzés a **szakjegyzékben**. (Pl. Művészetközvetítés, természettudomány, sporttudomány). A felsőoktatási szakképzés jegyzékbeli elnevezése igazodik az alapképzés(BA/BSc) elnevezésben szereplő megnevezésekhez. A mérnököknél pl. anyagmérnöki felsőoktatási szakképzés, környezetgazdálkodási mérnök felsőoktatási szakképzés). Megfigyelhető, hogy a szakok között legnagyobb létszámmal az agrár terület képviselteti magát, a műszak területen mindösszesen négy szak van, ezeket hirdetik meg az adott szakterületeken érdekelt egyetemek, főiskolák.

Meghatározóan fontos szerepe volt/van ezen oktatási forma esetében is a minőségbiztosítást garantáló állami szervezetnek, a MAB-nak. A KKK rendeletek megjelenése után tömegesen kaptak szakindítási kérvényeket, amelyek elbírálására rendkívül kevés idő volt, és egyenetlen megoszlású volt a kidolgozás, a színvonal. Az ebbéli tapasztalataikat meg is osztották a honlapukon. (Felsőoktatási szakképzési szakok (FSZ) MAB véleményezése 2013 január 11). Ebből idézünk néhány részt:

1. *„A MAB az FSZ indítások 2012. december – 2013. januári véleményezésével lényegében lehetetlen feladatot vállalt el és próbált meg személyenként és szervezetenként is önfeláldozó munkával megoldani. A 233 beadvány az előzetesen vártnál lényegesen több volt, így mennyiségénél fogva is szokatlanul nagy feladat elé állította a Bizottságot. Kérdés, hogy **egyáltalában szabad volt-e felvállalni** ezt a feladatot – az a tény azonban, hogy törvényi szabályozás szerint 2013. szeptember 1-től a régi rendszerű felsőfokú szakképzés már nem indítható, a rendszer egésze szempontjából elfogadhatatlan helyzetet eredményezhetett volna, ha ezt a feladatot a MAB nem vállalja fel. Felvállaltuk és teljesítjük is, de hangsúlyozandó: ez egyszeri felvállalás volt, **a MAB-ot még egyszer nem lehet ilyen helyzetbe hozni!***
2. *Az FSZ kormányrendelet tervezetének véleményezésekor, 2012. nyarán a MAB véleményében nyomatékosan jelezte, hogy **szakmailag alapvetően elhibázott az FSZ képzésből 75%-nyi, azaz 90 kredit beszámítása a besorolási (alap)szakba**. A MAB – és más véleményező szervezetek – érvelése nem talált meghallgatásra.*

...

7, *A beadványok kidolgozásán – azok tartalmát is jelentősen érintve – látszott a sietség, a kényszerű felületesség. Majd minden beadvány magán viseli a kapkodás, a ki nem érlelt jogszabályokhoz való alkalmazkodás kényszere és az egyértelmű definíciók hiányában különböző fogalomértelmezések okozta csapdahelyzet jegyeit. **Mind tartalmi, mind formai szempontból kirívóan alacsony színvonalú anyagokat kellett megítélnünk! Számos beadvány adathiányos volt, a MAB szakértőknek és a titkárságnak nem kis erőfeszítésébe került az eligazodás, az adatok fellelése, értelmezése, szisztematikus döntés-előkészítési összerendezése. Ha a MAB a szabályozásban foglalt minden követelményt következetesen érvényesített volna, egyetlen beadvány sem felelt volna meg maradéktalanul!***

Azt gondolom, hogy ez a néhány kiragadott gondolat és általános vélemény is jelzi, hogy az átalakuló FSZ a bevezetés időszakában a sietség miatt számos problémát vet fel a megvalósítás, a minőség biztosítása. Reméljük azt, hogy ez a nehézség hamarosan megszűnik.

8. Összefoglalás

A másfél évtizedes múltú felsőfokú szakképzés meghonosodott, de nem elismert és meggyökeresedett oktatási forma a hazai oktatási rendszerben. A folyamatos hallgatói és tanuló létszámemelkedés ellenére nem éri el a szakpolitika által is kitűzött célokban megfogalmazott arányt a felsőoktatáson belül. A kialakulásában és megszilárdulásában nagy szerepet játszott a bevezetést segítő PHARE program, a szakmai- módszertani és szervezési segítséget nyújtó AIFSZ Kollégium Egyesület, a képzésben érdekelt középiskolák és felsőoktatási intézmények. A munkaerőpiac részéről kezdettől fogva nagy bizalmatlanság, negatív hozzáállás volt a jellemző, aminek hangot is adtak és befolyásolták a szülők, tanulók/hallgatók választását, a jelentkezést. A kutatások egy része ennek a képzésnek a sajátosságait, társadalmi-gazdasági relevanciáit vizsgálta elsősorban a hallgatók, a képző helyek körében a társadalmi körülmények, a motiváció és az elégedettség terén.

Az felsőfokú szakképzésnek az egyik pedagógiai alapját a képesítési és foglalkozási jegyzékek rendszerében elfoglalt (besorolt) helye, az oktatási rendszeren belüli sajátos státusza és viszonya jelenti. Ennek a kérdéskörnek a tudományos-szakmai alapjait, nemzetközi viszonylatait több kutatásból lesűrhetően bemutattuk. A különböző kontinentális, nemzeti standardizált jegyzékek (ISCO, ISCED, OKJ, FEOR, NVQ) és keretek (EKKR, NKKR) egyre finomodó és rugalmasabb keretet, illetve pozíciót jelöltek ki a felsőfokú szakképzésnek, segítve ezzel az átjárhatóságot képesítési szintek, iskolafokozatok, oktatási rendszerek között.

Ami a valóságban történik a képzés során, az nem teljesen felel meg a munkaerőpiac elvárásainak, igényeinek. A kutatások egy része ezt feltárta, de a mélyebb okokat nem mindig fedezhetjük fel. Hiányoznak azok a vizsgálatok, amelyek a gazdaság szerkezetéből, a cégek tevékenységi profiljából és méretéből eredő tényezőket tárhatnák fel. Nagy szükség lenne ezekre a kutatásokra, hogy pontosabb és tudományosan is megalapozottabb legyen a kompetenciák és a modulok meghatározása.

A reformra érett felsőfokú szakképzés kizárólag a felsőoktatás keretében, az ISCED 5 szintkód alatt- egészen pontosan az 55 kategória alatti programokban - alakul át felsőoktatási szakképzéssé. A törvényi szabályozások sok tekintetben megnyugtatóan rendezik a célokhoz igazodó képzési profilt, a gyakorlati oktatás hangsúlyosabbá tételét és a kompetencia rendszert, ugyanakkor a konkrét törvényi szabályozásban, rendeletekben megjelent elemek

nem kellő körültekintést is hordoznak. Az igazi nagy kérdés, hogy a gazdaság szereplői hogyan viszonyulnak az átalakult FSZ-hez, mennyiben segítik, vagy gátolják a sikeres szervesülést, a megerősödést. Mindezek a kérdések a nevelés és oktatáskutatók számára is adnak kutatási terepet, különösen felértékelődik a HERA Szakképzés és foglalkoztatási Szakosztályának a szerepe.

9. Irodalom

AVIR: Felsőfokú szakképzés fogalma

<http://www.felvi.hu/felsooktatasi Muhely/avir/fogalomtar/defmart/!DefMart/index.php/K%C3%A9pz%C3%A9s>

Bánhidyné, Szlovák Éva, Makó Ferenc, Janák Katalin (2003): *Az OKJ korszerűsítése az európai uniós csatlakozás figyelembevételével* NSZI, Budapest

Benedek András (2003): *Változó szakképzés* Mozaik Stúdió, Budapest

Cuddy, Natalia, Leney, Tom (2005): *Berufsbildung im Vereinigten Königreich Kurzbeschreibung. Cedefop Panorama series; 112* Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. [online:]
{http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5159_de.pdf}

NCVQ (1991): *Criteria for National Vocational Qualifications*, March 1991, London,

Derényi András(2009):*A képesítések dinamikája: az oktatási és szakmai standardok meghatározása és megújítása* In: Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek Tempus Közalapítvány, Budapest

Farkas Judit (2009): *A Nemzeti Képesítési Keretrendszerek fejlődése Európában* In: Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek Tempus Közalapítvány, Budapest 105-127. oldal

Farkas Péter (2009): *A felsőfokú szakképzés nemzetközi tapasztalatai*. In: Szerk: Fehérvári Anikó és Kocsis Mihály Felsőfokú, Szakképzés? OFI Budapest, 9-19. oldal

Szerk. Fehérvári Anikó, Kocsis Mihály (2009): *Felsőfokú? Szakképzés?* Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest

MAB(2013): Felsőoktatási szakképzési szakok (FSZ) MAB véleményezése, Budapest

Felvi.hu. Felsőoktatási Műhely, Kutatások(2013): A jelentkezők képzési szintek, munkarendek és finanszírozási formák szerint

http://www.felvi.hu/felsooktatasi Muhely/kutatasok/jelentkezo/2013A_jelentkezo?itemNo=2

Hrubos Ildikó (2002): *A rövid idejű felsőfokú szakképzés létrejötte és szerepének alakulásának nemzetközi tendenciák* In: Szerk.: Hrubos Ildikó: *Az ismeretlen szakképzés* Oktatókutató Intézet Új Mandátum, Budapest

Hrubos Ildikó, Konczné Remler Tímea, Veraszta Zsuzsanna(2002): *A hallgatók társadalmi háttere és a képzéssel kapcsolatos motivációi* In.: Szerk.: Hrubos I.: *Az ismeretlen szakképzés* Oktatókutató Intézet Új Mandátum, Budapest

Kispéter József, Drahos Péter, Dombóvári Tamás(2006): A felsőfokú szakképzés minőségirányítási és minőségfejlesztési modellje Szakképzési Szemle, 155-174. oldal

Lükő István (1999): *Környezet- Társadalom- Szakképzés* A tanoncoktatástól a képzéstudományig, Műszaki Könyvkiadó, Budapest

Lükő István (2002): Das vertikales Modulsystem und Curriculumentwicklung In: Referate des 31. Int. Symposium "Ingenieur des 21. Jahrhunderts" Band 2, 173-180 s. Herg.: Vladimir Litvinenko, Adolf Melezinek, Vjatcheslaw Prichodko Sankt-Petersburg,

Lükő István, Joachim Wagner (2005): West-Hungarian University hosted Study Tour of senior Trainers from Iraq, Ministry of Labour and Social Affairs ILO Report, 2005/3 6 pp

Lükő István (2006/a): Berufspädagogische Experimente in der holztechnische Fachausbildung. In: 35. Internationalen IGIP Symposium, Engineering Education Tallin 18-21 September 2006 Tallin 595-600 s.

Lükő István (2006/b): Competency based curriculum development Vertical modularisation and multi-cycled training. Practice and Theory in Systems of Education 2/2006, 29-36 pp.

Lükő István (2007): *Szakképzés pedagógia Struktúrák és fejlesztések a szakképzésben* Egyetemi Tankönyv Műszaki Könyvkiadó, Budapest

Lükő István(2009): Qualifikationen und ihre Systematik in den Nationalen und Europäischen Bildungsrahmen In: Europäische Bildungsstandards für morgen Der europäische Qualifikationsrahmen(EQR) Referate der 4. IGIP Regionalkonferenz 2009 Hrsg: Diego Januzzo, Robert Ruprecht, Stefan Stankowski Berner Fachhochschule Biel CH, 139-145 s.

Lükő István, Tóth János (2009): *A szakmai és vizsgakövetelményben szakképesítésenként megadott kompetenciák összehasonlítása, elemzése, tipizálása, az ezt leképező feladatok feladatbankban történő tárolásának és felhasználásának lehetőségei*. UMFT TAMOP -2.2.1-0861-2008-0002 –NSZFI Budapest, 92 oldal

Lükő István(2010): Modulok, kompetenciák a szakképzésben és a felsőoktatásban *Szakképzési Szemle XXVI. (2010/1)* 50-67. oldal

Lükő István(2011): *Tartalmi és szervezeti átalakulások a szakképzésben Műszaki és környezetpedagógiai aspektusok.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Mártonfi György(2009):*OECD összehasonlító elemzés a szakképzésről* In:Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek Tempus Közalapítvány Budapest

Mártonfi György(2009): *ECVET: az elmélettől a gyakorlatig* In: Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek Tempus Közalapítvány, Budapest

Madarász Sándor (2012): *A Felsőoktatási Szakképzés Útmutató a felsőoktatási szakképzési programok kidolgozásához* EMMI, Budapest

OECD (2002): *Tertiary-type B programmes (ISCED 5B)* Glossary of statistical terms
Education at a Glance, OECD, Paris, 2002, Glossary
<http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=5441>

Felelős szerkesztő: Papp Ágnes (2005): *A Magyar Köztársaság Kormánya Szakképzés-fejlesztési stratégia 2005-2013* Nemzeti Szak és Felnőttképzési Intézet, Budapest 26. oldal

Polónyi István (2002): *Az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés társadalmi, gazdasági integrációját meghatározó tényezők.* In: Szerk.: Hrubos Ildikó *Az ismeretlen szakképzés* Oktatókutató Intézet Új Mandátum, Budapest

Sevidiné Balassa Ildikó(2008): *A felsőfokú szakképzés 10 éve* AIFSZ Kollégium Egyesület, Budapest

Silke, Schneider(2008): Anwendung der Internationalen Standardklassifikation im Bildungswesen (ISCED 97) auf deutsche Bildungsabschlüsse Nuffield College, University of Oxford, UK

Szemerszki Marianna – Imre Anna(2011): A felsőoktatásba jelentkezők és felvettek In: *Tudástár-felsőoktatás Kutatási jelentések* Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest

Soltész Péter (1993): *Áttekintés a fejlett országok nem egyetemi felsőoktatásáról.* Kézirat. Budapest, Művelődési és Közoktatási Minisztérium.

UNESCO (2011): REVISION OF THE INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION (ISCED) UNESCO, Brüssel

Veres Pál (2008): A felsőfokú szakképzés a felsőoktatás és szakképzés rendszerében. Eredmények, problémák megoldások. Budapest,

Abstract

Author: István, Lükő

Workplace: University of Pécs, Faculty of Adult Education and Human Resources Development, Institute of Andragogy, Pécs

Position: Univ. Privat Professor

Contact: sajokaza@chello.hu

Tertiary vocational education is changing greatly this year. This form of education, which has been practised in Hungarian general and higher education for 14 years, can be carried on only within the framework of higher education in the new structure from the next academic year on. One of its pedagogical foundations is represented by its position in the system of registers of qualifications and occupations, and by its special status within the education system. The various continental or national standardised registers (ISCO, ISCED, NTR, UCSO, NVQ) and frameworks (EQF, NQF) have defined an increasingly refined and flexible framework, or, position for tertiary vocational education, facilitating the transition between the qualification levels, school grades and education systems.

Regarding the legal and educational documents, the required progress has been made, which means that, in principle, education can begin in 2013. In this study, I try to present the system moving from the 'unknown vocational education' towards the more familiar form of this education primarily through the researches that inquire into the context of international educational standards, and into the relationships, motivations and opinions in occupational policy.