Tartalomjegyzék

Bevezetés 5

1. Felsőoktatás az Európai Unióban 18

1.1. Európai felsőoktatás a Bolognai Nyilatkozat aláírása előtt 18

1.1.1. Társadalmi, gazdasági kihívások – felsőoktatás tömegessé válása 20

1.1.2. Intézményi változások – új intézmények megjelenése 24

1.1.3. Nemzetköziesedés a felsőoktatásban 24

1.1.4. A finanszírozás változásai 26

1.1.5. Politikai, gazdasági okok, amelyek a Bolognai Nyilatkozat aláírásához vezettek 27

1.2. Az Európai Unió felsőoktatási politikája 33

1.2.1. A kezdetek – 1957-től 1992-ig 36

1.2.2. Az Európai Bíróság joggyakorlata 39

1.2.3. Az akcióprogramok szerepe – Erasmus, Comett, Jean Monnet, Petra 46

1.2.4. A szakképzés összehangolása 48

1.3. A bolognai folyamat az Európai Unióban 66

1.3.1. A Bolognai Nyilatkozat 68

1.3.2. A Nyilatkozat célkitűzései 73

1.3.3. A miniszteri találkozók 84

1.3.4. Összegzés 96

1.4. A bolognai folyamat Magyarországon 98

2. Rendészeti felsőoktatás az Európai Unióban 111

2.1. Az európai rendőrképzés és a bolognai folyamat - példák 112

2.1.1 Rendészeti felsőoktatás Németországban 114

2.1.2. Finnország rendészeti felsőoktatása 129

2.1.3. Szlovákia 149

2.1.4. Lengyelország 150

2.1.5 Más országokban megjelenő megoldási lehetőségek 152

2.2. Összegzés 155

3. Az Európai Rendőrakadémia (CEPOL) 157

3.1 A CEPOL költségvetése 157

3.2 A CEPOL tevékenysége 158

3.3. Beavatkozási politika 160

3.4 A CEPOL szervezete 162

3.5 A CEPOL kapcsolata más ügynökségekkel és a tagállamokkal 168

3.6 Vezetőtestületi ajánlások, javaslatok 171

3.7 Magyarország és a CEPOL 173

3.8 Összefoglalás 174

4. A hazai rendészeti felsőoktatás az uniós szabályozás tükrében 176

4.1 Kezdetek 177

4.2 Felvételi rend 182

4.3 Akkreditációs folyamat 183

4.4. Bolognai folyamat 184

4.4.1 Transzparencia a rendészeti felsőoktatásban 185

4.4.2 Több-ciklusú képzés 186

4.4.3 Kreditrendszer 188

4.4.4 Mobilitás 188

4.4.5 Minőségbiztosítás 190

4.4.7 Egész életen át tartó tanulás 192

4.5 Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kar 192

4.5.1 Intézményirányítás 193

4.5.2 Képzések és eredményesség 194

4.5.5 Nemzetközi dimenzió 196

4.5.6 Tehetséggondozás 197

4.6 Összegzés 198

5. A rendészeti felsőoktatás egy speciális vetülete - a pénzügyőrök képzése 200

5.1 A Vám- és Pénzügyőrség története dióhéjban 200

5.2 A pénzügyőrök képzése 207

5.3 A Vám- és Pénzügyőri tanszéken folyó oktató-nevelő és kutató munka 215

5.3.1 Képzés 216

5.3.2 Hallgatók 219

5.3.3 Oktatói bázis 220

5.3.4 Tudományos kutatás 222

5.3.5 Nemzetközi kapcsolatok 224

5.3.6 Nemzetközi kitekintés 225

5.3.7 Összegzés 228

6. Következtetések, javaslatok 230

6.1 A bemutatott rendőrtiszti főiskolák/szakfőiskolák összehasonlítása 231

6.2 A fenti összehasonlításból levonható következtetések 233

6.3 A bolognai célkitűzések megvalósulása 233

Mellékletek 253

Irodalomjegyzék: 270

Bevezetés

Dolgozatom témája a rendészeti felsőoktatás és lehetséges irányai az Európai Unióban (továbbiakban Unió vagy EU). Több szempontból is aktuális és izgalmas ez a téma, akár a nemzetközi, akár a hazai helyzetben, jelenleg zajló folyamatokat tekintjük. Mind hazai, mind európai uniós viszonylatban a legfontosabb, legjelentősebb változás minden bizonnyal az ún. bolognai folyamat, amely a teljes európai felsőoktatásban, így a rendészeti képzésben is gyökeres átalakításokat indított el, éppen ezért ezzel a témával kiemelten foglalkozom dolgozatomban.

Ugyanakkor nagyon fontosak a hazánkban bekövetkezett folyamatok is, mivel nemcsak a bolognai folyamat eredményezett változásokat a rendészeti felsőoktatásban, hanem a nemrég végrehajtott intézményi átalakítások is, miszerint a nagy múltú Rendőrtiszti Főiskola beolvadt a Nemzeti Közszolgálati Egyetembe, mint Rendészettudományi Kar. Dolgozatomban természetesen ennek az intézményi átalakulásnak az előzményeivel, folyamatával, illetve hatásaival, eredményeivel is kiemelten foglalkozom.

Témaválasztásomnak ugyanakkor személyes okai is voltak. Egyrészt a Rendőrtiszti Főiskola, illetve a Rendészettudományi Kar egyik oktatójaként nem csak kívülállóként figyeltem és elemeztem a rendészeti felsőoktatás terén bekövetkező változásokat, hanem meg is éltem ezeket a mindennapokban. Nem mellékes az a szempont, hogy saját tapasztalataim mellett a hazai és nemzetközi szakirodalom feldolgozásával is színesíteni, gazdagítani tudom tudományos értekezésemet. A hazai és uniós rendészeti felsőoktatás egyike azon speciális témaköröknek, amelyet viszonylag kevesen kutattak, elemeztek az elmúlt időszakban, éppen ezért izgalmas szakmai kihívás is a jelen dolgozat megírása. Magam több, a témához kapcsolódó elemzést, kutatást is végeztem, publikáltam az elmúlt

időszakban nemcsak a téma iránti személyes érdeklődéstől vezérelve, hanem felismerve annak rendkívüli aktualitását is.

A dolgozatom célja a rendészeti képzés jelenlegi helyzetének, állapotának vizsgálata mind hazai, mind európai uniós viszonylatban, illetve annak a folyamatnak az átfogó elemzése, amelynek eredményeként a rendészeti képzés mai formája kialakult. Kutatásom során igyekszem minél szélesebb perspektívában szemlélni a változásokat, feltárni mind történeti, mind társadalmi és gazdasági, valamint nem utolsó sorban jogi hátterüket. Mint említettem, kiemelten foglalkozom a bolognai folyamat kérdéskörével, amelynek során többek között érintem a Bolognai Nyilatkozat uniós jogforrásokon belüli hovatartozását, minőségét, valamint a Nyilatkozatban megfogalmazott célkitűzések megvalósulását a rendészeti felsőoktatáson belül. Kiemelt témakörként kezelem továbbá az Európai Rendőrakadémia (European Police College) (továbbiakban CEPOL) jelenlegi tevékenységét, valamint jövőképét is. A kutatások és elemzések eredményeként igyekszem feltárni egy lehetséges uniós és hazai jövőképet a rendészeti oktatással kapcsolatban, illetve választ keresni arra a kérdésre, hogy lesz-e valaha valóban egységes és átjárható az uniós rendészeti oktatás, illetve, hogy szükség van-e erre egyáltalán? Ennek a gondolatnak a mentén fogalmaztam meg a dolgozat hipotéziseit is, amelyeket dolgozatom során bizonyítani próbálok érvekkel és tényekkel alátámasztva, miszerint a nemzetköziesedés folyamata elkerülhetetlen egy olyan speciális képzés esetében is, mint a rendészeti képzés, amint a korábban és az utóbbi években elindult valamennyi folyamat ebbe az irányba mutat.

Dolgozatom elkészítése során saját ismereteimet és tapasztalataimat is felhasználom a hazai és a nemzetközi szakirodalmat áttekintése mellett, és nem csupán a hazai rendészeti képzés múltjának, jelenének bemutatása és jövőjének felvázolása során. A kutatás általam használt módszertani eszközei között a nemzetközi tapasztalatszerzés is megtalálható, több CEPOL szemináriumon vettem részt és több, külföldi rendészeti képzést folytató intézményt meglátogattam az elmúlt időszakban. A nemzetközi példák bemutatása során a szakirodalom átfogó bemutatása mellett az így szerzett tapasztalataimat is beépítem.

A hazai és uniós rendészeti felsőoktatás átalakulását nem csak történeti, de jogi szempontból is elemzem, valamint több példán keresztül bemutatom és vizsgálom az Európai Unió Bírósága (Court of Justice of European Union továbbiakban: EuB vagy Bíróság) oktatással, szakképzéssel, felsőoktatással kapcsolatos döntési gyakorlatát is.

Mielőtt rátérek a dolgozat felépítésének és tartalmának rövid bemutatására, úgy gondolom, hogy fontos kitérnem néhány gondolat erejéig arra a kérdésre, hogy pontosan mitől is olyan fontos, jelentős a bolognai folyamat kérdése.

Csak elöljáróban, a bolognai folyamat a nevét a Bolognai Nyilatkozat után kapta, amelyet 29 ország felsőoktatási minisztere írt alá 1999. június 19-én az olaszországi Bologna városában. A bolognai folyamat egy, az Európai Felsőoktatási Térség (European Higher Education Area) (továbbiakban EFT) létrehozását célzó és számos konkrét stratégiai célt megfogalmazó független, kormányközi reformfolyamat, amelyben jelenleg 47 ország[1] vesz részt, továbbá számos felsőoktatási intézmény, nemzetközi szervezet, valamint a felsőoktatásban dolgozó oktatók, kutatók, illetve a hallgatók képviselői. Az említett EFT elé kitűzött célok:

- *„megkönnyíteni a jelenlegi és a végzett hallgatók, valamint a felsőoktatásban dolgozó oktatók és kutatók mobilitását;*
- *felkészíteni a hallgatókat későbbi szakmai pályafutásukra, a demokratikus társadalmi életben aktív állampolgárként való részvételre, támogatni személyes fejlődésüket;*
- *széles hozzáférést biztosítani magas színvonalú, demokratikus alapelveken és tudomány szabadságán alapuló felsőoktatáshoz”.*[2]

Az igazságügyi és rendőrségi együttműködésnek komoly hagyományai vannak az Unióban, a tagállamok közötti informális együttműködés a rendőrségi ügyekben már az

[1] A Bolognai Folyamatban részt vevő országok listája az 1. számú mellékletben található
[2] Laczkovich Miklós: Bologna és a tanárképzés - http://www.cs.elte.hu/~laczk/bol.pdf letöltve: 2012.10.26.

1970-es években elkezdődött. Az 1992-es Maastrichti Szerződésben ugyan külön pillérként[3], de már, mint közösségi cél, feladat jelent meg az igazságügyi és rendőrségi együttműködés. A 2007 decemberében aláírt Lisszaboni Szerződés ennél jóval tovább megy, a rendőrség és a büntető igazságszolgáltatás területét ugyanis az általános jog részévé teszi, megszüntetve az eddig elkülönült szakpolitikai területeket, amelyek büntetőügyekben folytatott rendőrségi és igazságügyi együttműködés vonatkozásában korábban jellemezték az intézményrendszert. A Lisszaboni Szerződés alapján a rendőrségi együttműködés tehát közösségi keretek közé tartozik, ami lehetővé teszi a közvetlen jogalkotási eszközök alkalmazását[4], illetve az EuB szerepének megerősítését is ezen a területen.[5] A nemzetköziesedés, a globalizáció, a technikai fejlődés, valamint az unión belüli számos intézkedés az áruk, illetve a munkavállalók szabad áramlása érdekében, mint például a Schengeni Megállapodások aláírása, sajnos a határon átnyúló bűnözést is elősegítette. Ennek felszámolása, valamint az egyre komolyabb kihívássá váló terrorizmus elleni harc megkövetelte a tagállamoktól az együttműködés folyamatos erősítését. A teljesség igénye nélkül néhány példa az együttműködésre:

- Már 1967-ben megegyezés született a tagállamok között a vámigazgatások közötti kölcsönös segítségnyújtásról[6].
- 1995-ben jött létre az Európai Rendőrségi Hivatal (European Police Office továbbiakban: EUROPOL), amely mára a tagállamok között információbiztosítás,

[3] A Maastrichti Szerződésben létrehozott 3 pillér: az Európai Közösség, a közös kül- és biztonságpolitika, valamint a közös bel- és igazságügyi együttműködés. Az első pillér tekintetében a tagállamok átruházták szuverenitásukat az Unióra, a második és harmadik pillér tekintetében azonban ebben az időszakban még megmaradt alapvetően a kormányközi együttműködés.

[4] Korábban bel- és igazságügyi kérdésekben kizárólag az Európai Unió Tanácsa hozhatott döntéseket, de csak azokban az esetekben, amikor egy kérdésben minden tagállam egyetértett, tehát a döntés egyhangú volt. Az új szabályozás értelmében azonban a Tanács az Európai Parlamenttel közösen vagy az Európai Bizottság egyedül is hozhat rendeletet számos a rendőrségi vagy a büntető igazságszolgáltatást érintő kérdésben, amely közvetlenül alkalmazandó, azaz amelynek hatályba helyezéséhez a nemzeti hatóságok részéről semmilyen lépésre nincs szükség. Számosa területet érintő kérdésben lehetőség van továbbá a minősített többséggel történő döntéshozatalra. (Később a minősített többségi döntéshozatal is változni fog a Lisszaboni Szerződés alapján átadva a helyét a kettős többségű döntéshozatali mechanizmusnak.) – Forrás: http://www.eu2011.hu/hu/az-europai-unio-donteshozatali-mechanizmusa letöltve:2012.10.26.

[5] http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/freedom/article_7308_hu.htm letöltve:2012.10.26.

[6] http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/freedom/article_7308_hu.htm letöltve:2012.10.26.

valamint a határokon átnyúló bűnözés számos különböző formái ellen való küzdelem mellett például a nemzeti rendőri hatóságoknak is nyújt műveleti segítséget.

- 1999-ben indult a Tamperei program, amelynek célja a tagállamok határőrizeti, menekültügyi, bevándorlási és vízumpolitikájának összehangolása volt, melyet 2004-ben hasonló célokkal a Hágai program követett.
- 2000-ben a tagállamok rendőri vezetői külön munkacsoportot hoznak létre.
- 2001-ben létrejön az Európai Bűnmegelőzési Hálózat (European Crime Prevention Network továbbiakban: EUCPN) és a tagállamok közös cselekvési tervet fogadnak el a terrorizmus elleni küzdelem terén.
- Az együttműködésről szóló példák sorából természetesen nem hiányozhat az eredetileg 2000-ben felállított CEPOL sem, amelyet az Európai Tanács 2005-ben a hatékonyabb működés érdekében újraalapított. A CEPOL célja a különböző nemzeti intézetek közötti együttműködés javítása, illetve a tagállamok rendőrtisztjeinek minél magasabb szintű képzéséhez is hozzájárul. A tagállami rendészeti képzés fejlesztése céljából részt vesz az összehangolt képzési programok kidolgozásában, illetve biztosítja a hozzájutást a legjobb gyakorlathoz, illetve a legfrissebb kutatási eredményekhez. Erősíti továbbá az európai dimenzió megjelenését a tagállami képzésben, ennek érdekében segítséget nyújt a tananyagtervezésben, sőt tanfolyamokat is szervez. A CEPOL, mint azt már említettem, külön fejezetben szerepel dolgozatomban.[7]

Azonban, mint arról dolgozatomban később még részletesen lesz szó, a felsőoktatás, így természetesen a rendészeti felsőoktatás sem tartozott kezdetben az Unió hatáskörébe. Az oktatás és ezen belül a felsőoktatás szigorúan tagállami hatáskörbe tartozott és a tagállamok nagyon határozottan őrizték szuverenitásukat e téren. (Azt csak zárójelben jegyzem meg, hogy ez a kizárólagosság azért nem volt teljesen egyértelmű, hiszen az EU számos módon igyekezett teret, létjogosultságot nyerni az oktatás, az oktatáspolitika területén is, de alapjában véve a tagállami hatáskör azért megmaradt.) Dolgozatomban később, főleg jogi szempontból elemezni fogom az európai uniós oktatáspolitika alakulását, de annyit azért

[7] http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/freedom/article_7308_hu.htm letöltve:2012.10.26.

elöljáróban fontosnak tartok leszögezni, hogy az európai együttműködés eszközrendszere az oktatás terén már az 1970-es években elkezdett kiépülni. Az Unió számos olyan alapelvet fogalmazott meg, amelyek betartását az oktatás területén is maradéktalanul elvárta a tagállamoktól, sőt ezen alapelvek betartását jogi aktusokkal is biztosította. A négy legfontosabb alapelv:

- sokszínűség;
- az egyetemes értékek és eszmények érvényesülése;
- az egyenlő bánásmódhoz való jog;
- a szabad mozgáshoz való jog[8].

A négy alapelv betartása és betartatása biztosította a lehetőséget az EU számára hosszú időn keresztül, hogy befolyását érvényesítse az oktatás területén is.

Számos olyan hatás érte az utóbbi évtizedekben a felsőoktatást, illetve a felsőoktatási intézményeket, amelyek elkerülhetetlenné tették egy átfogó reformfolyamat elindítását. Az átalakítás volt az egyetlen esély arra, hogy az európai felsőoktatás megőrizze az elmúlt évszázadok során felhalmozott sok-sok értékét az amerikai, ausztrál és ázsiai felsőoktatás ellenében. Ez a reformfolyamat pedig elképzelhetetlen és végrehajthatatlan lett volna a nemzetközi együttműködés erősítése nélkül. Az egységesülési/egységesítési törekvések azonban komoly kihívás elé állították a tagállamokat, hiszen egyrészt ismét le kellett mondaniuk szuverenitásuk egy részéről, másrészt szembe kellett nézniük annak reális esélyével, hogy elveszítik nemzeti kiválóságaikat.[9]

Ugyanakkor az Uniónak, illetve a tagállamoknak is olyan kihívásokkal kellett szembenézniük, amelyekre az egyik válasz mindenképpen a felsőoktatás struktúrájának átalakítása volt annak érdekében, hogy az intézmények, az oktatók és a végzett hallgatók által az egész európai térség versenyképesebbé váljon. A bolognai folyamat elindítását az

[8] Prof. Manherz Károly: Mobilitás Magyarországon – lehetőségek és teendők. In: Bologna Füzetek 4. Tempus Közalapítvány, Budapest, 2010. ISBN 978-963-86699-4-0 p. 7.
[9] Michelberger Pál: Előszó In.: Bolognai nyilatkozat és a magyar felsőoktatás. Magyar Akkreditációs Bizottság, Budapest, 2002. ISBN 978-963-00951-0-6 p. 4.

teszi igazán izgalmassá, hogy a változás igénye és szükségessége intézményi, tagállami, és európai uniós szinten egyaránt megjelent. Közös európai választ kellett keresni a közös európai problémákra. A Bolognai Nyilatkozat aláírása soha nem látott strukturális átalakításokat indított el az európai felsőoktatásban, ugyanakkor azt is látnunk kell, hogy a széleskörű és alapvető átalakítás különleges felelősséget is jelent a tagállamok számára, hiszen az átalakítás nem mehet a minőség rovására, sőt, az egyik legfontosabb cél kifejezetten a minőség javítása. Mint ahogy azt később, a Bolognai Nyilatkozat részletes elemzése során látni fogjuk, a minőségi felsőoktatás kérdése egyike annak a hat legfontosabb pontnak, amelyek a teljes reformfolyamat alapját alkotják. Ezen felül az EU már a Bolognai Nyilatkozat aláírása előtt is kiemelt kérdésként kezelte az oktatás minőségének megőrzését, javítását a tagállamokban.

Az európai felsőoktatási intézmények előtt az egyetlen út a nemzetköziesedés volt. A Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (Organisation for Economic Co-operation and Development továbbiakban: OECD) egy 2008-ban közzétett kutatása szerint a felsőoktatás nemzetköziesítésének számos különböző módja van. Ezek közül a legfontosabbak:

- felsőoktatási rendszerek konvergenciája (amint majd a bolognai folyamat bemutatásakor látni fogjuk, ezzel a módszerrel éltek is a reformfolyamatban résztvevő országok a háromciklusú képzési rendszer bevezetésével);
- nemzetközi elismerési intézkedések (mint például az egységes kreditrendszer, vagy az oklevélmelléklet bevezetése);
- a tanulmányi programok tartalmának és módszereinek nemzetközivé alakítása;
- a kampuszok nemzetközivé tétele;
- a különböző tanulmányi, oktatási programok interkulturális tartalmának erősítése;
- intézmények vagy programok mobilitása, tartalmának erősítése (például távoktatási kurzusok, közös diplomaprogramok kialakítása);
- a felsőoktatás szereplőinek (hallgatók és oktatók) mobilitása.

Néhány adat annak érzékeltetésére, hogy miért is kiemelten fontos a mobilitás kérdése. A mobilitásnak évszázadokra visszanyúló hagyományai vannak. Az elmúlt három évtizedben rendkívüli módon fellendült a nemzetköziesedésnek ez a formája; amíg 1975-ben a világon mindössze 600 ezer hallgató utazott külföldre tanulni (akár részképzésre, akár diplomát szerezni), addig 2005-ben már 2,7 millió hallgató élt ezzel a lehetőséggel. Az OECD a *„Felsőoktatás a tudástársadalomért"* című tanulmányában[10] megállapította, hogy a növekedés üteme gyorsul és a piaci előrejelzések szerint a hallgatói mobilitás mértéke 2020 körül eléri a 5,8 millió főt, míg 2025-re a 8 milliót.[11]

Ahhoz, hogy megértsük, hogy miért is keverték súlyos válságba az európai felsőoktatást a világon bekövetkezett társadalmi-gazdasági változások, érdemes vázlatosan áttekintenünk az egymástól rendkívüli módon eltérő amerikai és európai felsőoktatási modellt.[12]

Az amerikai felsőoktatási modell a tipikus vállalkozói egyetemi modell. Ennek egyik legfőbb jellemzője az állami kontroll mérsékelt volta , az intézmények önállósága. Az intézményeket – természetesen az akadémiai kérdésektől eltekintve – egy, a tulajdonost képviselő laikus board irányítja. Az irányítás és a finanszírozás alapelvei a verseny és a gazdálkodás.

Az európai felsőoktatási modell szöges ellentéte az amerikainak. Jellemzője, hogy az intézmények szinte teljes mértékben állami tulajdonban vannak. Az intézmények legfőbb pénzügyi forrása az állami támogatás. Tekintettel a tulajdonosi és finanszírozási viszonyokra a felsőoktatásra az erős kormányzati kontroll a jellemző. Az európai egyetemeken rendkívül magas a professzorok tekintélye. Az egyetemek vezetését professzorok látják el.

---

[10] www.felvi.hu/pub_bin/dload/AVIR/OECD-jelentes_vol1.pdf letöltve: 2012.10.23.

[11] Kurucz Katalin: Nemzetköziesítés, mobilitás, közös képzések In.: Bologna Füzetek 4. Tempus Közalapítvány, Budapest, 2010. ISBN 978-963-86699-4-0 p. 31.

[12] Az amerikai és európai felsőoktatási modell összehasonlításának forrása: A gazdálkodó egyetem, szerk.: Hrubos Ildikó, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2004. pp.14-33.

Az élet számos területén bekövetkezett változások nem csak az európai, hanem az amerikai felsőoktatást is kihívások elé állították. Tény, hogy az amerikai modell gyorsabban és rugalmasabban reagált a változásokra. A két különböző típusú modellnek közelednie kellett egymáshoz annak érdekében, hogy leküzdjék az előttük álló akadályokat, hogy megoldják a válságot. (Azt csak zárójelben teszem hozzá, hogy a korábbi szocialista országokban egy harmadik modell alakult ki a sajátos politikai helyzetnek köszönhetően, erről dolgozatomban később részletesen lesz szó.)

Az amerikai modell esetében elmondható, hogy az európai modell nagyobb hatással volt arra, mint fordítva. Az, hogy az amerikai modell rugalmasabban vette át az európai megoldásokat a felsőoktatás versenyképességének megőrzése, erősítése érdekében, annak is köszönhető, hogy a tengeren túli rendszer nem olyan mértékben „megkövesedett", mint az európai rendszer. Megjelent a felsőoktatási intézmények állami finanszírozása. Az állam rendkívüli összegeket költött a kutatásra és a felsőoktatásra, hiszen felismerte, hogy ez egy befektetés, amely nem csak a külföldi hallgatók számának emelkedését eredményezi, hanem a tehetségek Amerikába áramlását is. Az állam továbbá számos szociális intézkedés eredményeként elérte, hogy az állami intézményekben jelentősen megnövekedjen a hallgatói létszám.

Az európai modell esetében megjelent az indirekt irányításra való áttérés. A kizárólag állami finanszírozás többdimenzióssá vált, az elsődleges finanszírozási forrás (automatikus költségvetési támogatás) mellett megjelentek a másodlagos források, mint a versenyeztetett költségvetési támogatások, valamint a harmadlagos források, mint a saját intézményi bevétel. Az európai egyetemekre általában igaz, hogy a gazdálkodó egyetem kategóriába sorolhatóak, jó esetben pedig elmozdulnak a szolgáltató egyetemi modell felé, amely már kitekint a társadalmi környezetre, a munkaerő-piaci igényekre, valamint külső megrendelésre alkalmazott kutatást is végez.

A hagyományos kontinentális európai egyetemek többsége a vállalkozói egyetemi modell feltételeit nem, vagy csak kevéssé teljesíti:

- nem alakult ki professzionális menedzsment, a vezetők továbbra is az egyetemi stábból kerülnek ki;
- bár vannak példák arra, hogy a felsőoktatási intézmények kialakítanak ipari parkokat, kutatóparkokat, vállalkozói perifériákat, de elsősorban oktatási és nem kutatási szolgáltatásokat végeznek, valójában nem igazi vállalkozásokról van szó;
- a finanszírozás ugyan többdimenzióssá alakult, de továbbra is a költségvetési források dominálnak.

Csak néhány európai egyetem esetében beszélhetünk a vállalkozói modell megjelenéséről, a fent felsorolt kritériumok valódi teljesüléséről. Ám általában igaz, hogy ezek az egyetemek kizárólag kényszerből választották a vállalkozói modellt, a túlélésük érdekében. Ezekre az egyetemekre nagy általánosságban igaz, hogy valamilyen szakmai, regionális vagy történeti okból perifériára szorultak, és ezért kényszerültek erre a pályára lépni.

Miért is fontos ez a rendészeti képzés szempontjából? Amint azt a dolgozatom későbbi fejezeteiben részletesen be fogom mutatni, a rendészeti felsőoktatás Európában is rendkívül színes képet mutat. Sőt, amint arról szintén lesz szó dolgozatomban, a bolognai folyamat rendészeti képzésben való bevezetése során is számos különböző megoldást választottak az európai országok. Ez nem véletlen, hiszen Európa és a világ különböző pontjain működő rendészeti szervek struktúrája, működése, jogi háttere sem egységes, gondoljunk csak arra, hogy az európai rendszerben is minimum két alapmodell, a decentralizált angolszász, valamint a centralizált kontinentális modell is jelen van. Már csak ebből kiindulva is egyértelmű, hogy az egyes országok képzési, továbbképzési rendszerei, módszerei is igen eltérő képet mutatnak.[13]

Ugyanakkor azt sem szabad elfelejtenünk, hogy a rendészeti képzés egy rendkívül speciális terület. Mint azt korábban már említettem, a rendőrségi, rendészeti munka terén

[13] Szabó Andrea (2011): Rendészeti felsőoktatás az Európai Unióban. In: Doktoranduszok I. Pécsi Találkozója tanulmánykötet, Pécs, 2011. pp. 521-527.

rendkívül fontos a tagállami, sőt összeurópai együttműködés, hiszen mára a bűnözés is nemzetközivé vált, globalizálódott. Az együttműködést pedig minden esetben már az alapoktól, tehát a képzéstől érdemes elkezdeni. Talán a rendészeti képzés során nem tartjuk annyira fontosnak a háromciklusú képzési rendszer bevezetését, de fontos az egyes országok képzési rendszerének konvergenciája, ez ugyanis a mobilitást erősíti. Elengedhetetlen a későbbi valóban hatékony együttműködéshez, hogy a rendészeti képzésben részt vevő hallgatók számára biztosított legyen a lehetőség, hogy megismerjék a leendő kollégáikat, az eltérő munkamódszereket és minél több olyan tapasztalatot szerezzenek, amellyel később minél hatékonyabban tudnak küzdeni a nemzetközi bűnözés különböző formái ellen. Ugyanilyen fontos továbbá, hogy a rendészeti képzésben részt vevő oktatók is átadhassák külföldön tapasztalataikat, illetve új ismeretekre tehessenek szert. Dolgozatom során számos szakértő kritikai észrevételeit is feldolgozom a bolognai folyamattal kapcsolatban, amely pont annyira tökéletes, mint amennyire tökéletessé azt egy-egy tagállam teszi a reformok bevezetése során. Azt azonban nem szabad elfelejteni, hogy a bolognai folyamat valójában az európai felsőoktatási rendszer megmentését, illetve Európa versenyképességének megerősítését szolgálja. És természetesen azt sem, hogy a rendészeti képzés minőségének javítására tett mindenfajta erőfeszítés a bűnözés hatékonyabb visszaszorítására, felszámolására, illetve közvetve, emberéletek megmentésére, anyagi javak megőrzésére irányul.

A következőkben vázlatosan áttekintem a dolgozat szerkezetét, felépítését, az egyes fejezetek témáit.

Dolgozatom első fejezetében az általam választott kutatási téma általános megalapozásával foglalkozom. Felvázolom azokat a politikai, gazdasági és társadalmi hatásokat, amelyek az Uniót, illetve az oktatás területét érték az elmúlt évtizedekben. Áttekintem az európai uniós oktatáspolitika fejlődését, irányait. Az oktatáspolitika bemutatásánál leginkább az alapító szerződésekre, illetve az Unió egyéb jogforrásaira helyezem a hangsúlyt. Dolgozatom első fejezetében elemzem továbbá a Bolognai Nyilatkozatot, foglalkozom továbbá a Nyilatkozat aláírását követő miniszteri találkozók

eredményeivel is, így követve nyomon a bolognai folyamat megvalósulását, utóéletét. Végül, de nem utolsó sorban, elemzem a bolognai folyamat magyarországi megvalósítását is, külön kitérve a nemzeti sajátosságokra.

Dolgozatom második fejezetében specifikusan a rendészeti képzésre koncentrálok. Egyrészt felvázolom a rendészeti oktatás fejlődését az Unióban, valamint foglalkozom a szabályozásával is. A rendészeti képzés sokszínűségét az egyes tagországokban, az egyes képzései rendszerek, struktúrák közötti eltéréseket több példán keresztül igyekszem bemutatni. Így a dolgozatom során kitérek a finn, a szlovák, lengyel illetve a német rendészeti képzés bemutatására is. Természetesen foglalkozom ebben a fejezetben azzal is, hogy miként hatott a bolognai folyamat elindítása az európai uniós országokban. Számos eltérő megoldás született a bolognai folyamat elindítására, akár azt vizsgáljuk, hogy milyen időpontban indultak el az első, a reformfolyamatnak már megfelelő, akkreditált képzési programok (Máltán például már 1997-ben, míg Portugáliában csak 2010-ben), akár a rendészeti oktatást folytató intézmények státuszát vizsgáljuk, vagy éppen a tanterveket, és a tananyagot. Kiemelten foglalkozom továbbá nem csak a bolognai célkitűzések megvalósulásával a rendészeti felsőoktatáson belül, de részletesen kitérek a rendészeti felsőoktatás és az akkreditációs folyamat kapcsolatára, valamint elemzem az ezzel kapcsolatos nehézségeket is, mint például a minősített oktatók hiánya, vagy a gazdagabb országok, intézmények esetében a professzorok megvásárlása.

Mint ahogy azt már említettem, külön fejezetet szentelek az Európai Rendőrakadémia, a CEPOL bemutatására. Egyrészt bemutatom létrehozásának történetét, kiemelve a 2000-es megalapítását, majd 2005-ös újraalakítását. Bemutatom helyét az Unió más intézményei között. Elemzem feladatait, tevékenységét és természetesen foglalkozom az intézmény jövőbeni lehetőségeivel is, főleg a bolognai folyamat tükrében. Mint ahogy azt már korábban említettem, több CEPOL szemináriumon is részt vettem az utóbbi időben a nemzetközi tapasztalatszerzés, illetve ismereteim bővítése céljából, természetesen az itt megszerzett, vonatkozó információkat is beépítem a fejezet megírása során.

A negyedik fejezetben foglalkozom a hazai rendészeti felsőoktatás helyzetével. Vázlatosan áttekintem a hazai rendészeti képzés, valamint a Rendőrtiszti Főiskola történetét. Kiemelten foglalkozom a bolognai folyamat célkitűzéseinek teljesülésével a hazai rendészeti képzésben, valamint természetesen a nemzeti sajátosságokkal is. Ugyanakkor szintén kiemelten foglalkozom a hazai intézményi strukturális változásokkal is. Dolgozatomban bővebben lesz szó később arról, hogy Magyarország a volt szocialista országok egy részéhez hasonlóan szokatlanul nehéz feladatra vállalkozott, hiszen a bolognai folyamattal - amelynek végrehajtása már önmagában sem egy egyszerű feladat – párhuzamosan kezdett bele egyéb szakmai és infrastrukturális reformokba a felsőoktatás területén. Tény, hogy ezzel a döntéssel egy rendkívül veszélyes, ingoványos talajra lépett, veszélyeztetve a bolognai folyamat hazai sikerességét, tény azonban az is, hogy ezáltal a bolognai folyamat megvalósításának rendkívül egyedi megoldásai születtek. Igaz ez többek között a rendészeti képzésre is, hiszen a magyar rendszer egyedülálló Európában abban a tekintetben, hogy egyetlen más országban sem folyik rendészeti, katonai és közigazgatási képzés egyetlen intézményben, három különböző karon.

Végül dolgozatom ötödik fejezetében a pénzügyőrtisztek képzését mutatom be, amely amellett, hogy napjainkban a hazai rendészeti képzés szerves részét képezi, mégis egy sajátos területe annak. A nemzetközi kitekintés során az is kiderül, hogy a magyarországi képzés egyedülállónak mondható szinte egész Európában. A bemutatott külföldi példák arra utalnak, hogy a vámosok/pénzügyőrök oktatása belső szakmai képzés keretében vagy civil felsőoktatási intézményekben történik.

Dolgozatomat a befejezéssel zárom, melyben összegzem dolgozatom eredményeit és tanulságait, valamint igyekszem jövőképet is felállítani a rendészeti képzés hazai és Európai uniós fejlődésével kapcsolatban. Emellett a befejezésben ismertetem a témával kapcsolatos egyéni véleményemet, meglátásaimat, innovatív javaslataimat is. Továbbá a leírtak alapján igyekszem igazolni az általam felállított hipotézist, illetve amennyiben hipotézisem helytelennek bizonyul, igyekszem azt is alaposan elemezni.

1. Felsőoktatás az Európai Unióban

Ebben a fejezetben az európai felsőoktatást mutatom be történeti szempontból, amit azért tartok fontosnak, mert ezen keresztül érthetőek meg a ma is zajló reformfolyamatok. Foglalkozom továbbá azokkal a gazdasági és társadalmi hatásokkal, amelyek az elmúlt évtizedekben az Európai Uniót, a tagállamokat, illetve a felsőoktatási intézményeket érték, és amelyek szükségessé tették az említett reformfolyamatok elindítását. Vázlatosan áttekintem továbbá az Európai Unió oktatáspolitikájának fejlődését. Külön alfejezetet szentelek a bolognai folyamat bemutatásának, illetve az azóta eltelt évek eredményeinek. Végül foglalkozom a bolognai folyamat magyarországi megvalósításának kérdéseivel is.

1.1. Európai felsőoktatás a Bolognai Nyilatkozat aláírása előtt

Az első európai egyetemek a XI – XII. században jöttek létre, általában a klérusképzésre alakult székesegyházi iskolák alapjain. Az első egyetem „Studium Generale" 1088-ban jött létre Bolognában.[14] Az első egyetemek általában még csak egy-egy tudományág oktatására specializálódtak, ezek közül a legnépszerűbbek a teológia, a jog és az orvostudomány voltak.[15] A középkori egyetemeknek viszonylag átfogó hálózata jött létre Európában, illetve később Amerikában is. A középkori egyetemekre általában jellemző volt, hogy valamely egyházi vagy világi hatalmasság alapította, illetve támogatta, az államnak pedig nem volt beleszólása a működésébe. Az intézmények nagyfokú autonómiát élveztek. Az egyetemek legfőbb célja az évszázadok során összegyűlt tudás átadása volt.[16]

A középkori egyetemi modell a társadalmi, politikai változások, valamint a felgyorsult tudományos fejlődés nyomán a XVIII – XIX. század fordulóján válságba került. Ezt a súlyos

[14] Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitika, oktatásgazdaság. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009.
[15]Magyar Nemzet: Van élet a bolognai folyamat után 2010. 06. 22. - http://mno.hu/migr_1834/van_elet_a_bolognai_folyamat_utan-241569 letöltés:2012.10.28.
[16]Hrubos Ildikó: Az európai felsőoktatás reformja In.: Magyarország a kibővülő Európai Unióban, szerk.: Izikné Hedri Gabriella, Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2006. pp. 89 – 97.

válságot csak az oktatási rendszer gyökeres átalakítása oldhatta meg. A XIX. század folyamán a középkori egyetemi modell válságára többféle válasz is született. Más úton indult el Európa és Amerika, éppen ezért két egymástól teljesen eltérő oktatási struktúra, modell alakult ki a két kontinensen. A válságkezelés azonban Európában sem volt egységes, két különböző változat, a humboldti és a napóleoni modell is elterjedt az európai országokban. Mindkét változat közös jellemzője, hogy az állam veszi kézbe az egyetemek alapításának, fenntartásának és különböző szintű kontrolljának az ügyét.[17]

A XIX. század végére azonban ez az ún. kontinentális, európai modell ismét válságba került, miközben az amerikai modell sikeresnek bizonyult. Európában ismét leginkább politikai okokkal magyarázható a felsőoktatás válsága, a nemzetállamok kialakulásával ugyanis az egyetemek elvesztették addigi nemzetközi jellegüket és állami keretek közé szorultak. A XIX. század végén, illetve a két világháborút követően több felsőoktatási reform is követte egymást. Az 1960-as évektől kezdődően azonban számos olyan új, társadalmi, gazdasági és politikai hatás érte a felsőoktatást, illetve a felsőoktatási intézményeket, amelyek egy újabb gyökeres reformfolyamat elindításához vezettek. Az elmúlt 20-30 évben ugyanis leginkább a globalizáció folyamatának köszönhetően számos gazdasági-társadalmi változás ment végbe, amelyek hatással voltak a felsőoktatásra, illetve annak intézményeire is. Sajnálatos módon az amerikai, sőt még az ázsiai intézmények is rugalmasabban, gyorsabban reagáltak a változó környezetre, míg az európai intézmények lemaradtak, így *„tudáspiaci versenyképességük”* is veszélybe került.[18]

Amint azt ebből a fenti, rövid és vázlatos történeti összefoglalóból is láthatjuk, az egyetemek fennmaradása az elmúlt évszázadok során annak volt köszönhető, hogy az intézmények képesek voltak megfelelő időben és megfelelő módon reagálni a politikai, társadalmi – gazdasági változásokra, kihívásokra. Amint azt a későbbiekben látni fogjuk, ebből a szemszögből a bolognai folyamat nem más, mint intézményi válasz korunk

[17] Hrubos Ildikó: Az európai felsőoktatás reformja In.: Magyarország a kibővülő Európai Unióban, szerk.: Izikné Hedri Gabriella, Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2006. pp. 89 – 97.
[18] Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitika, oktatásgazdaság, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009.

globalizációs folyamataira. (Azt csak zárójelben teszem hozzá, hogy a változások, mint például a bolognai folyamat is, gyakran a professzorok és hallgatók szándékaival, sőt akár érdekeikkel is ellentétesek voltak.

Érdekességként, de fontosnak tartom megemlíteni Jan Szcsepanski lengyel szociológus nevét. Szcsepanski ugyani 1963-ban kiadott, A felsőoktatás szociológiája című művében már megfogalmazta a felsőoktatási reform szükségességét, illetve munkájában olyan gondolatokat vetett fel, amelyek évtizedekkel később, a Bolognai Nyilatkozat tükrében is megállják a helyüket.[19]

1.1.1. Társadalmi, gazdasági kihívások – felsőoktatás tömegessé válása

Talán az első és egyik legfontosabb társadalmi hatás, amelyet szinte minden, a témát feldolgozó szakértő megemlít, az 1960-as évektől elkezdődött tömegesedés a felsőoktatásban. Az amerikai és európai felsőoktatási modell az 1960-as években közeledett egymáshoz. Ennek oka az volt, hogy világszerte szinte egy időben indult meg a hallgatói létszám gyors expanziója, amely az 1960-as években érte el azt a mennyiséget, amikor már tömeges képzésről beszélhetünk.

A növekedés gyors ütemét mutatják a különböző számadatok, statisztikák. Ezek alapján 1991. és 2004. között világviszonylatban kétszeresére nőtt a hallgatók száma.[20] Az Amerikai Egyesült Államokat vizsgálva azt láthatjuk, hogy amíg a XIX – XX. század fordulóján 238 ezer fő volt a felsőoktatási hallgatók száma, addig 1950-ben már 2.659 ezer fő és 2004-ben pedig már mintegy 17 millió. Európa fejlett országaiban is 3-5-szörösére növekedett a hallgatói létszám 1970 és 2005 között, de vannak olyan országok, ahol a felsőoktatásban részt vevők létszáma kiugróan gyorsan növekedett, ilyen Spanyolország, ahol az említett 35

[19] A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia, szerk.: Barakonyi Károly, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. p. 25.
[20] A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia, szerk.: Barakonyi Károly, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. p. 27.

év alatt több mint hétszeresére nőtt a létszám.[21] A felsőoktatásban jelenleg több mint 130 millió hallgató van világszerte (ezek közül mintegy 2,5 millió hallgató külföldi státuszú). Mint ahogy a dolgozatom mellékletének 2. számú ábráján is jól látható, a felsőoktatásban részt vevő hallgatók száma várhatóan továbbra is növekedni fog, becslések szerint 2025-re meghaladhatja a 250 millió főt (ebből várhatóan mintegy 8 millió lesz a külföldön tanuló diák).[22]

A hallgatói létszám gyors expanziója érthető módon komoly kihívások elé állította a felsőoktatási intézményeket minden vonatkozásban. A tömegesedés azonban számos további átalakulást is eredményezett, illetve generált. Egyrészt az egyetemi képzés elvesztette elitjellegét. Másrészt a hallgatóság egyre heterogénebbé vált, nőtt a női hallgatók száma, egyre színesebb lett az etnikai összetétel, heterogénné vált továbbá a belépő hallgatók köre előképzettség, családi és szociális háttér, valamint motiváció szempontjából is. Emellett nőtt a hallgatók átlagéletkora is. Természetesen egy heterogénebb összetételű hallgatói populáció igényei is sokszínűbbek.

A felsőoktatás tömegessé válásának egyik oka mindenképpen a demokratizálódás. A demokratizálódás eredményeként megnyílt a lehetőség egy széles népréteg számára a magas iskolázottsághoz való hozzájutáshoz. Ebben az időszakban gyorsan megugrott a középosztálybeliek száma is. A közép- és felső társadalmi osztályok fiataljai számára életformává vált a hallgatói lét. Egyszerre jelentett befektetést, a társadalmi státusz megszerzését, megőrzését, megerősítését, illetve szórakozást.[23]

A felsőoktatás tömegesedése továbbá egybeesett a jóléti állam kiépülésével, aminek eredményeként az állam a fejlett országokban átvállalta a felsőoktatás költségeinek jelentős részét, ami a hallgatói létszám további növekedéséhez vezetett. Az 1950-es évekre az amúgy

[21] Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitika, oktatásgazdaság, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009. pp. 175 – 176.
[22] Előszó a nemzetköziesedéről In.: Bologna Füzetek 3. Tempus Közalapítvány, Budapest, 2009. ISBN 978-963-86699-4-0 pp. 7-13.
[23] Forrás: Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitika, oktatásgazdaság, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009.

is fejlett országokban a gyors gazdasági növekedés, a gyors technikai fejlődés volt jellemző, így jelentősen megnövekedett a szakemberigény, ami szintén gerjesztette a felsőoktatási továbbtanulási igényt.[24]

A felsőoktatás a tömegesedés eredményeként nagyüzemmé, nagyszolgáltatóvá vált. A felsőoktatásban részt vevő hallgatók számának növekedésével párhuzamosan nőtt az oktatók, valamint az oktatásban résztvevő személyzet létszáma is. A felsőoktatási szektorban minden szempontból rendkívül széles kínálat alakult ki, akár a képzés-szerkezeti, akár a szakmai vagy a minőségi szempontokat tekintjük. A minőség kérdése a tömegesedés egyik legsarkalatosabb problémája. Számos szakértő figyelmeztet arra, hogy a hallgatói létszám ugrásszerű növekedésével a tudományos értékek, az oktatás és a kutatás színvonala veszélybe kerül. A felsőoktatási intézmények általában „kettős nyomás alatt" vannak, egyrészt igyekezniük kell megtartani, sőt emelni az oktatás színvonalát, amit a hallgatói létszámnövekedés csaknem lehetetlenné tesz, másrészt az intézményekre nehezedő gazdasági nyomás pedig a létszám további növelésére ösztönöz. Azt a szempontot sem árt figyelembe venni, hogy nem csak az oktatás, hanem a kibocsátás színvonala is csökkenhet a magas hallgatói létszámnak köszönhetően. Hiszen a létszámnövekedéssel arányosan nő a gyengébb képességű hallgatók száma, miközben csökken a lemorzsolódás. A lemorzsolódás csökkenésének egyik oka a már említett gazdasági nyomás, hiszen az intézmény a hallgató elvesztésével anyagi forrástól esik el (állami támogatástól, tandíjtól). A másik ok a strukturális reformokhoz kapcsolódik, hiszen az oktatási rendszer átalakításának egyik kiemelt célja volt, hogy a hallgatók a saját egyéni ütemükben haladhassanak, és ezt támogatja a kreditrendszer, az átjárhatóság valamint a választhatóság is. Ennek eredményeképpen azonban megnyílik a lehetőség a gyengébb képességű hallgatók számára is, hogy ha nem is a normál tanulási idő alatt, de sikeresen fejezzék be tanulmányaikat.

[24] Forrás: Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitika, oktatásgazdaság, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009.

A felsőoktatás tömegesedése nyomán természetesen a diplomás népesség aránya is rohamos növekedésnek indult. Ez újabb súlyos problémákhoz vezetett, hiszen egyre kevesebben tudtak/tudnak a végzettségüknek megfelelően elhelyezkedni.

Röviden kitérek két olyan felsőoktatási modell bemutatására, amelyek válaszul születtek a létszámexpanzióra. A hallgatói létszámnövekedés nem csak a felsőoktatási intézményeket, hanem a kormányzatokat is éppúgy kihívás elé állította, azonban a kormányok többsége alkalmazkodóan reagált a folyamatokra. Több különböző megoldási minta is született. Ezek közül az egyik legérdekesebb a finn megoldás volt, amelynek felsőoktatásáról, illetve kifejezetten a rendőrtiszti képzéséről, mint példaértékű gyakorlatról dolgozatomban később még lesz szó. Finnország a létszámexpanzióra válaszul állami irányítás alá vonta az egyetemeket. Miután a felsőoktatást szinte kizárólag az állam finanszírozta, ezért beleszólt a szabad helyek számába is, természetesen az esélyegyenlőség biztosítása mellett. Finnországban, ebben az időszakban törvény tiltotta a költségtérítéses magánegyetemek létrehozását. Az állam jelentős összegeket költött a felsőoktatás modernizálására, új intézmények jöttek létre, új tanulmányi ágak, új szakok indultak. A felsőoktatás csak az 1990-es években vált duálissá, az ún. politechnikumok, azaz szakképzési intézmények létrejöttével. Ugyanakkor Németország, a létszámexpanzióra adott válaszként már az 1970-es években duálissá tette felsőoktatási rendszerét. A mindenkori kormányzat nem szólt bele az intézményi hallgatói létszámba, így a növekedés az 1990-es évekig folyamatos volt. Az 1990-es években a létszámexpanzió demográfiai okokból torpant meg, illetve azon okból, hogy a másoddiplomások esetében bevezették a tandíjfizetési kötelezettséget.[25]

Ha már megemlítettem a demográfia kérdését, akkor végezetül még egy gondolatot hozzá kell fűznöm a témához. Számos fejlett ország küzd már ma is a társadalom elöregedésének problémájával, amely előbb-utóbb be fog gyűrűzni a felsőoktatásba is, hiszen a hallgatói létszám demográfiai okokból egy-egy ország esetében stagnálni, majd

[25] Hrubos Ildikó (szerk.): A gazdálkodó egyetem. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2004. pp. 14-33.

csökkeni fog. Ez ki fogja élezni a versenyt a felsőoktatási intézmények között, amelyeknek sok esetben csak a felnőttképzés, az átképzés és a továbbképzés biztosítása jelentheti majd a továbbműködés lehetőségét.

1.1.2. Intézményi változások – új intézmények megjelenése

A felsőoktatás tömegesedése mellett mindenképpen érdemes foglalkozni a nemzetközi oktatási piac struktúrájában bekövetkezett változásokkal. Az egyik ilyen változás az új intézmények megjelenése. Egyrészt megszaporodott a költségtérítéses magánegyetemek száma és olyan országokban is megjelentek a privát intézmények, amelyekre ez korábban nem volt jellemző. Az egyetemek mellett létrejöttek továbbá a nem egyetemi keretek között működő felsőoktatási intézmények, amelyek általában rövidebb képzési idejű programokat kínáltak. A főiskolai szektor megjelenése, amely országonként és régiónként változó képet mutat, válasz a megnövekedett igényekre és piaci elvárásokra.

Nemcsak új intézmények, de új képzési formák is megjelentek. A kommunikációs és informatikai technológia gyors fejlődésének köszönhetően kiszélesedett a távoktatás lehetősége. Emellett egyre nagyobb teret nyert a felnőttképzés is az állami és privát intézményekben egyaránt. Az életen át tartó tanulás egyike az EU legfontosabb oktatáspolitikai célkitűzéseinek. Azonban a felnőttnek szóló képzések száma nem ezért nőtt meg jelentősen, hanem azért, mert a munkavállalóktól a gazdaság, a munkaerőpiac megkövetelte és ma is megköveteli az életen át tartó tanulást. Az intézmények egy része pedig felismerte, hogy ez potenciális lehetőség nemcsak a talpon maradásra, hanem a plusz-bevételi források megszerzésére is.[26]

1.1.3. Nemzetköziesedés a felsőoktatásban

[26] Reinalda, Bob - Kuleswa, Ewa : The Bologna Process – Harmonizing Europe's Higher Education, Barbara Budrich Publishers, Opladen & Farmington Hills, 2006. p. 13.

A felsőoktatás ismét megindult a nemzetköziesedés útján. Egyre intenzívebbé vált az együttműködés, illetve a hálózatosodás az intézmények, oktatók, hallgatók és kutatók között. Anno a középkori egyetemek nemzetközi intézményeknek számítottak, az oktatás egységesen latin nyelven folyt. A XIX. században, sok más terület mellett a felsőoktatás is megindult a nemzetivé válás útján, az intézmények befelé fordultak, általánossá vált az anyanyelvű oktatás. A felsőoktatási intézmények nemzetközivé válásának egyik legnyilvánvalóbb jele ma is a külföldi hallgatók megjelenése. Világméretekben egyelőre alacsony, alig 2%-os azon hallgatók aránya, akik külföldön végzik tanulmányaikat, azonban az arány eltérő a különböző országokat vizsgálva. Ausztráliában például 20% körüli a külföldi hallgatók aránya és bár Amerikában az arány csak 4% körül mozog, de ez az összhallgatói létszámot tekintve meghaladja a fél millió főt. Az Európai Unió területén a hallgatói mobilitás öt százalék körül van, de a cél a tíz százalék feletti arány elérése.[27] Látnunk kell, hogy az amerikai, sőt az ázsiai felsőoktatás is gyorsabban és rugalmasabban válaszolt az előttük álló kihívásokra, mint az európai térség, amit remekül példáz a mobilitás kérdése.

Japán már az 1970-es években felismerte a hallgatói mobilitás jelentőségét. Az ipar és a kereskedelem területén nagyfokú nyitottságot sikerült megvalósítaniuk, azonban a felsőoktatásba mindössze 10.000 külföldi diák érkezett az 1970-es évek végén. Felismerve a hallgatói mobilitás, illetve a felsőoktatási intézmények nemzetközivé válásának jelentőségét, kormányprogram írta elő, hogy 2000-re a külföldi hallgatók számát 100.000 főre kell növelni, amit Japán teljesített is. Jelenleg még egy ennél is nagyobb szabású projekten dolgoznak, amelynek eredményeként 2020-ra a Japánban tanuló külföldi hallgatók száma minden bizonnyal el fogja érni a kitűzött, 300.000 fős létszámot. Amerikában ezzel szemben, főleg a 2001. szeptember 11-ei események hatására döbbentek rá arra, hogy az amerikaiak többsége nincs tisztában a globális világ folyamataival, nem ismerik más népek kultúráját, nyelvét, viszonylagos elszigeteltségben élnek, ami a fiatalabb korosztályra, a felsőoktatásban tanulókra is igaz. Miközben a külföldről érkező hallgatók száma meghaladja

[27] Berács József: Egyetemek nemzetköziesedése és a diákmobilitás, In: Bolognai füzetek 3. Tempus Közalapítvány, Budapest, 2009. ISBN 978-963-86699-4-0 pp. 13-24.

a fél millió főt, addig alig 100.000 amerikai hallgató utazik külföldre, hogy hazájától távol folytassa tanulmányait. Éppen ezért indult kezdeményezés annak érdekében, hogy 10 év múlva ennek a számnak a tízszerese, mintegy egymillió amerikai diák folytassa a felsőfokú tanulmányait hosszabb – rövidebb ideig külföldön.[28]

1.1.4. A finanszírozás változásai

Számos más tényező mellett, megváltozott a felsőoktatási intézmények finanszírozása is. Az állami támogatás sokszor már nem volt elégséges, éppen ezért megjelent a bevételek második és harmadik pillére. Az állami források csökkenésének egyik oka, hogy nem állt rendelkezésre kellő költségvetési forrás a felsőoktatásra. Emellett azonban megjelent a társadalomban a közpénzek felelősségteljes felhasználásának igénye is. Ez a kérdés a mai napig újra és újra felmerül a felsőoktatással kapcsolatban, azaz hogy mire és mennyit költsünk közpénzből, illetve ennek milyen társadalmi hozadékai vannak. Láthattuk ezt a vitát korábban Angliában vagy Németországban, ahol a külföldi diákok állami pénzből való oktatása kapcsán merült fel a kérdés, de hazánkban is rendkívüli indulatokat és politikai viták gerjesztett nem is olyan régen az orvosképzés, illetve a Magyarországon közpénzen végzett orvosok kivándorlásának kérdése. A közpénzek felelősségteljes felhasználása jegyében jelentek meg az egyetemeken a minőségbiztosítási rendszerek.

Az intézmények közötti verseny jelentősen felerősödött, mind a versenyeztetett állami források, mind pedig az egyéb alternatív bevételi lehetőségek megszerzéséért. Ahhoz, hogy az egyes intézmények életben tudjanak maradni, olyan szerkezeti átalakításokat kellett végrehajtaniuk, amelyek a kiadások csökkentésével, illetve a bevételek növelésével jártak. Ilyen bevételnövelést célzó intézkedés a költségtérítéses és külföldi hallgatók odavonzása is, amelyhez azonban nem csak kiváló szakmai színvonalat, hanem valami pluszt is kell

[28] Berács József: Egyetemek nemzetköziesedése és a diákmobilitás, In: Bolognai füzetek 3. Tempus Közalapítvány Budapest, 2009. ISBN 978-963-86699-4-0 pp. 13-24.

nyújtani. Számos felsőoktatási intézmény új anyagi források reményében vállalkozásba kezdett, miközben igyekezett megőrizni a tudományos színvonalat. Nem ritka az a megoldás sem, hogy az egyetem mecénást keresett, mint a középkorban. Az egyetemek különböző piaci szereplőkkel kötöttek és kötnek megállapodásokat, oktatási és kutatási szolgáltatásokról. Az új tevékenységek, a vállalkozások, illetve a piacra való kilépés sikeres megvalósításához gyakran már kevésnek bizonyult az akadémiai vezetés, éppen ezért új intézményirányítási formák jelentek meg, és az akadémiai vezetők fokozatosan profi menedzsereknek adták át az irányítás lehetőségét vagy maguk váltak menedzserekké.

1.1.5. Politikai, gazdasági okok, amelyek a Bolognai Nyilatkozat aláírásához vezettek

A társadalom újfajta elvárásokat fogalmazott meg a felsőoktatással szemben a XX. században. Ezek leginkább a következő három kifejezéssel foglalhatóak össze: költséghatékonyság, esélyteremtés, minőség.[29] A költséghatékonyság kérdésére már kitértünk: elvárás az egyetemek felé, hogy takarékosabban, költséghatékonyan működjenek, vagy találják meg az alternatív bevételi forrásokat. A közpénzek felelősségteljes felhasználása érdekében a felsőfokú intézmények működése, gazdálkodása átlátható kell, hogy legyen. És talán a legfontosabb elvárás, hogy az egyetem, illetve az egész felsőoktatás a társadalom érdekében, annak hasznára működjön. Felmerül a kérdés, hogy mit is jelent pontosan a társadalom érdekében való működés. Egyrészt, társadalmi elvárássá vált, hogy azok, akik közpénzből folytatják tanulmányaikat a felsőoktatásban, tudásukat később annak a társadalmi közegnek az érdekében használják fel, amely a képzésüket finanszírozta. Elvárás továbbá, hogy a felsőoktatás piacképes szakembereket „állítson elő".[30] Ezzel a trenddel a bolognai reformfolyamat sem szakít. Mind a mobilitás, mind a két ciklusú képzés bevezetése azt a célt szolgálja, hogy minél nagyobb tömegek kapjanak, minél rövidebb idő alatt versenyképes, a munkaerőpiacon jól, könnyen és gyorsan hasznosítható tudást, ugyanis

[29] Kiss Ádám: Minőségügy a felsőoktatásban, In.: Bolognai Nyilatkozat és a magyar felsőoktatás, Magyar Akkreditációs Bizottság, Budapest, 2002. p.52.
[30] Bencze Ágnes: A magyar felsőoktatás helyzetéről: problémák és javaslatok. pp. 11-12. https://www.keszei.chem.elte.hu/Bologna/BenczeAgnes2010 letöltve: 2012.11.10.

ez biztosíthatja az európai térség versenyképességének helyreállítását, megerősítését. Ugyanakkor nem szabad a felsőoktatást kizárólag gazdasági szempontok alapján vizsgálni. Azt a felsőoktatási intézményeknek is be kell látniuk, hogy elvárható, hogy gazdasági értelemben piacképes diplomát adjanak a fiatalok kezébe, de azt a szempontot is figyelembe kell venni, hogy az egyetemek nem kizárólag „szakemberképző intézmények", hanem a tudományos és technológiai kutatások, illetve a tudományos élet „csúcsintézményei"[31]. A minőség kérdése is ehhez a ponthoz kapcsolódik, hiszen az ezzel kapcsolatos elvárás szintén nem csupán azt jelenti, hogy az oktatás minősége megfelelő legyen, hanem azt is, hogy a társadalom, a gazdaság és a tudomány igényeit egyszerre, megfelelő színvonalon elégítsék ki az egyes intézmények.

Nemcsak a változó társadalmi elvárások miatt volt szükség a felsőoktatás radikális átalakítására, hanem azért is, mert alapvetően a globalizációnak, illetve a technikai fejlődésnek köszönhetően átalakult a tudás természete, a tudásközvetítés technikája is.[32] *„Az univerzális tudomány-integrációt hirdető, autonóm racionális rendszerekre és az ezek hátterében meglévő adatokra építő modern tudás-felfogás helyébe az integrálhatatlan kultúrák, szemléletmódok dialógusában feltáruló értelmezési viszonyok tudatosítása kerül."*[33] A bolognai folyamatban a megváltozott tudásszemléletre ad választ a kreditrendszer, illetve a kimeneti szempontú képesítési követelmények megfogalmazása. Megváltozott továbbá a társadalom tudásigénye is, számos olyan területen van ma már szükség magasabb szintű tudásra, ahol korábban nem vagy csak kevésbé volt. Ezzel is magyarázható többek között a felsőoktatás tömegesedése. A megnövekedett tudásigényre ad választ a bolognai folyamatban a képzés kétszintűvé tétele. Megváltozott továbbá a tudás természete is, ma már kevésbé van szükség lexikális tudásra, hiszen a technikai fejlődésnek köszönhetően (gondolok itt például az Internetre), ma már szinte minden információ

---

[31] Bencze Ágnes: A magyar felsőoktatás helyzetéről: problémák és javaslatok. pp. 11-12. https://www.keszei.chem.elte.hu/Bologna/BenczeAgnes2010 letöltve: 2012.11.10.

[32] Bókay Antal: Az egyetem funkcióváltozásai és a bolognai folyamat, In.: Bolognai füzetek 4. Tempus Közalapítvány Budapest, 2010. pp. 11-14.

[33] Bókay Antal: Az egyetem funkcióváltozásai és a bolognai folyamat, In.: Bolognai füzetek 4. Tempus Közalapítvány Budapest, 2010. p. 13.

könnyen és gyorsan hozzáférhető. A funkcionális tudás átadására kell felkészülnie a felsőoktatási intézményeknek, azonban ehhez nem csak a tanterveket kell átírni, hanem az egész oktatási struktúrát meg kell változtatni és jelentősen nagyobb hangsúlyt kell biztosítani például a készségek, képességek fejlesztésére.

Röviden összefoglalva a fentieket, elmondhatjuk, hogy a felsőoktatási rendszer „életidegenné" vált,[34] nem teljesítette a vele szemben megfogalmazott politikai, gazdasági, illetve társadalmi elvárásokat. Az európai egyetemek nem tudtak alkalmazkodni a gyorsan változó gazdasági – társadalmi környezethez. Nem készítették fel a hallgatókat a munkaerőpiacra. A hallgatók egyre kevesebb hasznosítható tudást kaptak, a diploma pedig már nem volt elég a munkaerőpiacon való boldoguláshoz. Ahhoz megfelelő készségekre, képességekre is szükség volt, de azokat nem tudták sem elsajátítani, sem pedig fejleszteni a felsőoktatási intézményekben. Éppen azért volt szükség a bolognai folyamat elindítására, hogy:

- a hallgatók a munkaerőpiacon használható tudással lépjenek ki az egyetem kapuján;
- a felsőoktatási intézmények végre áttérjenek a kompetencia- és készségfejlesztő, gyakorlatorientált képzési módszerekre;
- a hallgatók mobilitása erősödjön, legyen szó akár földrajzi mobilitásról, akár a rugalmas tanulmányi pálya biztosításáról;
- a végzett hallgatók a munkaerőpiacon gyorsan alkalmazhatóvá váljanak.

Röviden kitérek a felsőoktatási reform szükségességének egy másik szempontú elemzésére is: politikai és főleg gazdasági szempontból miért vált szükségessé a felsőoktatás átalakítása, illetve az európai felsőoktatás együttműködésének erősítése.

[34]Barakonyi Károly (szerk.): A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. p. 26.

Elöljáróban le kell szögeznem, hogy az oktatási, de főleg a felsőoktatási rendszerek fejlettsége meghatározó versenytényezővé vált a régiók és a nemzetek között. A szabad tőke számára a kedvező pénzügyi helyzet mellett egyre vonzóbb a megfelelő fejlettségű oktatási és továbbképzési rendszer. A megfelelően fejlett oktatási és továbbképzési rendszer főbb jellemzői:

- alkalmazkodik a munkaerőpiac igényeihez;
- megfelelő a szakmai színvonala;
- biztosítja a hallgatói mobilitást;
- megfelelően rugalmas mind a képzési struktúra, mind a tananyag szempontjából.[35]

A II. világháború következtében az Egyesült Államok, a nyomasztó katonai fölénye mellett rendkívüli gazdasági hatalomra is szert tett. A romokban heverő Európa újjáépítése is leginkább az amerikaiaknak jelentett gazdasági hasznot. Az Egyesült Államok versenyképességének legfőbb titka az volt, hogy hatalmas területén egységes gazdasági térséget épített ki. Nem csak a felvevőpiaca óriási, de egész területén szabadon, kötöttségek nélkül áramlik a tőke, illetve az áru, valamint magas a munkaerő-mobilitás is, köszönhetően annak, hogy nincsenek nyelvi vagy kulturális nehézségek és a diplomákat, szakképesítéseket is minden államban elfogadják. Európa viszonylag hamar felismerte, hogy Amerikával csak közös erőfeszítésekkel tudja felvenni a versenyt, ennek köszönhető többek között a nyugat-európai integráció viszonylag gyors beindulása. A Közös Piac, az Európai Közösségek, valamint az Európai Unió létrehozása mind azt a célt szolgálta, hogy Európában is egy, az amerikaihoz hasonló, sőt annál is sikeresebb gazdasági térség jöjjön létre. Számos területen rendkívül előrehaladott az integráció, gondoljunk pl. a vámhatárok eltörlésére, sőt mára a belső határok többségének megszüntetésére, ami jelentősen elősegíti az áruk, szolgáltatások,

[35] Barakonyi Károly: Bologna Hungaricum. In: Kozma Tamás – Rébay Magdolna (szerk.): A bolognai folyamat Közép-Európában, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2008. p. 55.

a tőke és a munkaerő szabad áramlását, vagy pl. a tagállamok közötti korlátok lebontását szolgálta a jogharmonizáció, illetve a közös pénz bevezetése is.[36]

Visszatekintve elmondhatjuk, hogy az Európai Unió talán hibát követett el, amikor nem fektetett nagyobb hangsúlyt az oktatás kérdésére a kezdetektől. Számos, valóban nagy horderejű eredménye született az integrációs erőfeszítéseknek, de a kulturális és nyelvi korlátok fennmaradtak éppúgy, ahogy a szakképzettségek, diplomák kölcsönös elismerése sem valósult meg kellőképpen, megfelelő időben. Az 1980-as években az európai gazdaság még inkább leszakadt versenytársaitól, elsősorban Amerikától. Ennek egyik legfőbb oka az volt, hogy a versenyképes gazdasághoz nélkülözhetetlen valódi közös munkaerőpiac nem alakult ki az Unióban. A közös munkaerőpiac hiánya az oktatás, illetve a szakképzés és a felsőoktatás kérdésére is visszavezethető. Az európai képzési rendszerek rugalmatlanná és átláthatatlanná váltak, nem voltak az elvárásoknak megfelelően piacorientáltak, valamint a tanulmányi teljesítmények, diplomák, oklevelek, szakképesítések elismerése rendkívül körülményes és bonyolult volt. Ez alapvetően gátolta a hallgatói valamint a munkavállalói mobilitást is.[37]

Sajnálatos tény, hogy Európa a II. világháború után elvesztette vezető szerepét és vonzerejét mind a kutatás-fejlesztés, mind a felsőoktatás terén. Még sajnálatosabb, hogy ezen a folyamaton évtizedeken keresztül nem is nagyon változtattak az európai államok. A XX. század második felében a kutatás és az innováció súlypontja Európából Amerikába helyeződött át. Amerika jelentős összegeket költött a felsőoktatásra többek között annak érdekében, hogy minél több külföldi hallgatót vonzzon felsőoktatási intézményeibe (amely jelentős bevételi forrást biztosít az egyetemeknek), a tehetségek megszerzése érdekében is. Az „agyelszívás" egyenes következménye az európai egyetemek háttérbe szorulása lett. A fiatalok ebben az időszakban nem csak a harmadik világ országaiból, illetve a kommunista

[36]Barakonyi Károly: Sorbonne-tól Prágáig: a „Bolognai Folyamat" 1-2.o. - *unicum.sci.klte.hu/ttkar/bologna/barakony1.doc letöltve: 2012.11.10.*
[37]felvi.hu: Tíz éves a Bolognai Nyilatkozat - http://www.felvi.hu/felsooktatasimuhely/archivum/bologna/tiz_eves_a_bolognai_nyilatkozat letöltve:2012.11.16.

országokból, de számos európai országból is Amerikába mentek tanulni és diplomájuk megszerzése után többet vissza sem tértek hazájukba, hanem Amerikában helyezkedtek el. Nemcsak jobb minőségű oktatásban részesültek egy jól felszerelt egyetemen, hanem könnyebben jutottak a végzettségüknek megfelelő munkalehetőséghez is.[38]

Az 1990-es években nyilvánvalóvá vált, hogy az Uniónak meg kell újulnia, növelnie kell vonzerejét és versenyképességét, különben végérvényesen lemarad a nemzetközi versenyben. Ennek a megújulásnak pedig mindenképpen szólnia kell az oktatásról, felsőoktatásról is. Tény, hogy ezen a területen Európa viszonylagos hátrányból indul a versenytársakhoz képest, hiszen nem csak nyelvi és kulturális akadályai vannak az együttműködésnek, de a hosszú múltra visszatekintő európai felsőoktatás már évszázadok óta államonként külön utakon jár, egymástól teljesen eltérő megoldások, oktatási modellek alakultak ki, amelyek konvergálása nem egyszerű feladat. Arról már nem is beszélve, hogy egy reformfolyamatnak mindig vannak ellenzői és kerékkötői, akik általában ellenérdekeltek ezekben a változásokban. Jelen esetben például egyes felsőoktatási intézmények oktatói és hallgatói, akik nem minden szempontból támogatják a bolognai folyamat megvalósítását, de még azon államok, hozzáállása sem mindig megfelelő a hozzáállása a reformok végrehajtásához, amelyek önként vállalták részvételüket.[39] (Azt már csak zárójelben teszem hozzá, hogy sajnos még egy összeurópai érdekeket szem előtt tartó és önkéntesen vállalt reformfolyamat is könnyen politikai csatározások témájává válhat, mint ahogy azt majd Magyarország esetében is látni fogjuk.)

Az európai felsőoktatás fejlesztésének és igényének szükségét felismerve jött létre 1998-ban az ún. Sorbonne Nyilatkozat, majd ezt követte a Bolognai Nyilatkozat aláírása. 2000-ben pedig sor került az Európai Unió Lisszaboni Határozatának aláírására, amely azt tűzte ki célul, hogy 2010-re az európai térség faragja le hátrányát Amerikával szemben és váljon a

[38] Bohdan Jalowiecki and Grzegorz Jerzy Gorzelak: Brain Drain, Brain Grain, and Mobility: Theories and Prospecitve Methods, In.: Higher Education in Europe, Vol. XXIX, No. 3, Oktober 2004., pp. 299-309.
[39] Vassiliki Papatsiba: Making higher education more European through student mobility? Revisiting EU initiatives in context of the Bologna Process In.: Comparative Education, Vol. 42, No. 1, February 2006. , pp. 93 – 111.

világ legfejlettebb régiójává. A célok között szerepelt a hajdani fölény visszaszerzése az innováció terén, a versenyképesség erősítése, valamint a munkaerő-mobilitás megteremtése. Az új célok, illetve az új együttműködési területek, mint például az oktatás vagy a szakképzés, újfajta együttműködési formákat és metódusokat követeltek meg, így születetett meg az Európai Tanács lisszaboni ülésén a Nyílt Koordinációs Módszer (Open Method of Coordination továbbiakban: OMC). A módszer célja, hogy a tagállamok egyes területeken, mint például az oktatás kérdése, megosszák egymással tapasztalataikat, összehasonlítsák teljesítményüket, eredményeiket és kialakítsák az ún. legjobb gyakorlatot (best practice). A nyílt koordinációs módszer keretében a kijelölt célok megfogalmazásán túl rövid, közép- és hosszú távú tervek kidolgozására kerül sor, valamint indikátorok megállapítására az összehasonlíthatóság érdekében. Természetesen rendszeresen sor kerül az elért eredmények monitorozására, illetve a tapasztalatok megosztására is.[40]

Nagyon hosszú utat járt be azonban az európai integráció az oktatáspolitika terén is, mire megszületett a Lisszaboni Határozat.

1.2. Az Európai Unió felsőoktatási politikája

Ha feldolgozzuk az Unió oktatáspolitikai programjait, intézményeit, azt látjuk, hogy ezen a területen az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatósága (European Commission Directorate-General Education and Culture továbbiakban: DGEAC) tevékenykedik, és egy oktatásügyi EU-biztos is. Számos, jelenleg is futó oktatási programot is találunk, legyen szó akár oktatáspolitikai programokról vagy például a hallatók mobilitását elősegítő akciókról. Látva az intézmények és programok sokaságát, logikus lenne az a következtetés, hogy az Unió kulcsszerepet játszik a közösségi oktatáspolitikában. Amennyiben azonban közelebbről is pillantást vetünk az integrációs szerződésekre, azt fogjuk tapasztalni, hogy az Uniónak valójában eléggé körbehatárolt a mozgástere az

[40] Hubert Ertl: European Union policies in education and trainig: the Lisbon agenda as a turning point? In.: Comparative Education Vol 42, No. 1, February 2006. , pp. 5-27.

oktatáspolitika terén.[41] *„A felsőoktatás szerkezete, a kutatási rendszer alapvetően nemzeti kompetencia maradt még akkor is, ha az integrációs folyamatban, a különböző közösségi programok, közösségi intézkedések és közösségi jogi előírások, jogi normák a felsőoktatás és a kutatás rendszerét is erőteljesen befolyásolják és segítik annak a feltételrendszernek a kialakítását, amelynek eredményeként majd az egységes felsőoktatási térség kialakítására sor kerül.”*[42]

A közös piac történetének első 15 éve során a Közösségek nem mutattak túl nagy érdeklődést az oktatás kérdései iránt, az elsődleges cél a gazdasági integráció volt. Csak később ismerték fel az integrációban részt vevő államok, hogy az oktatáspolitikák közelítése és bizonyos fokú együttműködés nélkül a gazdasági integráció is megvalósíthatatlan. A tagállamok mindig is féltve őrizték oktatáspolitikájuk szuverenitását. Röviden kitérek azokra a dokumentumokra, amelyek univerzálisan garantálják az emberek oktatással kapcsolatos jogait. Ezeket a dokumentumokat az Egyesült Nemzetek Szervezete (United Nations továbbiakban: ENSZ) Közgyűlése fogadta el, amelyeket az Európai Unió tagállamainak többsége ratifikált. Az említett dokumentumok közül az első az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata, amelyet az ENSZ még a nyugat-európai integráció kezdetei előtt, 1948-ban fogadott el.[43] A Nyilatkozat kimondja, hogy mindenkinek joga van az oktatáshoz, amelynek ingyenesnek kell lennie, legalább általános iskolai szinten. A Nyilatkozat azt is kimondja, hogy a felsőoktatáshoz való hozzájutást, a részvétel lehetőségét mindenkinek egyformán biztosítani kell. Amint azt a következő idézetből látni fogjuk, a hivatalos magyar fordítás nem az oktatásról, hanem a nevelésről beszél, bár az eredeti szövegben az „education” szó szerepel, ami sokkal inkább oktatást, mint nevelést jelent.

„26. cikk

[41] Lilian Winkvist: Higher education and the proposed European Constitution, In.: Perspectives, Vol. 9. No, 2, 2005. április pp. 57-64.
[42] Ficzere Lajos: Bolognai Nyilatkozat az FTT szemszögéből In.: A Bolognai Nyilatkozat és a magyar felsőoktatás, Magyar Akkreditációs Bizottság, 2002. p. 27.
[43] Javier M. Valle: Education int he European Constitution compared to other international documents: progression or retrogression? In.: Comparative Education, Vol 42. No. 1, 2006. február, pp. 29-47.

...A technikai és szakoktatást általánossá kell tenni; a felsőbb tanulmányokra való felvételnek mindenki előtt – érdeméhez képest – egyenlő feltételek mellett nyitva kell állnia...[44]

1959-ben fogadta el az ENSZ közgyűlése a Gyermekek Jogairól szóló Nyilatkozatot, amely az 1924-ben szintén a gyermekek jogaival kapcsolatban aláírt Genfi Nyilatkozatot modernizálta. A Genfi Nyilatkozattal ellentétben az 1959-es dokumentum már az oktatás, nevelés kérdéséről is rendelkezik, igaz ugyan, hogy az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatához képest nem történt sok előrelépés. A Gyermekek Jogairól szóló Nyilatkozat is azt mondja ki, hogy a gyermekeknek joguk van az oktatáshoz, illetve az oktatáshoz való egyenlő hozzáféréshez.[45]

Szintén fontosnak tartom megemlíteni az 1989-ben az ENSZ Közgyűlés által aláírt Egyezményt a gyermekek jogairól. Ez a dokumentum nem csak abból a szempontból hasznos, hogy összegyűjti és harmonizálja a különböző nemzetközi jogi szerződésben megfogalmazott gyermekjogokat. Abból a szempontból is nagyon izgalmas, hogy feladatokat szab ki az aláíró országokra a gyermekek jólétének aktív biztosítása érdekében.

„28. cikk

1. Az Egyezményben részes államok elismerik a gyermeknek az oktatáshoz való jogát, és különösen e jog gyakorlásának fokozatos, az esélyegyenlőség alapján való gyakorlása céljából:

...

c) minden arra alkalmas eszközzel biztosítják, hogy bárki képességeitől függően bejuthasson a felsőoktatásba;"[46]

---

[44] http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=hng – United Nations Human Rights honlapja letöltve: 2012.11.13.
[45] www.unicef.hu – UNICEF honlapja letöltve:2012.11.13.
[46] www.unicef.hu – UNICEF honlapja letöltve:2012.11.13.

1.2.1. A kezdetek – 1957-től 1992-ig

Az Unió jogelődje az Európai Közösségek (European Communities továbbiakban: EK), az 1950-es években nem foglalkozott oktatáspolitikai kérdésekkel, európai szinten. Jogi alapját három szerződés jelentette, az 1951-ben aláírt Párizsi Szerződés, amely létrehozta az Európai Szén- és Acélközösséget (European Coal and Steel Community továbbiakban: ESZAK), az 1957-ben aláírt Római Szerződés, amely létrehozta az Európai Gazdasági Közösséget (European Economy Community továbbiakban: EGK), valamint a Római Szerződéssel egy időben aláírt szerződés az Európai Atomenergia Közösség (European Atomic Energy Community továbbiakban: Euratom) létrehozásáról. Az említett három szerződésben az oktatáspolitikai kérdések nem, vagy csak néhány gondolat erejéig jelentek meg, a szakképzéssel kapcsolatban azonban találunk rendelkezéseket a szerződésekben. Már az ESZAK Szerződés megemlíti a szakképzés kérdését a korábbi szén- és acélgyári munkások át- és továbbképzésével kapcsolatban. Az Euratom Szerződés pedig magába foglalja a nukleáris területen dolgozó szakemberek összehangolt, közös képzését.[47] A Római Szerződés 128. cikke pedig kimondta, hogy *„A Tanács a Bizottság javaslata alapján, a Gazdasági és Szociális Bizottsággal és a Közgyűléssel folytatott konzultációt követően megállapítja egy olyan közös szakképzési politika végrehajtásának általános elveit, amely mind az egyes nemzetgazdaságok, mind pedig a közös piac harmonikus fejlődéséhez képes hozzájárulni.”*[48] Emellett a Római Szerződés 118. cikke az Európai Bizottság (European Commission továbbiakban: Bizottság) feladataként jelöli ki a tagállamok közötti szoros együttműködés előmozdítását számos szociális kérdésben, többek között az alap- és magasabb szintű szakképzés területén. Szintén a Római Szerződés 125. cikke 50%-os támogatást biztosít az Európai Szociális Alapból a tagállamoknak a szakmai átképzések biztosítására.

[47] Reinalda, Bob - Kuleswa, Ewa: The Bologna Process – Harmonizing Europe’s Higher Education, Barbara Budrich Publishers, Opladen & Farmington Hills, 2006. pp.39-40.
[48] http://eur-lex.europa.eu/hu/treaties/index.htm#founding letöltve:2012.11.14.

A szakképzés terén, elég hamar megindult a közös gondolkodás, ugyanis az alapító országok belátták, hogy a munkaerő szabad áramlásának elősegítéséhez szükség van ennek a területnek az összehangolására is. Az Európai Tanács a Római Szerződésnek megfelelően 1963-ban döntést hozott[49] arról a 10 alapelvről, amely mentén elindulhat a közös szakképzési politika kidolgozása. Azonban hiába volt ez kötelező érvényű döntés, a gyakorlatban a tagállamok nem foglalkoztak a döntés végrehajtásával, így az együttműködés a szakképzés terén továbbra is inkább kormányközi, mint szupranacionális szinten folyt.[50] Az Európai Tanács 1968-ban született határozata[51] szintén a munkaerő szabad áramlását volt hivatott elősegíteni. A határozat kimondta, hogy ha egy munkavállaló egy másik tagállamban vállal munkát és családjával együtt odaköltözik, akkor a befogadó országnak az állampolgárokkal azonos feltételekkel kell biztosítania az oktatás, illetve a szakképzés lehetőségét a gyermekek számára. Az Európai Bizottság 1971-ben fogadta el az *„Általános irányelvek a közös tevékenység kimunkálásához a szakképzés területén”* című dokumentumot, amelyben még mindig a szakképzésé volt a prioritás.[52] Az oktatáspolitika közösségi szintű fejlesztésének igénye csak az 1970-es évek második felében fogalmazódott meg.

Megvizsgálva a korábban említett három alapítószerződést, két érdekes momentumot fedezhetünk fel. Az egyik, hogy már a Római Szerződésben megjelenik a képesítések, oklevelek, diplomák kölcsönös elfogadásának kérdése, amely azóta is egyik sarkalatos pontja a közös oktatáspolitikának. A Római szerződés 57. cikke kimondja: *„A Tanács az önálló vállalkozói tevékenység megkezdésének és folytatásának megkönnyítése érdekében a Bizottság javaslata alapján és a Közgyűléssel folytatott konzultációt követően, az első szakaszban egyhangúlag, azt követően pedig minősített többséggel irányelveket bocsát ki az oklevelek, a bizonyítványok és a képesítés megszerzéséről szóló egyéb tanúsítványok*

[49] Decision 63/226 of 2 April 1963.
[50] Hubert Ertl: European Unipn policies in education and trainig: the Lisbon agenda as a turning point? In.: Comparative Education Vol 42, No. 1, February 2006. , pp. 5-27.
[51] Regulation (EEC) No 1612/68 of the Council of 15 October 1968 on freedom of movement for workers within the Community
[52] Koncz János: Európa oktatásáról – Maastricht után 10 évvel In.: Európai Tükör 2004. 1. szám, A Miniszterelnöki Hivatal Kormányzati Stratégiai Elemző Központjának folyóirata, pp. 47-71.

kölcsönös elismerése céljából."[53] Az Euratom szerződés pedig említést tesz egy európai egyetemi intézmény felállításáról. A Szerződés 9. cikke többek között kimondja, hogy *„létre kell hozni egy egyetemi jogállású intézetet, amely működésének részletes szabályait a Bizottság javaslata alapján a Tanács határozza meg minősített többséggel."*[54] Azonban, az Európai Közösségek számára az 1970-es évek közepéig az oktatási kérdések nem voltak elsődlegesek, így a diplomák és szakképesítések kölcsönös elfogadásáról szóló passzus is ugyanarra a sorsra jutott, mint a korábban említett közös szakképzési elvek, és a tagállamok a gyakorlatban nem hajtották végre ezeket. Az említett európai egyetemi intézmény felállítása is egészen 1976-ig váratott magára, akkor jött létre Olaszországban az Európai Egyetemi Intézet (European University Institute), amely azóta is támogatja a doktori képzéseket, illetve maga is tart képzéseket számos különböző témában, illetve támogatja az egyetemi kutatásokat is. Az Intézet elsődleges célja, hogy megőrizze és bővítse Európa kulturális és tudományos örökségét.

Az 1970-es évek elején ismét számos olyan gazdasági és társadalmi hatás érte a tagállamokat és a Közösségeket, amelyek eredményeként az érdeklődés határozottabban fordult az oktatáspolitikai együttműködés felé. Mindenképpen érdemes megemlíteni ezek közül az 1973-as olajválságot, amely alapjaiban rengette meg a jóléti államba, illetve a gazdasági biztonságba vetett hitet. Ennek hatására egyre több európai politikusnak vált meggyőződésévé, hogy a Közösségek, a tagállamok, sőt az európai polgárok jövőjének záloga az oktatás, a kimeríthető természeti erőforrások helyett az emberi erőforrásokra, a tudás alapú innovációra kell fókuszálni.[55] Az olajválság hatására Európa-szerte nőtt a munkanélküliség. Különösen magas volt a munkanélküliségi ráta a fiatalabb korosztály körében és nagyobb figyelmet kapott az a tény is, hogy még mindig rengeteg 16 éves fiatal kerül ki minden végzettség nélkül a munkaerőpiacra az egyes európai országokban.[56]

---

[53] http://eur-lex.europa.eu/hu/treaties/index.htm#founding letöltve:2012.11.14.
[54] http://eur-lex.europa.eu/hu/treaties/index.htm#founding letöltve:2012.11.14.
[55] Kecskés Balázs: Az EU oktatáspolitikája és magyarországi vonatkozásai – Politikai elemzések, Iró Gergely Alapítvány III. évf. 2. szám pp. 1-15. http://www.doksi.hu/get.php?lid=3220 letöltve: 2012.11.16.
[56] Hubert Ertl: European Union policies in education and trainig: the Lisbon agenda as a turning point? In.: Comparative Education Vol 42, No. 1, February 2006. ,pp. 5-27.

A közös gondolkodás valójában még az olajválság kirobbanása előtt megkezdődött, a tagállamok oktatási miniszterei először 1971-ben találkoztak. A találkozó témája elsősorban az együttműködés erősítése volt a szakképzés területén, de szóba került a diplomák, szakképesítések és tanulmányi periódusok kölcsönös elismerésének kérdése is.[57] 1973-ban az Európai Tanács felkérte Henri Janne volt belga oktatásügyi minisztert, hogy dolgozza ki a közös oktatáspolitika alapelveit. Bár a Janne-jelentésben – melynek elkészítését 35 európai oktatási szakember segítette – megfogalmazott oktatási stratégiát elvetették, a tagállamok oktatási minisztereinek 1974-es találkozóján létrejött az Oktatási Bizottság, amelynek létrehozását a Janne-jelentés az első lépések között jelölte meg a közös oktatáspolitika felé vezető úton. Az Oktatási Bizottság 1976-ra dolgozta ki az első közös oktatási akcióprogramot. A programok egyrészt a tagállamok közötti tapasztalatcserét célozták, másrészt olyan megoldások kidolgozására irányultak, amelyek megkönnyítik a munka világába való bejutást és beilleszkedést az iskolapad elhagyása után. Az első közös oktatáspolitikai program eredményei nem voltak számottevőek, jelentőségét inkább az adta, hogy legitimálta az oktatás területén való közös fellépést, cselekvést.

1.2.2. Az Európai Bíróság joggyakorlata

Nem csak az első közös akcióprogram elindítása, de az Európai Bíróság is hozzájárult a közös oktatáspolitika fejlődéséhez. Az alapszerződések nem határozták meg konkrétan a szakképzés fogalmát, azonban az Európai Bíróság az 1980-as években számos olyan precedens értékű döntést hozott, amelyek – amellett, hogy pontosították a szakképzés fogalmát – hozzájárultak ahhoz, hogy új szakasz kezdődjön a közösségi oktatáspolitika történetében. (Csak zárójelben teszem hozzá, hogy az Európai Bíróság döntései mindig is rendkívül fontos elemét alkották a teljes közösségi joganyagnak („aquis communautaire"), ugyanis számos esetben a bírósági döntések értelmezték a szerződések egyes passzusait.) A

[57] Luce Pépin: The History of EU Cooperation int he Field of Education and Training: how lifelong learning became a strategic objective In.: European Journal of Education, Vol. 42, No. 1, 2007. pp. 121-132.

perek közül mindenképpen érdemes megemlíteni az 1983-as Gravier-ügyet. Françoise Gravier francia állampolgár Liége városában tanult Belgiumban és magasabb összegű tandíjat kellett fizetnie, mint a helyi diákoknak. Az ügyben végül az Európai Bíróság hozott döntést, amely nemcsak azt mondta ki, hogy az iskola negatív diszkriminációt alkalmazott a diákkal szemben, hanem azt is hogy, a főiskolai oktatás, mint szakképzés a Római Szerződés 128. cikkelye hatálya alá tartozik. Ekkor született meg a szakképzés azóta is gyakran használt Gravier-féle definíciója, amely kimondja: *„szakképzésnek tekintendő az oktatás bármely olyan formája, amely egy adott foglalkozás, szakma vagy munka vállalásához szükséges képesítésre készít elő, vagy biztosítja az adott foglalkozáshoz, szakmához vagy munkához szükséges képességeket, függetlenül a diákok vagy hallgatók életkorától és végzettségétől, még abban az esetben is, ha a képzési programban megtalálhatóak az általános oktatás sajátosságai is”*[58].

A Vlassopuolou-esetben[59] a Bíróság – a Római Szerződés 52. cikk, a letelepedés szabadsága tekintetében – úgy rendelkezett, hogy ebben az esetben az alapszabadságot úgy kell értelmezni, hogy az megköveteli a tagállam nemzeti hatóságától, amelyhez a kérelmet a közösségi állampolgár kérelmet nyújtott be egy olyan foglalkozás gyakorlása érdekében, amelyet a származási országában jogosult volt gyakorolni, és aki az elsőként említett országban jogtanácsosi tevékenységet folytat, megvizsgálni köteles, hogy a diplomában igazolt, az érdekelt személy által a származási országban megszerzett tudás és szakképzettség mennyiben felel meg a befogadó ország rendelkezéseiben előírtaknak. Ha a diploma ezeknek csak részben felel meg, akkor a szóban forgó nemzeti hatóságnak joga van az érdekelt személytől megkövetelni annak bizonyítását, hogy megszerezte azt a tudást és szakképzettséget, amit tőle megkövetelnek.

---

[58] Léonce Bekemans – Athanassios Balodinos: Az oktatás, a szakképzés és a kultúra a Maastrichti Egyezményben, In: Európa az iskolában – az iskola Európában, szerk: Zarándy Zoltán, Oktatási Minisztérium 1998. p. 144.- http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/europa-iskolaban/europa-iskolaban letöltve:2012.11.16.

[59] C-340/89. Irene Vlassopoulou kontra Ministerium für Justiz, Bundes- und Europaangelegenheiten Baden-Würtwnberg

Anita Groener[60] holland állampolgár Dublinban helyezkedett rajztanárként, de a véglegesítéséhez feltételül szabta az illetékes ír oktatásügyi hatóság, hogy a hivatalos nemzeti nyelvből (gael-kelta) tegyen nyelvvizsgát. Miután nem sikerült a nyelvvizsgát letennie, elutasították véglegesítés iránti kérelmét. Anita Groener kérte a döntés bírósági felülvizsgálatát. Keresetében az EGK-t létrehozó Szerződésnek arra a pontjára hivatkozott, amely tiltja a nemzeti hovatartozás szerinti diszkriminációt. Az Európai Közösségek Bírósága helybenhagyta az eljáró ír hatóság döntését: ítéletében elismerte a tagállamok azon jogát, hogy védjék a nemzeti nyelvüket és ennek megfelelő politikát folytassanak.

A Bíróság ítélete szerint: *„A tanári állás indokolttá teszi a nyelvtudás követelményét abban az esetben, ha ez a követelmény része a nemzeti nyelv előmozdítását szolgáló politikának, s ha ezt a követelményt a kitűzött célhoz viszonyítva arányosan, és más tagállamok állampolgáraival szemben sem diszkriminatív célzattal érvényesítik."*

Szintén érdemes megemlíteni az 1988-as Blaizot-ügyet, amely során az Európai Bíróság kimondta, hogy az egyetemi képzés is a Római Szerződés 128. cikkelye alá tartozik, hiszen az egyetem is olyan szakképesítést biztosít, amely elősegíti, hogy a fiatalok egy szakmával a kezükben lépjenek ki a munkaerőpiacra. A szakképzés ilyen tág értelmezése megteremtette a jogi alapot arra, hogy az Európai Közösség továbblépjen a közös oktatáspolitika területén és számos, a felsőoktatást célzó közösségi akcióprogram indulhasson. A Maastrichti Szerződés aláírásáig ezek az akcióprogramok jelentették a közösségi oktatás legfőbb bázisait.

A Bíróság a Grczelczyk ügyben[61] megállapította, hogy az uniós polgárságnak az a célja, hogy a tagállami polgárok alapvető jogi helyzetét meghatározza, biztosítva, hogy akik

---

[60] C-379/87. Anita Groener v Minister for Education and the City of Dublin Vocational Educational Committee

[61] C-184/99. A francia állampolgárságú Rudy Grzelczyk 1995-ben kezdte meg testnevelési egyetemi tanulmányait a Louvain-la-Neuve-i katolikus egyetemen, és akkor kezdődött belgiumi tartózkodása is. Tanulmányai első három évében saját maga által megélhetési, lakhatási és tanulmányi költségeit, mivel különféle kisebb fizetett tevékenységeket végzett és fizetési kedvezményekben részesült. Tanulmányai negyedik és egyben utolsó évének megkezdésekor minimex iránti kérelmet nyújtott be a CPAS-hoz (Ottignies-

ugyanolyan helyzetben vannak, azonos elbánást élvezzenek, függetlenül állampolgárságuktól. A döntés indoklásában arra is utalt, hogy az egyetemisták pénzügyi helyzete az idő folyamán hátrányosan is megváltozhat, s a tagállamoktól egy bizonyos mértékű pénzügyi szolidaritás elvárható.

A Bíróság határozata: „A Szerződés 6. és 8. cikkével (mód. Követően EK 12. és EK 17. cikk) ellentétes, hogy valamely, nem járulékalapú rendszer olyan szociális ellátásban való részesülés, mint amilyen az 1974. augusztus 7-i belga törvény által létrehozott létminimum, az olyan tagállamok állampolgárai esetén, akik nem annak a fogadó tagállamnak az állampolgárai, amelynek területén az említett állampolgárok jogszerűen tartózkodnak, attól a feltételtől függ, hogy ez utóbbiak a munkavállalók Közösségen belüli szabad mozgásáról szóló 1612/68/EGK tanácsi rendelet hatálya alá tartoznak-e, míg a fogadó tagállam állampolgárával szemben ilyen feltételt nem alkalmaznak.

Louvain-la-Neuve állami szociális segélyközpontja). Jelentésében a CPAS rámutat, hogy Grzelczyk tanulmányainak finanszírozása érdekében sokat dolgozott, de szakdolgozata elkészítése és szakmai gyakorlata elvégzése nagyban megnehezítette számára az utolsó év abszolválását. Ebből az okból 1998. október 16-i határozatával a CPAS az egyedülállók számára járó összeg alapulvételével számított minimexben részesítette a kérelmezőt.

A CPAS kérte a minimex RG számára kifizetett összegének a belga állam által történő megtérítését. Mivel az illetékes szövetségi miniszter megtagadta a megtérítést azzal az indokkal, hogy a minimex nyújtásához megkívánt jogi feltételek, különösen az állampolgársági feltétel nem teljesült. Ezt követően a CPAS megszüntette a minimex folyósítását, „az érdekelt diákként beiratkozott EGK polgár" indokolással.

Érintett megtámadta a határozatot a Tribunal du travail de Nivelles előtt, amely utalt az EuB ítélkezési gyakorlatára, amely értelmében a minimex szociális kedvezménynek minősül a munkavállalók Közösségen belüli szabad mozgásáról szóló 1612/68/EGK tanácsi rendelet 7. cikkének (2) bekezdése alapján, és hogy a belga jog értelmében a minimexre való jogosultságot kiterjesztették e rendelet hatálya alá tartozó személlyekre. Ugyanakkor a bíróság emlékeztet arra, hogy a CPAS szerint RG nem felel meg a minimex személyi hatálya kiterjesztéséhez szükséges összes feltételnek, mivel diák minősége nem teszi lehetővé, hogy munkavállalónak tekintsék és belgiumi tartózkodása nem a munkavállalók szabad mozgása elvének végrehajtásából következik. Emellett az említett bíróság arra is választ vár, hogy az európai polgárság és a hátrányos megkülönböztetés elvével nem ellentétes-e az alapeljárásban szóban forgó nemzeti jogszabályok alkalmazása.

2003-ban a Valentina Neri[62] és a European School of Economics (ESE) ügyben a Bíróság leszögezte, hogy az a közigazgatási gyakorlat, amely szerint nem ismerhető el Olaszországban, egy másik tagállam egyeteme által adott diploma, ha a diplomához szükséges kurzusokat Olaszországban végezte el az illető, ellentétes az EK-Szerződés letelepedés szabadságáról szóló rendelkezéseivel. Ezzel az ítélettel az Európai Bíróság jelentős mértékben megnyitotta az utat az egyetemek szabad mozgásához az Unión belül.

A szabálytalansági eljárások, amelyek Belgium és Ausztria ellen indultak 2003-ban érdekes példái, hogy a Bizottság milyen erőteljesen tevékenykedik ezen a területen. Mindkét ország kis ország, nagy szomszédos, azonos vagy hasonló nyelvet beszélő országokkal övezve és mindkettőnek nyitott, azaz nem korlátozott felsőoktatási felvételi rendszere van, szemben az említett szomszédos országokkal. A nyitott felvételi rendszer nagyarányú külföldi hallgatói beáramlást okozott belga és osztrák területre, amelyek megpróbálták korlátozni ezt a fajta beáramlást, annak érdekében, hogy megelőzzék az oktatási túlterheltségét. A Bizottság úgy döntött, hogy ellentmond ennek a korlátozó joggyakorlatnak, mivel ezek nem kompatibilisek az uniós joggal, az uniós oktatási célokkal.[63]

A Bizottság vs. Ausztria ügyben[64] (2005) az Európai Bíróság végül is megállapította, hogy nem összeegyeztethető az Európai Közösség jogával, ha egy tagállam egy másik tagállam polgárait csak akkor engedi be egyetemeire, ha a jelentkezők saját országukban

[62] C-153/02. ECR (2003) I-13555. p. A tényállás szerint egy olasz állampolgárt felvettek az angol Nottingham Trent University-re (NTU), azonban az ESE nevű felsőoktatási intézmény – az NTU megbízásából – Olaszországban is szervezett kurzusokat. Ezek egyikére jelentkezett költségtakarékossági okokból az illető, azonban az olasz hatóságok tájékoztatták, hogy nem fogják a diplomáját elismerni, lévén hogy Olaszországban elvégzett kurzusok alapján kíván külföldi diplomát szerezni. Ezek után Neri kisasszony megpróbálta peres úton visszaszerezni a már befizetett tandíjat, a vita eldöntése azonban egy európai jogi előkérdés eldöntését is igényelte, hogy mennyiben van összhangban az Unió jogával az olasz közigazgatási gyakorlat.

[63] Sacha Garben: EU Higher Education Law.The Bologna Process and Harmonization by Stealth. Kluwer Law International, The Netherlands, 2011. ISBN 978-90-411-3365-6 pp. 111-113.

[64] C-147/03. ECR (2005) I-5969. p. Commission of the European Communities v Republic of Austria

előbb már teljesítették az ott megkívánt felvételi követelményeket, hiszen ez egyenlő lenne az állampolgárságon alapuló diszkriminációval. Az osztrák kormány arra hivatkozott, hogy a vitatott szabályozás célja a felsőoktatási rendszer egységének illetve működőképességének megőrzése a Németországból beáramló felvételizőkkel szemben. A Bíróság viszont a Római Szerződés 149. (126.) cikkének (2) bekezdésére hivatkozott, amely céljának tekinti a diákok és hallgatók mobilitásának ösztönzését. Erre a hallgatóknak akkor van lehetőségük, azaz a hallgatók szabad mozgása akkor érvényesülhet, ha a más tagállamban szerzett középiskolai bizonyítványuk alapján jelentkezhetnek az osztrák felsőoktatási intézményekbe, természetesen az osztrák felvételizőkkel azonos feltételekkel. A Bíróság ítéletében megfogalmazta, hogy az osztrák kormány állításával szemben – amely szerint visszaélésről beszélhetünk – alapvető szabadság gyakorlásáról volt szó.

Bressol és társai-ügyben[65] a Bíróság ítélete kimondja, hogy főszabály szerint ellentétes az uniós joggal a külföldi illetőségű diákok bizonyos felsőfokú közegészségügyi képzésekre való beiratkozásának korlátozása. E korlátozás azonban összeegyeztethető az uniós joggal, ha a közegészség védelmére irányuló céllal igazolható. A Bíróság először megállapítja, hogy a szóban forgó szabályozás eltérően kezeli a belföldi és a külföldi illetőségű diákokat. Ez az eltérő bánásmód az állampolgárságon alapuló közvetett megkülönböztetésnek minősül, amely tilos, kivéve, ha azt objektív okok igazolják.

A Bíróság szerint, tekintettel a Belgiumi Francia Közösség felsőoktatási rendszerének finanszírozási módjára, az e rendszer finanszírozásának túlzott megterhelésétől való félelem nem igazolhatja ezt az eltérő bánásmódot.

Ezenkívül, az ítélkezési gyakorlatból az következik, hogy a közvetetten az állampolgárságon alapuló eltérő bánásmód igazolható a minőségi, kiegyensúlyozott és mindenki számára hozzáférhető orvosi ellátás fenntartására irányuló céllal, amennyiben az hozzájárul a magas szintű közegészség-védelem megvalósításához.

---

[65] C-73/08. Nicolas Bressol and Others and Céline Chaverot and Others v Gouvernement de la Communauté française

Ennek megfelelően azt kell megvizsgálni, hogy a szóban forgó szabályozás alkalmas-e a legitim cél megvalósításának biztosítására, illetve nem haladja-e meg az e cél megvalósításához szükséges mértéket. E tekintetben végső soron a jogvitában szereplő tények értékelésére és a nemzeti szabályozás értelmezésére kizárólagos hatáskörrel rendelkező nemzeti bíróság feladata annak meghatározása, hogy az említett szabályozás mennyiben felel meg e követelménynek.

A Bidar ügyben (2005)[66] a Bíróság megállapította, hogy az egyetemistáknak nyújtott kedvezményes diákhitelt, más tagállam polgárai esetében, nem lehet attól függővé tenni, hogy a hallgató letelepedett legyen az Egyesült Királyságban, s már az egyetem megkezdése előtt legalább három évvel ott éljen. Az EuB azt állapította meg, hogy egy bizonyos mértékű pénzügyi szolidaritás elvárható a tagállamoktól, annak érdekében, hogy a más tagállamból érkezett egyetemista alapvető létfenntartását biztosítsák.[67]

A Brown-ügyben[68] az EuB egyértelműen és átfogóan rögzíti a közösségi jog értelmében vett munkavállalói fogalmat. Így egy másik tagállam állampolgára, aki a területi tagállamban jelen esetben 8 hónapos munkaviszonyt létesít annak érdekében, hogy utána ugyanazon a szakterületen ugyanazon területi tagállamban megkezdje egyetemi tanulmányait, továbbá akit munkaadója a gyakorlati képzésre az érvényes egyetemi

[66] C-209/03. sz. ügy, The Queen (on the application of Dany Bidar) v. London Borough of Ealing and Secretary of State for Education and Skills, ECR 2005 I-2119. o.

[67] Király Miklós: Egység és sokféleség. Az Európai Unió jogának hatása a kultúrára. Új Ember Kiadó, Budapest, 2007. 143. p.

[68] C-197/86. A francia és brit kettős állampolgársággal rendelkező Steven Brown Franciaországban élt, ott rendelkezett állandó lakóhellyel. Mérnöki tanulmányainak előkészítése érdekében Edinburghban beiratkozott egy fizetett egyetemi előkészítő, gyakorlati képzésre, és a munkavállalókra vonatkozó 1612/68/EGK tanácsi rendeletre, másodlagos közösségi jogforrásra hivatkozva szociális támogatást igényelt. Ezt a támogatást azonban a nemzeti jog értelmében csak olyan személyek vehették igénybe, akik az igénylést megelőző 3 évben Skócia területén éltek. Az EuB előzetes döntéshozatali eljárás keretében hozott ítéletet.

beiratkozás birtokában vett fel a 1612/68/EGK tanácsi rendelet 7. cikk (2) bekezdése értelmében a közösségi jog szempontjából munkavállalónak minősül.[69]

Az Bíróság döntéseinek nyilvánvaló következménye az egyetemek, egyetemi képzések és egyetemi hallgatók szabad mozgása az Unión belül, az egyetemek közötti verseny növekedése, továbbá a spontán közeledés, harmonizáció.[70]

Amellett, hogy a tagállamok saját belső ügyükként kezelik a kulturális életük szabályozását, a szakképzés és a felsőoktatás esetén elengedhetetlen az európai dimenzió megléte, hiszen a személyek szabad mozgása, mint az Európai Unió egyik alapszabadsága a diplomák kölcsönös elismerésével válhat teljessé.

1.2.3. Az akcióprogramok szerepe – Erasmus, Comett, Jean Monnet, Petra

Az 1980-as években elindult akcióprogramok közül említést érdemel a méltán közismert Erasmus-program, amelynek legfőbb célja a hallgatói mobilitás élénkítése volt, de emellett számos egyéb célkitűzése is volt, mint például az innováció fejlesztése, az oktatás minőségének javítása, illetve a szorosabb együttműködés előmozdítása az EGT országaiban. Az 1987-ben elindított program úttörő szerepet játszott az együttműködést támogató erőforrások és szervezetek kialakításában, létrejöttében. Az Erasmus-program keretein belül több, az átláthatóságot, átjárhatóságot és a mobilitást támogató eszköz modellkísérletét indították el, mint az Európai Kreditátviteli Rendszer (European Credit Transfer and Accumulation System; továbbiakban ECTS), valamint az oklevélmelléklet. A hallgatói mobilitást előtérbe helyező Erasmus-program célja természetesen elsősorban a gazdasági együttműködés előmozdítása, hiszen a program segítségével európai tapasztalattal és identitástudattal rendelkező szakemberek képzése valósul meg. Szintén az 1980-as években

[69] Szalayné Sándor Erzsébet (2003): Az Európai Unió közjogi alapjai I. kötet. Dialog Campus, Budapest-Pécs, 2003. pp. 300-301.

[70] Király Miklós: Egység és sokféleség. Az Európai Unió jogának hatása a kultúrára. Új Ember Kiadó, Budapest, 2007. p.144.

indult az ún. Lingua-program, amelynek célja az idegennyelv-tanulás és oktatás támogatása, elősegítése volt. Említést érdemel továbbá a Tempus-program is, amely 1990-től a közép-kelet-európai országok felsőoktatási intézményeit is bevonta a közös tevékenységbe. A Tempus-program legfőbb célja a Közösségek partnerországainak támogatása volt, a felsőoktatási rendszerek fejlesztésével segítették a társadalmi és gazdasági reformfolyamatokat. A program keretében a tagállamok felsőoktatási intézményei segítették tapasztalataik átadásával a volt szocialista országok felsőoktatási intézményeinek reformját, fejlesztését. 1986-ban indult a Comett-program[71], amely elsősorban az innováció fejlődését, valamint a tudományos és mérnöki képzés fejlesztését támogatta. 1990-ben indult a Jean Monnet-program, amelynek célja az oktatás és a kutatás ösztönzése volt az európai integrációs tanulmányok területén.

Érdemes röviden szót ejteni a szakképzés területén elindult programokról is, mint például a Petra-programról[72], amely az ifjúság és a felnőttek szakképzésének előmozdítására jött létre. Ezen a területen említést érdemel továbbá a Force-program[73], amely a felnőttképzést, a folyamatos szakképzést, tehát az életen át tartó tanulást hivatott támogatni. Elindult továbbá az első, kifejezetten a nők szakképzését támogató program, az Iris[74] is.

Bár a fent felsorolt programok a 1980-as években kis költségvetéssel indultak, többségük gyorsan nagy ismertségre és népszerűségre tett szert. Mi sem bizonyítja ezt jobban, mint hogy a programok költségvetése néhány év alatt 14 millió ECU[75]-ról 1 milliárd ECU-ra nőtt. Mint az a 4. számú mellékletben is látható, az egyik legnépszerűbb program, az Erasmus résztvevőinek száma az elindításától kezdve dinamikusan nőtt: a hallgatók száma

[71] Programme of the Community in Education for Technology
[72] Council Decision 87/569/EEC Action Programme for the Vocational Training of Young People and their Preparation for Adult and Working Life
[73] Council Decision 90/267/EEC of 29 May 1990 establishing an action programme for the development of continuing vocational training in the European Community (Force).
[74] European network of training for women launched in December 1988.
[75] ECU – európai valutaegység 1979-től az euró bevezetéséig. Bankjegy vagy pénzérme formában sohasem létezett. Bevezetésének célja a tagállamok valutái közötti ingadozás mérséklése volt.

már az első tanév után megháromszorozódott, az ezredfordulóra pedig már közel egymillió fiatalnak biztosította a mobilitás lehetőségét.

1.2.4. A szakképzés összehangolása

Az akcióprogramok elindítása mellett számos további lépés is történt az oktatás és a szakképzés összehangolására. A közös cselekvés előmozdítása ezeken a területeken alapvetően két tényezővel magyarázható ebben az időszakban. Egyrészt a Közösség jelentősen kibővült, másrészt a kezdeti időszakhoz képest az integrációs folyamat lelassult. Ezek a folyamatok nemcsak az EK intézményeinek reformjához, illetve a célkitűzések módosításához vezettek, de olyan területek is fókuszba kerültek, amelyeket a tagállamok a Közösségek alapítása során nem kezeltek prioritásként, ilyen volt az oktatás és szakképzés kérdése is. Egyre több európai politikus gondolkodott úgy, hogy nemcsak a munkaerőpiac új kihívásaira jelent választ a közös oktatáspolitika erősítése, hanem ez a terület a záloga az Egységes Európai Piac sikerességének, versenyképességének.

1975-ben az Európai Tanács döntése nyomán létrejött az Európai Szakképzés-fejlesztési Központ - CEDEFOP (European Centre for Development of Vocational Training), amelynek legfőbb feladata, hogy segítse a Bizottságot a szakképzés és a továbbképzés előmozdításában az Európai Közösségek területén. Az 1990-ben létrehozott Európai Képzési Alapítvány (European Training Foundation továbbiakban: ETF) feladata, hogy hozzájáruljon a közép-kelet-európai országok, valamint a volt Szovjetunió tagállamaiban a szakképzési rendszerek fejlesztéséhez. 1984-ben jött létre a Nemzeti Akadémiai Elismerési Információs Központ (National Academic Recognition Information Centres továbbiakban: NARIC) hálózat az Európai Bizottság kezdeményezésére, amelynek az volt a célja, hogy fejlessze az oklevelek és külföldi tanulmányok elismerését, ezzel növelve a hallgatói és oktatói mobilitást. Bár már a Maastrichti Szerződés aláírása után, 1994-ben jött létre, mégis itt érdemes megemlíteni a NARIC hálozattal szoros együttműködésben dolgozó Információs Központok Európai Hálózata (European Network of Information Centres továbbiakban:

ENIC), amely az Európa Tanács és az UNESCO információs hálózatának összeolvadásával jött létre. Az ENIC hálózat nemzeti információs központokból állt, amelyek információt szolgáltattak és tanácsot adtak a külföldi diplomák és szakmák elismerésével, az egyes tagállamok és európai országok oktatási rendszereivel, a külföldi tanulmányi lehetőségekkel, valamint ezek finanszírozásával kapcsolatban.

Az említett intézményi és strukturális változások, illetve a célkitűzések átalakítása jelent meg az 1986-ban aláírt Egységes Európai Okmányban. Az oktatáspolitika szempontjából az Okmány legfontosabb újdonsága annak az igénynek a megfogalmazódása, hogy az „európai dimenzió" megjelenjen az oktatásban. Az európai dimenzió, az európai identitás erősítésének kérdése már a korábban említett Janne-jelentésben is szerepelt, az európai politikusok azonban csak az 1980-as évek közepére-végére jöttek rá arra, hogy ez valóban az egyik sarkalatos pontja az integrációs törekvések sikerességének. Az európai dimenzió egy összetett fogalom, amely magában foglalja Európa történelmének ismeretét, az európai kulturális örökség megismerését, bővítését és megőrzését éppúgy, mint a közös európai identitás erősítését, az európai polgár fogalmát. 1988-ban az Európai Közösségek Tanácsa és a Tanács ülésén részt vevő oktatási miniszterek határozatban (88/C 177/02) fogalmazták meg azokat az alapelképzeléseket és célkitűzéseket, amelyek a következő időszakban az európai dimenzió elterjedését szolgálják az európai oktatásban. A határozat kimondta, hogy *„Meg kell erősítenünk a fiatalokban az európai identitás érzését, egyértelművé kell tennünk számukra az európai civilizációnak, valamint azoknak az alapoknak az értékét, amelyekre Európa népei ma a fejlődésüket kívánják építeni, ezek elsősorban a demokrácia elveinek a megőrzése, a társadalmi igazságosság és az emberi jogok tiszteletben tartása."*[76] A határozat eredményeképpen az európai dimenzió megjelent a tagállamok tantervében, a tananyagban, illetve a tanárképzésben is.

[76] http://www.ofi.hu/tudastar/europai-dimenzio-090617 letöltve:2012.11.14.

1.2.5. Maastricht után – a közös oktatáspolitika fejlődése 1993-től

1993-ban a Maastrichti Szerződés hatályba lépésével megszületett az Európai Unió. A szerződés a közösségi oktatáspolitika szempontjából történelmi jelentőséggel bír, hiszen az európai integráció történetében első alkalommal jelent meg a tagállamok számára rendkívül érzékeny területet jelentő oktatás a közösségi joganyagban. Az oktatás és a szakképzés elválasztása lehetőséget biztosított az Uniónak, hogy az általános képzés területére vonatkozó kompetenciáit megfogalmazza, illetve megteremtette a jogi környezetet az Unió számára a közösségi oktatási tevékenységek továbbfejlesztésére. Amint az 5. számú mellékletben is látható, a Szerződés 126. cikke – bár nem vitatja a tagállamok fennhatóságát az oktatási kérdésekben – kimondja, hogy az Európai Közösségnek hozzá kell járulnia az oktatás minőségének fejlesztéséhez, előmozdítva az együttműködést a tagállamok között. Az Uniónak szükség esetén támogatnia kell, illetve ki kell egészítenie a tagállamok oktatással kapcsolatos tevékenységét, természetesen tiszteletben tartva az oktatás tartalma és az oktatási rendszer felépítése terén éppúgy, mint a nyelvi és kulturális sokkféleséget.

Ugyanakkor, amint az 5. számú mellékletben is láthatjuk, a 126. cikk meghatározza, hogy az oktatás területén melyek a közösségi tevékenységek. Ezek:

- az európai dimenzió megjelenése az oktatásban;
- a diákok és oktatók mobilitásának támogatása – a diplomák és külföldi tanulmányok kölcsönös elismerésével;
- modern oktatás-technikák elterjesztése;
- az együttműködés ösztönzése és támogatása az oktatási intézmények között;
- az ifjúsági cserék, valamint a távoktatás támogatása;
- az információ- és tapasztalatcsere kialakítása a tagállamok oktatási rendszereinek keretében;
- a közösség és a tagállamok feladatként vállalták, hogy együttműködnek a harmadik országokkal és az érintett nemzetközi szervezetekkel az oktatás területén.

A tagállamok amellett, hogy elméleti szinten belátták, hogy szükség van a közös fellépésre az oktatás területén, mégis rendkívül érzékenyek voltak a közösségi beavatkozásra az oktatási rendszerükbe és őrizték függetlenségüket, ezért a 126. cikk gyakorlati megvalósítása problémákba ütközött. Az európai közvélemény sem fogadta egyértelmű támogatással a közösségi feladatok és hatáskörök bővülését az oktatás területén, eben ugyanis a tagállami jogkörök, illetve a nemzeti önállóság szűkítését látták. A tagállamok egyik legfőbb fegyvere a közösségi beavatkozás visszafogására a minősített többségű döntéshozatal volt. A különböző támogatási intézkedések elfogadásához ugyanis a tagállamok minősített többségű beleegyezésére volt szükség, tehát az Unió hatásköre, illetékessége az oktatás területén továbbra is rendkívül korlátozott és behatárolt volt. Az EU tevékenységét a tagállamok továbbra is nagyrészt a nemzeti programok támogatásában látták. A Maastrichti Szerződésben megfogalmazott ún. „szubszidiaritás elve”[77] szintén gátolta a közösség térnyerését az oktatás területén, hiszen azon tevékenységi területeken, amelyek nem tartoznak a Közösség kizárólagos hatáskörébe, a Közösség csak akkor járhat el, ha a tervezett intézkedés célját a tagállamok nem tudják megfelelő módon megvalósítani, illetve, ha közösségi szinten jobban megvalósíthatóak.[78] Az oktatás és szakképzés területén a Közösség hatásköre kifejezetten a tagállamok tevékenységének kiegészítésére korlátozódik, azaz a Közösségnek ún. járulékos hatásköréről beszélhetünk ezen tevékenységi területeken.

Az Európai Unió létrehozásáig a közösség semmilyen illetékességgel nem rendelkezett az oktatás területén. A Szerződés 126. cikke sem rendelt határozottan oktatáspolitikai feladatokat az Európai Unióhoz, csupán a magas minőségű oktatás megteremtését, illetve a tagállamok közötti együttműködés előmozdítását írja elő. Ugyanakkor a Maastrichti Szerződés szigorúan megfogalmazta a tagállamok felelősségét az oktatás tartalmáért, az

[77] A szubszidiaritás elve az egyik legfontosabb alapelv az Európai Unió működése szempontjából. A szubszidiaritás elve írja elő, hogy egyes, főleg szakpolitikai döntések kinek a hatáskörébe tartoznak. A szubszidiaritás elve leegyszerűsítve azt mondja ki, hogy minden szakpolitikai döntést a lehető legalacsonyabb (tehát például tagállami vagy akár tartományi) szinten kell meghozni, ahol kellő szakértelem és hozzáértés mutatkozik a döntés meghozatalához.

[78] Szalayné Sándor Erzsébet: Az Európai Unió közjogi alapjai I. kötet. Dialóg Campus, Budapest-Pécs, 2003. pp. 95-96.

oktatási rendszerek felépítéséért, a nemzeti sajátosságok, valamint a nyelvi és kulturális sokszínűség megőrzéséért, a szubszidiaritás elve alapján.

A Maastrichti Szerződés, a Római Szerződéssel ellentétben külön kezeli az oktatás és a szakképzés kérdését. Amíg az oktatás területén szigorú szabályok és korlátok között mozoghat az EU, addig a szakképzés területén az Unió szervei, kiemelten pedig az Európai Bizottság (továbbiakban Bizottság) nagyobb döntési jogkört, illetékességet kapott az alapképzés, a továbbképzés, illetve az átképzés területén egyaránt. Miközben az általános oktatásról szóló 126. cikk – amint azt az 5. számú mellékletben is látható – már az első mondatoktól is kizárólag a tagállamok közötti együttműködést hangsúlyozza, addig a 127. cikkben kifejezetten a Közösség szakképzési politikájáról van szó. Amint az a 6. számú mellékletben is látható, a Maastrichti Szerződés kizárólagosságot biztosít a tagállamok számára a szakképzés tartalmának, illetve szervezeti felépítésének meghatározását illetően. Az EU feladatai, céljai a szakképzés területén:

- a szakmai átképzések és továbbképzések támogatása az iparban történt változásokhoz való alkalmazkodás megkönnyítése érdekében;
- a szakmai alapképzés és továbbképzés javítása;
- a szakképzésbe való bejutás megkönnyítése;
- a mobilitás elősegítése mind a szakképzésben tanulók, mind az oktatók részére;
- a szakképzési intézmények, illetve a vállalkozások közötti együttműködés ösztönzése;
- a tagállamok közötti információ- és tapasztalatcsere csatornáinak kiépítése.

A Közösség más lehetőségekkel, különböző mértékű illetékességgel járhat el az általános oktatás, illetve a szakképzés feladatait illetően. Amíg az oktatás esetében a legfőbb feladat továbbra is a nemzeti oktatásügy, illetve a nemzeti szintű programok támogatása maradt, addig a szakképzés esetében felerősödött a közösségi fellépés, a közös politika kialakításának lehetősége. Úgy tűnik, hogy a tagállamok inkább engedték a szakképzésbe való közösségi beavatkozást, mint az oktatási rendszer, az oktatáspolitika közösségi szintű irányítását. Éppen ezért a szakképzés esetében a közösségi programokat,

kezdeményezéseket – például a Leonardo-program – egyszerűbb eljárás és gyorsabb megvalósulás jellemezte, mint az oktatást célzó közösségi programokat, lásd például a Socrates-programot.

1.2.5.1 Az akcióprogramok második generációja

A Maastrichti Szerződés legfontosabb eredménye, hogy megnyitotta a lehetőséget és az utat a közös oktatáspolitika továbbgondolásában. A következő években nemcsak folytatódott, de jelentősen fel is gyorsult a közös gondolkodás ezen a területen, ezt bizonyítja, hogy számos, az oktatással, illetve egy-egy oktatási területtel foglalkozó közösségi dokumentum jelent meg.

1993-ban fogadta el az Európai Bizottság az oktatás európai dimenziójáról szóló Zöld Könyvet[79] az oktatás európai dimenziójáról, amely valójában egy széleskörű oktatáspolitikai vitairat. A Zöld Könyv célja, hogy megalapozza a közösségi szintű párbeszéd elindítását az oktatás jövőbeni céljairól, irányvonalairól. A Zöld Könyv javaslatokat is tesz lehetséges tevékenységekre az oktatás területén. Az 1993-as évből szintén említést érdemel a Jacques Delors nevével fémjelzett *„Növekedés, versenyképesség és foglalkozatás”* címet viselő Fehér Könyv[80], amely az élethosszig tartó tanulásról, mint a növekedés és a versenyképesség fokozásának egyik alapvető eszközéről beszél. A Fehér Könyv kimondta, hogy az élethosszig tartó tanulásnak általános céllá kell válnia, amelynek érdekében a tagállamoknak nemcsak erőfeszítéseket kell tenniük, de sokszor nehéz és fájdalmas döntéseket is meg kell hozniuk.[81]

---

[79] A Zöld Könyvek olyan dokumentumok, melyek szándéka elősegíteni a vitákat és elindítani a konzultáció folyamatát összeurópai szinten egyes szakterületekről, mint amilyen az oktatás is. – Forrás: Európa az iskolában – az iskola Európában, szerk: Zarándy Zoltán, Oktatási Minisztérium 1998. 144.o. - http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/europa-iskolaban/europa-iskolaban letöltve:2012.11.21.

[80] A Fehér Könyvek átfogó szakmai elemzések egy-egy nagyobb horderejű kérdésben. A Fehér Könyvek célja a későbbi jogalkotás elősegítése az elemzett témában.

[81] Fehér Könyv: Növekedés, versenyképesség és foglalkozatás - http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/pdf/growth_wp_com_93_700_parts_a_b.pdf letöltve:2012.11.21.

Az egész életen át tartó tanulás megvalósítása a teljes európai térségben egyike az Unió legnépszerűbb és kétségkívül legvonzóbb szlogenjeinek az oktatási és képzési témakörben, amellyel az Unió igazolja, népszerűsíti az értékeit, az oktatás és szakképzés területén.[82] Az élethosszig tartó tanulás is egyike azoknak a közösségi céloknak, amelyek csak az 1990-es években kerültek fókuszba. Bár maga a gondolat, az elv már az integráció kezdetekor megjelent, de – éppúgy ahogy az oktatás bármely területe – háttérbe szorult, a tagállamok egyénileg és közösségként is a gazdasági és szociális kérdések, illetve problémák megoldására koncentráltak. Az olajválság, és a növekvő munkanélküliség hatására azonban ismét előkerült az élethosszig tartó tanulás kérdése, azonban közösségi szinten csak az 1990-es években kezdtek foglalkozni a témával. Az élethosszig tartó tanulás iránti érdeklődés erősödését jelzi nemcsak az 1993-as Fehér Könyv, hanem az is, hogy 1996-ot az „*élethosszig tartó tanulás európai éveként"* jelölték meg.

A Bizottság 1995-ben újabb Fehér Könyvet bocsátott ki az oktatással kapcsolatban. A dokumentum számba veszi a globalizációval, az információs társadalommal, illetve a rendkívül gyors tudományos és technikai fejlődéssel kapcsolatos kihívásokat. A Fehér Könyv az új oktatáspolitikai irányvonal elemzése során kiemeli, hogy az oktatás, illetve a szakképzés nem csak az egyéni boldogulás, előbbre jutás lehetőségét jelenti, hanem biztosítja az európai identitás, az európai polgárság tudatosulását is. A dokumentum kiemelten kezeli a mobilitás – főleg a földrajzi mobilitás - és az alternatív oktatási lehetőségek (például e-learning) fejlesztésének fontosságát éppúgy, mint az élethosszig tartó tanulás ösztönzését. A Fehér Könyv rövid távú célként emeli ki:

- az új ismeretek megszerzésének ösztönzését;
- az oktatás és az üzleti szféra közötti kapcsolatok javítását;
- a kirekesztés elleni küzdelmet;
- a nyelvtanulást (legalább három európai nyelv ismeretét);

[82] Alexandra Dehmel: Making an European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections ont he Eurpoean Union's lifelong learning policies in.: Comparative Education Vol. 42, No 1, February 2006. pp. 49-62.

- illetve az oktatási beruházások mértékének növelését.[83]

Az 1990-es években a Maastrichti Szerződés eredményeként a különböző elemző és vitaindító dokumentumok mellett elindult az oktatási programok második generációja. Ezek közül az egyik legfontosabb és legnépszerűbb az 1995-ben elindított Socrates-program, amely nyolc alprogramjával szinte az oktatás teljes területét lefedte. A Socrates-program alprogramjai:

- Comenius-alprogram – amellyel az alsó- és középfokú képzés első alkalommal került be az oktatási programok közé. Az alprogram célja az iskolai oktatás minőségének javítása és az európai dimenzió fejlesztése, illetve az iskolák közötti együttműködés javítása volt.
- Erasmus-alprogram – amely továbbra is a felsőoktatásban részt vevő hallgatók, illetve oktatók mobilitásának támogatására, illetve az egyetemek közötti nemzetközi együttműködés elősegítésére irányult.
- Szintén újdonságként szerepel a programok között a Grundtvig-alprogram – amelynek célja a felnőttoktatás, illetve az egyéb alternatív oktatási formák ösztönzése, az egész életen át tartó tanulás európai dimenziójának erősítése.
- Lingua-alprogram – amely a korábbi, ugyanezen a néven futó programmal megegyezően továbbra is a nyelvoktatást és nyelvtanulást támogatja. Az alprogram egyik célja a nyelvtanulást ösztönző projektek támogatása, illetve a nyelvoktatás terén alkalmazott innovatív technikák, tantervek és tananyagok kialakítása.
- Minerva-alprogram – amely a nyitott és távtanulás fejlesztését, valamint a különböző információs és kommunikációs technológiák elterjesztését támogatta az oktatás területén.
- Megfigyelés és innováció; Együttes fellépések más uniós programokkal; és Kisérő Intézkedések elnevezésű alprogramok – amelyek innovációs és kísérleti alprogramok voltak.

---

[83] White paper on education and training: Teaching and learning, towards the learning society - http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf letöltve:2012.11.21.

A Socrates-program 1995-1999 között 850 millió eurós költségvetéssel működött, ami 275.000 diák és oktató külföldi tanulását és munkavállalását tette lehetővé. A program olyan sikeresnek bizonyult, hogy a program második, 2000-2006 közötti szakaszát már 1850 millió eurós költségvetéssel hagyták jóvá. Mindenekelőtt az Erasmus-program örvendett nagy népszerűségnek.

Szintén említést érdemel a Leonardo-program, amely a Maastrichti Szerződés eredményeként 1994-ben indult el, és amelyet a Bizottság a szakképzés támogatására, fejlesztésére, valamint a szakképzés európai dimenziójának előmozdítására hívott életre. A program, amelybe a korábbi hasonló célú kezdeményezések, mint a Petra, a Force és a Commett beleolvadtak, elsősorban a tagállami szakképzési rendszereket és programokat támogatta, azok javításán munkálkodott. A program elsődleges célja az egyre nagyobb mértékű ifjúsági munkanélküliség mérséklése, illetve az Unió versenyképességének javítása volt. A program támogatta a szakképzésben részt vevő diákok és oktatók mobilitását, illetve a csereprogramokat, továbbá elősegítette a vállalkozások (kiemelten a kis- és középvállalkozások) és az oktatási intézmények közötti együttműködést.

A berlini fal leomlása után, 1990-ben elindított Transzeurópai Mobilitási Program Egyetemi Tanulmányokban (Trans-European Mobility Scheme for University Studies továbbiakban: Tempus) program együttműködési projekteket támogat az uniós tagállamok, valamint a kelet-európai, nyugat-balkáni, távol- és közel-keleti, az észak-afrikai, illetve a közép-ázsiai partnerországok felsőoktatási intézményei között. A Tempus-program célja elsősorban a felsőoktatási rendszerek, illetve a tantervek és tananyagok fejlesztése, modernizálása volt, valamint a tanárképzés javítása. A program kiemelten támogatta a tudományos és adminisztratív munkatársak mobilitását is.

1.2.5.2 A diplomák és képesítések kölcsönös elismerése

Az 1997-ben aláírt Amszterdami Szerződés nem hozott újabb fordulatot a közös oktatáspolitika területén. A számozás átalakítása mellett csupán annyival bővültek az oktatáspolitikai előírások, hogy az élethosszig tartó tanulás kérdése bekerült a Szerződésbe, miszerint az Európai Unió támogatja az élethosszig tartó tanulást minden lakosa számára. Az Amszterdami Szerződés kiterjesztette az együttdöntési eljárást a szakképzésre is. Az 1997-es év komoly áttörést hozott a közös oktatáspolitika területén. A programok új generációjának elindítása, illetve a különböző vitaindító és ajánlásokat megfogalmazó dokumentumok előkészítették az oktatáspolitikai együttműködés következő fokozatát. 1997-ben az Európa Tanács, illetve az UNESCO Európai Régiójának tagországai aláírták a Lisszaboni Egyezményt. Az Egyezmény legfőbb célja a munkaerő szabad áramlásának elősegítése, illetve a külföldi továbbtanulás előtt tornyosuló bürokratikus akadályok leépítése volt.

Az oklevelek kölcsönös elismerésének biztosításáról szóló 1997-ben aláírt Lisszaboni Egyezményt 53 ország oktatási minisztere írta alá, azonban a mai napig csak 48 ország ratifikálta az egyezményt. Hazánk elsők között ratifikálta, 2001-ben törvényt hozott az egyezmény nyomán a diplomák és oklevelek elismeréséről[84]. A Lisszabon Egyezmény nem kötelezett automatikus elismerésre, de tisztázta az alapvető fogalmakat, illetve meghatározta az elismerési eljárás kereteit és mechanizmusát. Egyaránt rendelkezett a felsőoktatásba való bejutáshoz szükséges képesítések elismeréséről, a résztanulmányok elfogadásáról, illetve a felsőfokú oklevelek és szakképesítések elismeréséről. Előírta, hogy az aláíró országok kötelesek elismerni a felsőfokú tanulmányok megkezdéséhez szükséges képesítéseket, résztanulmányokat, illetve okleveleket és diplomákat akár továbbtanulás, akár munkavállalás szándékával érkezik valaki az országba. A tanulmányok elismerésétől csak akkor lehet eltekinteni, ha alapvető különbségek vannak a képesítést kiadó, illetve az elismerési eljárást végző ország képzési rendszere között az adott területen. A Lisszaboni Egyezmény tiltott mindennemű diszkriminációt. Előírta továbbá, hogy a résztvevő államok

[84] 2001. évi XCIX. törvény a felsőoktatási képesítéseknek az európai régióban történő elismeréséről szóló 1997. április 11-én, Lisszabonban aláírt Egyezmény kihirdetéséről

biztosítsanak minden szükséges információt a felsőoktatással, illetve a különböző, felsőoktatáshoz tartozó képzésekkel, programokkal kapcsolatban és állítsanak fel az ENIC hálózatba kapcsolódó nemzeti információs központot, amely nemcsak a szükséges ismereteket, de segítséget is biztosít azon személyek számára, akik külföldön szeretnék folytatni tanulmányaikat, illetve megszerzett diplomájukkal, szakképesítésükkel külföldön szeretnének érvényesülni.[85]

A megtett intézkedések azonban továbbra sem érték el a kellő hatást, továbbra sem növekedett jelentősen sem a hallgatói, sem pedig a munkavállalói mobilitás intenzitása. 1998-ra nyilvánvalóvá vált, hogy mind az Unió, mind az európai felsőoktatás komoly versenyhátrányba került, főleg az Egyesült Államokkal szemben. Ez a felismerés vezetett a Bolognai Nyilatkozat aláírásához, amely tovább növelte az EU, főként pedig a Bizottság tevékenységének intenzitását az oktatás területén.

A diplomák, oklevelek, résztanulmányok és egyéb szakképesítések elismerése a bolognai folyamatnak is egyik prioritása. Tény azonban, hogy sem a Lisszaboni Egyezmény, sem pedig a bolognai folyamat részeként 2003-ban aláírt Berlini Nyilatkozat – amelynek egyik legfontosabb témája a diplomák kölcsönös elismerése volt – nem hozta meg a várt eredményt. Az elismerési rendszer csak rendkívül lassan fejlődött. Azonban, a 2002-ben aláírt Koppenhágai Nyilatkozat nyomán – amely a bolognai folyamat mintájára készült egyezmény volt a szakképzési politika közösségi szintre emeléséről – a szakképesítések kölcsönös elismerése gyorsan fejlődött, amelynek eredményeként mind a hallgatói, mind a munkavállalói mobilitás hirtelen növekedésnek indult.[86] A Koppenhágai Nyilatkozatot 31 ország oktatási minisztere fogadta el, céljuk a európai együttműködés megerősítése volt a szakoktatás és a szakképzés területén. A Nyilatkozat konkrét intézkedések megfogalmazását irányozta elő a szakképzés átláthatóbbá tétele érdekében, valamint szorgalmazta a szakképesítések kölcsönös elismerésének továbbfejlesztését.

---

[85] Sjur Bergan: Academic recognition: status and challenges. In: Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. vol. 16. No. 1. 2009. pp. 39-53.
[86] Aune Valk: Recognition of prior and experiental learning in European universities In.: Assessment in Education: Principles, Policies C Prctice Vol. 16, No. 1, March 2009. pp. 83-95.

Az Európai Parlament és a Tanács 2004-ben újabb irányelvet dolgozott ki annak érdekében, hogy felgyorsítsa, illetve továbbfejlessze a diplomák és szakképesítések elismerésének rendszerét. A 2005-ben hatályba lépett 2005/36/EK irányelv (a mai napig hatályos) 2007. október 20-ig adott határidőt a tagállamoknak, hogy saját szabályozásukat összhangba hozzák az irányelvvel. Az új irányelv egyrészt kiterjesztette a határon átnyúló szolgáltatásnyújtás lehetőségét valamennyi olyan szakmára, amelyek esetében a közös követelményrendszert már kialakították. Az irányelv előírja továbbá, hogy az európai szintű szakmai szervezetekkel szoros együttműködésben közös, európai képzési követelményrendszereket kell kialakítani. Annak érdekében, hogy a képzések elismerése minél egyszerűbb legyen, az Unió tagállamai már korábban elfogadtak egy négyszintű kategorizálást, amelyet az irányelv most ötszintűvé változtatott:[87]

A korábbi európai közösségi jog	**Az irányelv szerinti közösségi jog**
Képzettségi tanúsítvány (igen rövid képzési idő vagy csak vizsga letétele) pl. síoktató, úszásoktató	A-szint (azonos a képzettségi tanúsítvánnyal)
Bizonyítvány (érettségit követő legalább egy évet el nem érő időtartamú szakképzés)	B-szint (azonos a bizonyítvánnyal)
Végbizonyítvány (érettségit követő legalább egy éves, de három évet el nem érő időtartamú szakképzés	C-szint (azonos a végbizonyítvánnyal)
Oklevél (érettségit követő legalább három éves időtartamú felsőoktatási képzés)	D-szint (a négy éves képzést el nem érő felsőoktatási képzés)
	E-szint (a négy éves időtartamú képzést elérő felsőoktatási képzés)

[87] Hogyan változott a diplomák és szakképesítések elismerésének szabályozása az EU-ban? - http://www.euvonal.hu/index.php?op=kerdesvalasz_reszletes&kerdes_valasz_id=1121 letöltve:2012.11.23.

Sajnos 1998-ra nyilvánvalóvá vált mind az európai felsőoktatás, mind pedig az európai gazdaság lemaradása a versenytársakhoz képest. Amíg a felsőoktatás válasza a kihívásokra a Bolognai Nyilatkozat volt, addig az Európai Unió válasza a versenyképességi problémák megoldására a 2000-ben elfogadott Lisszaboni Stratégia volt. Az Unió tagállamainak vezetői a lisszaboni csúcstalálkozón azt a célt tűzték ki maguk elé, hogy 2010-re az Unió váljon a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudásalapú gazdaságává, amely nemcsak a tartós gazdasági növekedést, a munkahelyek megőrzését és számuk növelését tudja garantálni, hanem a társadalmi kohéziót is.[88] A stratégia egyik kiemelt területe az oktatás volt. Ez volt az első alkalom, hogy az oktatási rendszer modernizációjának szükségességét az Unió ilyen magas szintjén tárgyalták. A Lisszaboni Stratégia kimondta, hogy az oktatásnak és a szakképzésnek párhuzamosan és összehangoltan kell fejlődnie a gazdasági és szociális területtel. A Lisszaboni Stratégia és a bolognai folyamat eredményeként az ezredfordulóra az EU és kiemelten a Bizottság egyike lett az európai felsőoktatás legfontosabb szereplőinek. Többek között a közös oktatáspolitika továbbfejlesztése érdekében alakították ki a tagállamok vezetői az együttműködés új fajtáját, a nyílt koordinációs módszert.

A Lisszaboni Stratégia részeként került sor 2002-ben az „*Oktatás és Képzés 2010"* nevű munkaprogram elfogadására, amelyben a tagállamok oktatási miniszterei elfogadták a tagállamok szélesebb körű együttműködésének kereteit, illetve meghatározták a Stratégia végrehajtásához szükséges célokat, méghozzá számszerűsítve. A célok között is kiemelten szerepelt az európai oktatási és képzési rendszerek, valamint szakképesítések összehasonlíthatóságának továbbfejlesztése, az egységes Európai Felsőoktatási Térség létrehozása. Az oktatással és szakképzéssel kapcsolatban kitűzött célok között szerepelt továbbá:

- az oktatási, illetve szakképzési rendszerek minőségének és hatékonyságának javítása;
- az oktatáshoz és szakképzéséhez való hozzáférés biztosítása mindenki számára;

[88] Carmel Borg – Peter Mayo: The EU Memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles? In: Globalisation, Societies and Education. Vol. 3. No. 2. 2005. pp. 203-204.

- az oktatási és szakképzési rendszer nyitottságának erősítése a nagyvilágra;
- az elektronikus tanulást magába foglaló e-Europe akcióterv megvalósítása;
- az élethosszig tartó tanulás ösztönzése;
- az oktatás és a munkaerőpiac összhangjának erősítése.

A fent felsorolt elméleti, általános célok mellett a tagállamok számos konkrét, gyakorlatiasabb és számokban mérhető célt is megfogalmaztak. Ilyen cél volt többek között:

- a lemorzsolódók számának csökkentése (a 2010-re kitűzött cél a lemorzsolódás 10% alá való csökkentése volt);
- az olvasás terén gyengén teljesítő diákok számának csökkentése (a 2010-re kitűzött cél az volt, hogy az olvasási gondokkal küzdő diákok számát 20%-kal csökkentsék a 2000-es állapotokhoz képest)
- az élethosszig tartó tanulás európai dimenziójának erősítése (2010-re a dolgozó felnőttek 12.5% vegyen részt a különböző felnőttképzési programokban);
- a középfokú tanulmányokat elvégző fiatalok számának növelése (a 2010-re kitűzött cél az volt, hogy a 22 éves korosztály legalább 85%-a végezzen el középfokú tanulmányokat);
- a tudományos, technikai és matematikai területek erősítése (a 2010-re kitűzött cél az volt, hogy legalább 15%-kal nőjön azon fiatalok száma, akik a felsorolt szakterületekből diplomáznak).

Az Unió a gazdasági felzárkózást, illetve versenyképességének javítását a versenytársakkal szemben továbbra is az integráció elmélyítésében látta. Ennek érdekében született meg az Európai Alkotmány ideája is. A 2004-es kibővülés és a várható további csatlakozások tükrében a működőképesség megőrzése, illetve a gazdasági növekedést célzó politika sikeressége érdekében szükség volt nemcsak az intézményrendszer, hanem a döntési mechanizmusok modernizálására is. Ugyanakkor az Alkotmány legfőbb célja nem csupán ezen intézkedések megvalósítása lett volna, hanem közös múltat is adott volna az Uniónak. Az Alkotmányos Szerződés éveken keresztül heves viták tárgya volt, míg végül megvalósítása kudarcba fulladt. A szükséges reformok így a 2007-ben aláírt és 2009-ben

hatályba lépett Lisszaboni Szerződésben fogalmazódtak meg, amelyet már 27 uniós tagállam képviselői fogadtak el. A Lisszaboni Szerződés legfőbb célja olyan reformok bevezetése, amelyek leegyszerűsítik, illetve megkönnyítik az Unió működését, egy korszerű intézményrendszer létrehozásával, illetve a döntési mechanizmusok átláthatóbbá, gördülékenyebbé és hatékonyabbá tételével. Ugyanakkor a szerződés erősíti az európai identitást is, hiszen a Szerződés nagyobb hangsúlyt fektet a közös döntéshozatalra, illetve egységes jogi személyiséget biztosít az Európai Uniónak. A közös fellépést leegyszerűsíti, hogy az Európai Unió elnöke egy személyben is képviselheti az Uniót, illetve szintén újdonság a külügyi és biztonságpolitikai főképviselő pozíció megjelenése, aki az Unió külkapcsolataiért felelős.

Amint a dolgozat 7. számú mellékletében is látható, az oktatás, illetve a szakképzés területén túl sok újdonságot a Lisszaboni Szerződés nem jelentett. Az oktatáspolitika továbbra is tagállami hatáskörben maradt, a korábban már bemutatott óvatos megfogalmazás, illetve közösségi célmeghatározás semmiben sem változott. Újdonság, hogy a sport témaköre is bekerült az oktatással kapcsolatos passzusok közé, miszerint az Európai Unió hozzájárul az európai sport előmozdításához, a sport európai dimenzióinak fejlesztéséhez, valamint támogatja a sport területén felelős szervezetek közötti együttműködések erősítését. Az oktatással kapcsolatos ösztönző intézkedések elfogadása a Maastrichti Szerződésben meghatározottakhoz hasonlóan továbbra is az együttdöntési eljárás keretében történik, amelyet a Lisszaboni Szerződés rendes jogalkotási eljárásra keresztelt át. Újdonság azonban, hogy amíg a Maastrichti Szerződés alapján a Tanács csak minősített többséggel fogadhatott el ajánlásokat oktatási kérdésekben, addig a Lisszaboni Szerződésben a „minősített többséggel” kitétel kikerült a szövegből. Az Unió szakképzési politikájával kapcsolatos előírások sem változtak jelentősen a Lisszaboni Szerződésben.

2007-re ugyanakkor az Uniónak már számos működő intézménye, projektje és programja volt a közös oktatáspolitika megvalósítására, így az, hogy a Lisszaboni Szerződés nem erősítette tovább a közös oktatáspolitikát, egyáltalán nem vetette vissza a terület további fejlődését. Az oktatáspolitika a Lisszaboni Stratégia, illetve a bolognai folyamat

önként vállalt feladatai mentén fejlődött. A Lisszabon Stratégia keretében valósult meg a korábban már említett *„Oktatás és Képzés 2010”* (később 2020) program, amely nem csak általános, hanem konkrét, számszerűsített célokat is megfogalmaz, előír.

A 2000-es években számos, korábban elindított program folytatódott tovább, mint például a már említett nyolc alprogrammal működő Socrates-program, azonban új hangsúllyal, az élethosszig tartó tanulásra koncentrálva. Tovább folytatódott a szakképzés területét, a szakismeretek fejlesztését és a nyelvtanulást célzó Leonardo-program, valamint a Tempus-program is (Tempus III.), amely kizárólag a nem tagjelölt országokra (mint pl. a FÁK-államok vagy Mongólia) terjedt ki. A Tempus-program gyakorlati támogatását az 1995-ben független ügynökségként létrehozott Európai Képzési Alapítvány biztosítja, amelynek legfőbb feladata a szakoktatási és képzési reformok támogatása az EU partnerországaiban. 2000-től Youth-program néven egyesítették a Fiatalok Európáért (Youth for Europe) és az Európai Önkéntes Szolgálat (European Voluntary Service továbbiakban: EVS) programokat. A Youth-program célja a szorosabb együttműködés kiépítése volt az EU ifjúságpolitikai tevékenységében. 2007-től egy új integrált cselekvési program indult (és a mai napig tart) az egész életen át tartó tanulás megvalósítása érdekében, amely négy fő alprogramból áll, a Comenius-alprogram az iskolai oktatást, az Erasmus-alprogram a felsőoktatást és felsőfokú képzést, a Leonardo-alprogram a szakoktatást és szakképzést, a Grundtvig-alprogram pedig a felnőtt oktatást hivatott támogatni, továbbfejleszteni. Az integrált cselekvési program magában foglalja továbbá a Jean Monnet-programot, amely továbbra is az európai integrációval kapcsolatos tevékenységeket hivatott előmozdítani, illetve az integrációval foglalkozó intézmények, szervezetek tevékenységét támogatja. Az integrált program keretében egy külön projekt koncentrál négy kulcsfontosságú területre, ezek az oktatáspolitikai együttműködés, a nyelvtanulás, az elektronikus tanulás támogatása, valamint a legjobb gyakorlatok terjesztése. Az integrált program költségvetése a 2007-2013-as időszakra közel 7 milliárd euró.

Mindenképpen említést érdemel az Erasmus Mundus-program, amely 2004 januárjában indult. A program nem titkolt célja a tehetséges fiatalok megtalálása és megtartása. Az

Erasmus Mundus-program ugyanis a világ bármely országából érkező tehetséges diákok számára biztosít ösztöndíjakat ahhoz, hogy európai országok integrált mesterszintű programjaiban tanulhassanak. Azért beszélünk integrált mesterkurzusokról, mert a tehetséges hallgatók számára az egyetemeknek közösen kell biztosítaniuk a képzést, legalább három különböző tagállam egyetemeiből kell összeállniuk a résztvevő konzorciumoknak. Az Erasmus Mundus-program nem csak a tehetséges hallgatók, de oktatók számára is biztosít ösztöndíj-lehetőségeket. A program a konzorciumokra vonatkozó előírásokkal támogatja, illetve hatékonyan előmozdítja az egyetemek közötti partneri kapcsolatok kiépítését a hallgatói mobilitás erősítése érdekében. Ugyanakkor a program megköveteli az egyetemek nyitottabbá tételét, nemzetköziesedését és profiljuk javítását, ami hosszú távon az európai egyetemek vonzerejének növekedését eredményezi. A programot később a doktori tanulmányokra is kiterjesztették.

Az Unió számos további kezdeményezéssel, tevékenységgel támogatta a közös oktatáspolitika továbbfejlesztését. A teljesség igénye nélkül, röviden áttekintek néhányat ezek közül.

Az Unión belüli hallgatói és munkaerő-piaci mobilitás előmozdítása érdekében számos irányelvet fogadtak el, amelyek a diplomák, szakképesítések és tanulmányok kölcsönös elismerését garantálják. A külföldi résztanulmányok, tanulmányi időszakok elismerését segíti elő, az Európai Kreditátszámítási Rendszer, illetve az oklevélmelléklet bevezetése. Az oklevélmelléklet a felsőfokú képesítést igazoló oklevél mellékleteként részletes információkat szolgáltat a sikeresen befejezett tanulmányok jellegéről, tartalmáról és szintjéről a tagállam nyelvén, és angol nyelven. Az oklevélmelléklet célja, hogy átláthatóvá, összehasonlíthatóvá tegye a képesítéseket. A felsőfokú tanulmányok és oklevelek elismerését segíti, illetve ezzel kapcsolatban információt szolgáltat mind a NARIC, mind pedig az ENIC hálózat, amelyekről korábban már szintén említést tettem. Az Unió Európai Képesítési Keretrendszert (European Qualification Framework továbbiakban: Keretrendszer vagy EQF) dolgozott ki a képesítések könnyebb összehasonlíthatósága érdekében. A Keretrendszer különböző tudásszinteket határoz meg annak érdekében, hogy a különböző

oktatási és szakképzési rendszerekben megszerzett tudás, illetve képesítések besorolhatók és ennek eredményeként összehasonlíthatóak legyenek. Az említett NARIC és ENIC hálózatok mellett számos további, a közös oktatáspolitikát támogató hálózat működik az EU területén. Ezek közül az egyik legismertebb az Eurydice, amelynek feladata, hogy adatbázisba rendezze és elérhetővé tegye a tagállamok oktatási rendszereivel kapcsolatos információkat. Az összegyűjtött információkat tényszerűen és értékmentesen elemzik és összehasonlítják annak érdekében, hogy elősegítsék az oktatás területén megvalósuló együttműködés elmélyítését.

A bolognai folyamat egyik sarkalatos pontja a minőségbiztosítás kérdése. Az Európai Unió 2000-ben hozta létre a Felsőoktatási Minőségbiztosítás Európai Szövetségét (European Association for Quality Assurance in Higher Education továbbiakban: ENQA), amely információkat biztosít, illetve segítséget nyújt a tapasztalatok megosztásában a minőségbiztosítási szervezetek, illetve a felsőoktatási intézmények között.

A mobilitás előmozdítása, illetve képesítések és készségek átláthatósága érdekében vezette be az EU a 2005-től végzettek számára az ún. Europass-t. Az Europass valójában egy dokumentumgyűjtemény, amely biztosítja az összehasonlíthatóságot, illetve az átláthatóságot annak érdekében, hogy a külföldön tanuló diákokat befogadó intézmények, valamint a külföldi munkavállalókat alkalmazó munkaadók tisztában legyenek az általuk felvettek szakmai előéletével, végzettségével, képzettségével, nyelvtudásával, valamint eddigi gyakorlati tapasztalataival. Az Europass (európai leckekönyv) tartalmazza:

- előírt formájú és tartalmú önéletrajz;
- mobilitási igazolvány a külföldi tanulmányok, gyakorlatok igazolására, leírására;
- a szakképzés tartalmát részletező melléklet;
- a felsőoktatásban szerzett végzettséget részletező melléklet;
- nyelvtanulási napló.

Bár az oktatáspolitika elméletben ugyan, az integráció története folyamán végig tagállami hatáskörben maradt, az Uniónak mégis számos eszköze áll rendelkezésre

oktatáspolitikai célkitűzéseinek megvalósítására. Az alapszerződésekben megfogalmazott általános szabályozás a legkevésbé számottevő a közös oktatáspolitika alakítása szempontjából. Ugyanakkor fontos abban a tekintetben, hogy megfelelő alapot biztosít az Uniónak számos, az oktatás területén folytatott tevékenységéhez éppúgy, mint az Bíróság oktatást érintő ítéleteihez. Az EU jogi eszközei közé tartoznak azok az előírások, amelyek nem kifejezetten az oktatásra megfogalmazott általános elvek, azonban az oktatás területén is kötelezendően alkalmazni kell őket, ilyen például az egyenlő bánásmód, vagy a munkaerő szabad áramlásának elve. Szintén a jogi eszközök közé tartoznak az oktatási kérdésekben elfogadott kötelező érvényű előírások, mint például a korábban bemutatott irányelvek. Az Unió emellett számos ajánlást is megfogalmazott az oktatáspolitikai célkitűzésekkel, prioritásokkal kapcsolatban, amelyek ugyan nem kötelező érvényűek a tagállamokra nézve, azonban nem is hagyják feltétlenül érintetlenül a nemzeti oktatáspolitikákat. Az Európai Unió számos közvetett eszközt is alkalmazott, illetve alkalmaz az oktatáspolitika alakítása, és az oktatás területén való együttműködés elmélyítése érdekében. A legfontosabb, legsikeresebb eszközök a különböző oktatási programok. Szintén hasznosnak bizonyulnak a közös oktatáspolitika erősítése terén a különböző oktatási feladatokat ellátó hálózatok. Végül az európai uniós források elosztása, a különböző támogatások biztosítása is jelentősen alakítani tudja az oktatási programokat, a nemzeti oktatási rendszereket.

1.3. A bolognai folyamat az Európai Unióban

Érdemes egy pillanatra kitérni a Nyilatkozatban is megemlített ún. Magna Charta Universitatumra. 1988-ban Bolognában, az első egyetem alapításának 800. évfordulóján összesen 388 európai egyetem rektora írta alá az Egyetemek Magna Chartáját.[89] A dokumentum hitet tesz amellett, hogy *„a népeknek és az államoknak az eddigieknél jobban fel kell ismerniük az egyetemeknek egy átalakuló és mind nemzetközibbé váló társadalomban*

[89] Magyarországról: ELTE; SOTE; BME; GATE; Miskolci, Debreceni, Szegedi, Veszprémi és a Pécsi Egyetem

játszott szerepét"[90]. Az Egyetemek Magna Chartája rögzíti az egyetemek misszióját az új évezredben, működésük alapelveit és a feladataik teljesítéséhez szükséges eszközöket is felsorolja. A Magna Charta hangsúlyozza az egyetemek függetlenségét és autonómiáját, illetve a sokféleséget, mint legfőbb alapelveket, valamint kiemeli az oktatás és kutatás egységének fontosságát, illetve az akadémiai szabadság jelentőségét is.[91] A dokumentum az egyetemek számára feladatként írja elő, hogy a felsőoktatási és tudományos kutatási rendszerek az emberiség egészét szolgálják, tegyenek folyamatos erőfeszítéseket a társadalom kulturális, szociális és gazdasági jövője érdekében, ugyanis ezek alakulása, illetve az emberiség jövője nagymértékben függ a kulturális, tudományos és műszaki fejlődéstől. Az egyetemek számára meghatározott eszközök között szerepel a közös tevékenység, a kölcsönös információ- és dokumentumcsere, illetve a hallgatók, oktatók és kutatók mobilitásának elősegítése.

Az ezredfordulóhoz közeledve egyre több európai politikusnak vált meggyőződésévé, hogy Európa versenyképességének egyik záloga a felsőoktatásban rejlő lehetőségek kiaknázása lehet. E politikusok között volt minden bizonnyal Claude Allégre francia oktatási miniszter, valamint Tesse Blackstone brit, Jürgen Rüttgers német és Luigi Berlinguer olasz oktatási miniszter is, akik a Sorbonne Egyetem alapításának 800. évfordulójára rendezett ünnepség alkalmából találkoztak 1998. május 25-én és aláírták a Sorbonne Nyilatkozatot. A Nyilatkozat azokat az alapvető célokat fogalmazta meg, amelyek feltétlenül szükségesek az európai felsőoktatás versenyképessé tétele szempontjából. Ezek a célok:

- a hallgatók, kutatók és oktatók mobilitásának erősítése Európán belül, a mobilitás előtt álló akadályok lebontásával;
- az együttműködés javítása a felsőoktatás terén;
- a felsőoktatási rendszerek összehasonlíthatóságának, a diplomák, oklevelek és tanulmányok kölcsönös elismerésének továbbfejlesztése;
- a nyitott európai felsőoktatási térség létrehozása.

---

[90] Magna Charta Universitatum - http://www.uni-miskolc.hu/public/index.php?page_id=614 letöltve:2012.11.23.

[91] Virányi Gergely: A bolognai folyamat és megvalósítása a hazai rendészeti felsőoktatásban. In: Határrendészeti Tanulmányok, 20004/2. Határőrség Tudományos Tanácsa, Budapest, 2004. pp. 76-77.

A Sorbonne Nyilatkozatot aláíró négy miniszter felhívta a többi európai országot, uniós tagállamokat és nem EU-tagokat egyaránt, hogy csatlakozzanak törekvéseikhez.

Az együttműködés elmélyítése, egy olyan általános keretrendszer megteremtését jelentette, amelynek eredményeként a diplomák, képzettségek és képzési ciklusok Európa-szerte értelmezhetővé, átláthatóvá válnak, és sem írta elő az egységes tantervek, programok, tantárgyak vagy módszerek alkalmazását,. A Nyilatkozat nem kérdőjelezte meg a sokszínűség, illetve a nemzeti sajátosságok fontosságát, ugyanakkor nyilvánvalóvá tette, hogy nem pusztán apró hangsúlyeltolódásokra, hanem gyökeres reformokra van szükség a tagállami felsőoktatások rendszerében. Ezeknek a reformoknak pedig elsősorban azt a célt kell szolgálniuk, hogy a hallgatók olyan képzést, készségeket és diplomákat szerezzenek a felsőoktatási intézményekben, amellyel könnyen és gyorsan el tudnak helyezkedni a munkaerőpiacon Európa-szerte. A Sorbonne Nyilatkozat, illetve az abban megfogalmazott célok alapvetően egész Európában kedvező fogadtatásra találtak, de igaz az is, hogy a felsőoktatási intézmények egy része nem volt feltétlenül elragadtatva a várható változásoktól. A Párizsban felvetett gondolatok továbbfejlesztése, kidolgozása hamarosan el is kezdődött az EU politikai koordinációjával, illetve a szakmai szervezetek (a munka világának reprezentánsai, a hallgatói önkormányzatok, az oktatói szervezetek, az európai rektori konferenciák, és mások) részvételével. Bár az oktatásügy továbbra is nemzeti hatáskörbe tartozott, azaz jogharmonizációs tilalom alá esett és esik a mai napig, az Unió, illetve a soron következő elnöklő országok (Ausztria, Németország és Finnország) mindent megtettek annak érdekében, hogy a párizsi alapelveket népszerűsítsék, minél több államot meggyőzzenek az önkéntes csatlakozás fontosságáról és szükségességéről. A következő találkozó időpontját és helyszínét már Párizsban meghatározták, az olasz oktatási miniszter meghívására a találkozót Bolognába tervezték a következő év júniusában.

1.3.1. A Bolognai Nyilatkozat

A tervezett bolognai találkozó, a párizsinál már jelentősen szélesebb körű részvétellel zajlott, 15 uniós tagország mellett 15 nem uniós ország is részt vett a találkozón, illetve képviseltették magukat Bolognában a munkaadók és munkavállalók képviselői éppúgy, mint az egyetemi oktatók, hallgatók és kutatók reprezentánsai, valamint az Európa Tanács, a Bizottság, az UNESCO illetve az OECD is. Már a résztvevők széles köre is azt erősítette, hogy nem csupán egy kisebb jelentőségű felsőoktatási modernizációs folyamatról, hanem egy komplex, egész Európát érintő reformfolyamatról szól a bolognai találkozó.

1999. június 19-én 29 európai ország képviselője írta alá a Bolognai Nyilatkozatot. A 29 szakminiszter az aláírásával önként vállalta, hogy összehangolják oktatáspolitikájukat és felsőoktatásukat annak érdekében, hogy az egyes országok felsőoktatási rendszerei egy nagy európai keretrendszer, az Európai Felsőoktatási Térség részévé váljanak. Az önkéntes vállalás hangsúlyozása fontos, hiszen a Bolognai Nyilatkozat nem nemzetközi jogi szerződés, hanem csupán az aláírók önkéntes politikai kötelezettségvállalása, miszerint összehangolják, összehasonlíthatóvá és átjárhatóvá teszik a felsőoktatási rendszereiket. Az önkéntes vállalás határozza meg a munkamódszert, illetve a döntési mechanizmusokat is. Az önkéntesség abból a szempontból is fontos, hogy minden ország eltérhet az alapelvektől a nemzeti, helyi sajátosságok megőrzése érdekében. A Bolognai Nyilatkozatot, miután nem jogi kötelezettségvállalásról van szó, a résztvevő tagállamoknak nem kell átültetniük a saját jogrendszerükbe, ugyanakkor a felsőoktatási törvények módosítására minden országban szükség van ahhoz, hogy a folyamat elinduljon, megvalósuljon. Annak érdekében továbbá, hogy a bolognai folyamat valóban sikeres legyen, nem csak a Nyilatkozatban vállalt stratégiai célok megvalósítása szükséges, hanem a felsőoktatás teljes megújítására is szükség van. A felsőoktatási reform legfőbb céljai:

- szorosabb együttműködés a munkaerőpiaccal, a munkaerő-piaci igények fokozottabb figyelembe vétele az oktatási rendszer, illetve a tananyag kialakítása során;
- az irányítási struktúrák megújítása (a hagyományos európai irányítási struktúrát közelíteni kell az amerikai modellhez);
- privát források fokozott bevonása a felsőoktatásba (ebben az esetben a tandíjak kérdése éppúgy szóba kerülhet, mint a felsőoktatási intézmények vállalkozóvá válása);

- nagyobb hangsúlyt kell fektetni a készségek, képességek fejlesztésére a lexikális tudás elsajátítása mellett;
- szükség van a felsőoktatási intézmények értékelésére, összehasonlíthatóságára.[92]

A Bolognai Nyilatkozat nem csupán a résztvevő országok száma miatt érdekes – az aláírás időpontjában az Uniónak még csak 15 tagállama volt – hanem azért is, mert a folyamat már rögtön a kezdetekkor kilépett a politikai, sőt a szakmai keretekből is. A széleskörű együttműködés a mai napig meghatározza a bolognai folyamat arculatát – amelyhez mára már 47 ország csatlakozott – és nagyban hozzájárul annak sikeréhez és nemzetközi elismertségéhez. A 29 európai ország mellett a kezdetektől részt vett a folyamat megvalósításában a Bizottság mellett számos nemzetközi szervezet, így az UNESCO vagy az Európa Tanács, illetve a felsőoktatási intézmények, a hallgatók, a felsőoktatásban dolgozó oktatók és kutatók, valamint a munkaadók képviselői is. Ugyanakkor tény, hogy az Unió jelentős szerepet vállalt a bolognai folyamat megvalósításában, ami politikai színezetet is ad a folyamatnak. A Bolognai Nyilatkozatban lefektetett célok érdekében a Bizottság ugyanis akcióprogramokat indított, amelyek keretében szemináriumokat, konferenciákat, kutatásokat, illetve időközi munkacsoportokat hívott életre. Az Európai Bizottság továbbá vezető szerepet vállalt a bolognai folyamat szervezetének, menedzsmentjének kialakításában.

A Bolognai Nyilatkozat közös európai problémákra közös európai válaszokat keres. A Bolognai Nyilatkozat a felsőoktatás történetében eddig példátlan reformfolyamatokat indított el, és viszonylag rövid idő alatt egy egész kontinensen kívánt alapvető változásokat megvalósítani. A bolognai folyamat keretében olyan, a szélesebb társadalom szempontjából jelentős területeken folyik a munka, mint a felsőoktatás, a kutatás-fejlesztés és az innováció,

[92] Pusztai Gabriella - Szabó Péter Csaba: A bolognai folyamat recepciója Magyarországon. In: Kozma Tamás – Rébay Magdolna(szerk.) : A bolognai folyamat Közép-Európában, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2008. pp. 78-84.

az egész életen át tartó tanulás, valamint a tanuláshoz való minél szélesebb körű hozzájutás biztosítása. A bolognai folyamat keretében megvalósuló reformok célja:

- könnyen áttekinthető és összehasonlítható végzettségek, oklevelek, diplomák bevezetése;
- alapvetően két, illetve három fő képzési cikluson alapuló felsőoktatási rendszer;
- a nemzeti képesítési keretrendszerek kidolgozása és kompatibilissé tétele az Európai Felsőoktatási Térség Képesítési Keretrendszerével, valamint tanulási eredmények meghatározása mindegyik képzési ciklusra;
- a mobilitás, a hallgatói és oktatói mozgásszabadság elősegítése, támogatása;
- olyan összehasonlítható kritériumok és módszerek kifejlesztése a minőségbiztosítás területén, amelyek összhangban vannak az Európai Felsőoktatási Térség Minőségbiztosítási Sztenderdjeivel és Irányelveivel;
- az európai érdekek és értékek megjelenítése a felsőoktatásban;
- az egész életen át tartó tanulás európai dimenziójának erősítése.

A bolognai folyamat néven elindított európai képzési reform egyik legáltalánosabb célja a „Tudás Európájának" létrehozása. A Nyilatkozat ezzel kapcsolatban úgy fogalmaz: *„A Tudás Európája ma már széleskörűen elismert, nélkülözhetetlen eleme a társadalmi és emberi fejlődésnek, az európai polgári lét megszilárdításának és gazdagodásának. Olyan elhanyagolhatatlan komponens, amely lehetővé teszi, hogy a polgárok elsajátíthassák azokat a legfontosabb tulajdonságokat, amelyek által képessé válnak arra, hogy a közös értékek vállalásával, és a közös társadalmi és kulturális térhez való tartozás tudatosságával szembenézzenek a közelgő új évezred kihívásaival."*[93] Annak érdekében, hogy a csatlakozott országok felsőoktatásai valóban együttműködjenek Európai Felsőoktatási Térségként, a felsőoktatási rendszerek harmonizációjára van szükség. Az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása ugyanakkor elengedhetetlen a meghatározott reformok teljes körű megvalósításához, illetve olyan távlati célok eléréséhez, mint az európai felsőoktatás nemzetközi versenyképességének javítása, illetve az európai kultúra vonzerejének növelése.

[93] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

Az Európai Felsőoktatási Térség megvalósítása elengedhetetlen feltétel továbbá az olyan távlati, gazdaságpolitikai célok eléréséhez, mint a magasan képzett munkaerő mobilitása vagy Európa versenyképességének erősítése. A Bolognai Nyilatkozat ezt a következőképpen fogalmazza meg: (az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása) *„kulcsfontosságú a polgárok mobilitásának és munkaerőként való alkalmazhatóságának elősegítésében, és az európai kontinens általános fejlesztésében”*[94]. A létrehozandó Európai Felsőoktatási Térség elé kitűzött célok:

- a felsőoktatásban dolgozó oktatók és kutatók, valamint a még tanuló és már végzett hallgatók mobilitásának erősítése;
- a hallgatók felkészítése későbbi szakmai pályafutásukra;
- a fiatalok, hallgatók felkészítése arra, hogy aktív szerepet vállaljanak a demokratikus társadalmi életben, illetve, hogy tisztában legyenek európai identitásuk fontosságával is;
- széleskörű hozzáférés biztosítása a lehető legmagasabb színvonalú felsőoktatáshoz.

A Bolognai Nyilatkozat aláírói hangsúlyozták, hogy az egyik legfontosabb alapelv és egyben elérendő cél az európai felsőoktatás versenyképességének javítása, illetve az európai felsőoktatás vonzerejének erősítése. A Nyilatkozat úgy fogalmaz, hogy: *„részleteiben is figyelmet kell fordítanunk az európai felsőoktatási rendszer nemzetközi versenyképességének fokozására. Bármely civilizáció életképessége és hatékonysága azzal a vonzerővel mérhető, amelyet kultúrája más országok számára gyakorol. Gondoskodnunk kell arról, hogy az európai felsőoktatási rendszer világméretekben rendkívüli kulturális és tudományos hagyományainkhoz hasonló mértékű vonzerőt gyakoroljon.”*[95]

A Bolognai Nyilatkozat hangsúlyozza a Manga Charta Universitatum jelentőségét, illetve ismét kiemeli az egyetemek függetlenségének és autonómiájának fontosságát: „*Az európai felsőoktatási intézmények elfogadták ezt a kihívást, felvállalva az európai*

[94] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu
[95] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

felsőoktatási térség kiformálásának fontos szerepét, híven követve az 1988-as Bolognai Egyetemi Magna Chartában megfogalmazott alapelveket. Mindez különlegesen fontos, mivel az egyetemek függetlensége és autonómiája biztosítja, hogy a felsőoktatási és a tudományos kutatási rendszerek folyamatosan kövessék a velük szemben támasztott változó elvárásokat, a társadalmi igényeket és a tudományos ismeretek fejlődését."[96]

1.3.2. A Nyilatkozat célkitűzései

1.3.2.1. Átláthatóság elvének megvalósítása

„Könnyen érthető és összehasonlítható fokozatot adó képzési rendszer bevezetése, - akár a diploma-kiegészítés alkalmazásával - annak érdekében, hogy elősegítsük az európai polgárok elhelyezkedési lehetőségeit és az európai felsőoktatási rendszer nemzetközi versenyképességét."[97]

Kiemelkedően fontos a transzparencia, az átláthatóság elvének megvalósítása a felsőoktatásban. Ahhoz, hogy Európa, illetve az európai felsőoktatás érdemben javítson jelenlegi pozícióján, versenyképességén, olyan könnyen összehasonlítható és érthető fokozatot adó képzési rendszerre van szükség, amely elősegíti mind a hallgatói, mind a képzett munkaerő mobilitását. A diplomák, képzettségek és tanulmányi időszakok kölcsönös elismerése a Bolognai Nyilatkozat aláírása előtt és a bolognai folyamat elindulása után is az egyik fontos oktatáspolitikai kérdése volt az Uniónak, amelynek érdekében számos lépés történt. Gondoljunk csak az ENIC és NARIC hálózatok kialakítására, a számos irányelvre és ajánlásra a diplomák és oklevelek kölcsönös elismerésével kapcsolatban vagy a bolognai folyamat megvalósulásának elősegítését is célzó oklevélmelléklet, illetve Europass bevezetésére. Ugyancsak az összehasonlíthatóságot, ezen keresztül pedig az egész életen át tartó tanulást, illetve a mobilitást hivatott elősegíteni az Európai Képesítési Keretrendszer,

[96] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu
[97] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

amelyről 2008-ban fogadott el ajánlást az Európai Tanács, illetve az Európai Parlament. A Keretrendszer elfogadását több éves, széleskörű szakmai munka előzte meg. Az ajánlás arra kéri fel a tagállamokat, hogy saját nemzeti képzési keretrendszerüket önkéntesen közelítsék az Európai Képesítési Keretrendszerhez.

1.3.2.2. Lépcsőzetes képzési rendszer

„Alapvetően két fő képzési cikluson, az alapképzésen (undergraduate) és egyetemi (graduate) képzésen alapuló rendszer bevezetése. A második ciklusba való belépés megköveteli az első, legalább három évig tartó ciklus sikeres lezárását.

Az első ciklus után adott fokozat, mint megfelelő képesítés alkalmazható az európai munkaerőpiacon.

A második képzési ciklusnak - sok európai ország gyakorlatának megfelelően - egyetemi vagy doktorátusi fokozathoz kell vezetnie."[98]

A tradicionális, kontinentális európai felsőoktatásban talán az egyik legnagyobb változást a több lépcsős képzési rendszer bevezetése jelentette a bolognai folyamat keretében. A felsőoktatás alapvetően két fő képzési ciklusra, az alap- és a mesterképzésre oszlik meg. A harmadik szint pedig a doktori képzés. Az alapképzésnek a tömeges felsőfokú képzés színterévé kell válnia, amely a munkaerő-piaci igényekkel összhangban nagyszámú felsőfokú végzettségű szakembert termel. Az alapképzéssel kapcsolatban támasztott elvárás, hogy gyakorlati, közvetlenül alkalmazható tudást, ismereteket biztosítson, ugyanakkor megfelelő elméleti alapozást nyújtson a tanulmányok mesterképzésben való folytatásához. A megszerzett képesítésnek, illetve tudásnak és gyakorlati tapasztalatnak közvetlenül hasznosíthatónak kell lennie a munkaerőpiacon. A hallgatók az alapképzés sikeres elvégzése után képesítést és azt igazoló oklevelet kapnak. Az alapképzés ideje általában három, maximum négy év. Az alapképzésre épül az inkább elméleti tudást biztosító mesterképzés,

[98] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

amely az alapképzésnél igényesebb, és amelyen tanul az európai humán, gazdasági és műszaki értelmiség új generációja. A mesterképzés ideje másfél és három év között mozog. A mesterképzés vezet a képzés harmadik szintjéhez, a doktori képzéshez, az első tudományos fokozat megszerzéséhez. A többciklusú rendszer egyik nagy előnye, hogy lehetőséget biztosít arra, hogy a diák mesterszinten más területen folytassa tanulmányait, mint ahol az alapszakon befejezte. A három pillérre épülő képzés a bolognai folyamat további sarkalatos pontjaival összhangban elősegíti, hogy a hallgatók a lehető legkisebb veszteséggel váltsanak szakot igény szerint az alapképzés során is. A hallgatónak arra is van lehetősége továbbá, hogy ne az alapképzés befejezése után közvetlenül kezdje el a mesterképzést, hanem kilépjen a munkaerőpiacra és akár évekkel később folytassa tanulmányait egy mesterszakon.

Az előkészítés, majd a miniszteri konferencia során a legnagyobb vitát a kétciklusú képzési rendszer bevezetése váltotta ki. Ez ugyanis a kontinentális Európa hagyományos felsőoktatási rendszereinek gyökeres átalakítását igényelte, ugyanis a kontinens nagy részén a felsőoktatás tömegessé válásával egy, az egyetemi és nem egyetemi szektor elkülönülésére épülő duális rendszer alakult ki, amelyek között az átjárás egy szűk mezsgye mentén volt lehetséges[99]. Ugyanakkor az angolszász világban, illetve annak befolyási övezeteiben az egymásra épülő, többciklusú, lineáris modell terjedt el, amelyből több ponton is ki lehet lépni, különböző típusú végzettségekkel. Éppen ezért lehetséges, hogy a kezdeményező országok között szereplő Angliában például nem alakították át a képzési struktúrát azzal az indokkal, hogy az angol felsőoktatási rendszer eleve kétszintű. Ugyanakkor az angol oktatási rendszert közelebbről megvizsgálva láthatjuk, hogy az „undergraduate" szintű képzés tipikusan négy éves – és nem három éves, ahogy azt a Bolognai Nyilatkozat előírja -, illetve nem csupán kifejezetten gyakorlati és a munkaerőpiacon könnyen hasznosítható, hanem elméleti oktatást is biztosít.[100]

99

100 Prékopa András: A bolognai folyamat és a matematikusképzés. pp. 3-5. http://www.valosagonline.hu/index.php?oldal=cikk&cazon=1008&lap=0 letöltve:2012.11.24.

1.3.2.3. Európai Kreditátviteli Rendszer[101]

„Kreditrendszer - mint amilyen az ECTS rendszer - bevezetése, amely a legmegfelelőbb módon elősegíti a legszélesebb hallgatói mobilitást. Legyen lehetőség a kreditek megszerzésére felsőoktatáson kívüli, például az élethosszig való tanulás keretei között, feltéve, hogy azt felsőoktatási intézmények is elfogadják."[102]

Az Európai Kreditátviteli Rendszer fejlesztését és univerzális bevezetését tűzte ki egyik céljául a Bolognai Nyilatkozat. A Nyilatkozat értelmében az egységes kreditrendszernek éppúgy támogatnia kell a hallgatók lehető legszélesebb mobilitását, mint az élethosszig tartó tanulást. Az egységes kreditrendszernek a kreditteljesítmények elismerésével elő kell segítenie továbbá a felsőoktatási intézmények közötti mozgást, illetve a különböző karok közötti áthallgatást éppúgy, mint a külföldi egyetemeken folytatott tanulmányokat, résztanulmányokat. A rendszer egységesítésének nem titkolt célja, hogy rugalmasabbá tegye a tanulmányi időkorlátokat, tehát a lassabb vagy gyorsabb tanulást, a rövidebb vagy hosszabb tanulmányi idők megvalósítását. Bár a tanulmányi idő rugalmassá tételének számos előnye is van, például elősegíti, hogy azok se hulljanak ki a felsőoktatási rendszerből, akik olyan élethelyzetbe kerülnek, hogy akár családi vagy például anyagi okokból nem tudnak kizárólag tanulmányaikra koncentrálni, ugyanakkor ez a lehetőség veszélyeket is hordoz magában.

Az egységes kreditrendszer bevezetésének egyik legfontosabb célja, hogy lehetővé tegye a tanulmányi pályák módosítását a lehető legkisebb veszteséggel. Ha valaki a tanulmányai elkezdése után jön rá, hogy bármilyen okból inkább más területre szeretne átkerülni, ne kelljen a nulláról újrakezdenie a képzést, hanem a már befejezett tanulmányi szakaszokat lehetőség szerint elismerjék számára. A kreditrendszernek támogatnia kell továbbá az életen át tartó tanulást is. Az egységes rendszer bevezetése lehetőséget biztosít arra, hogy a felsőoktatásban részt vevők igény szerint megszakítsák tanulmányaikat (és

[101] European Credit Transfer System (ECTS)
[102] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

például kilépjenek a munkaerőpiacra), majd később a legkisebb veszteséggel térjenek vissza tanulmányaikhoz.

Az élethosszig tartó tanulás gondolata, szükségessége folyamatosan vált egyre fontosabb témává az Unió berkein belül. Sokan ebben látták az univerzális megoldást egy „változó, ijesztő és ismeretlen technológiai, gazdasági, szociális és politikai környezetben, amelynek jellemzője többek között a globalizáció, az új információs technológia elterjedése vagy a társadalom elöregedése”[103]. Az élethosszig tartó tanulás jegyében támogatták a bolognai folyamat keretein belül a felsőoktatási intézmények aktívabb részvételét a távoktatás erősítésében, illetve a szakmai továbbképzések ösztönzésében.

1.3.2.4. Hallgatói és oktatói mobilitás

„Segítsük az egyenlő esélyekkel megvalósuló mobilitást a tényleges akadályok leküzdésével, különös figyelemmel:

- *a hallgatók viszonylatában a tanuláshoz, a gyakorláshoz és az ehhez kapcsolódó szolgáltatásokhoz való hozzájutásra,*
- *a tanárok, kutatók és az adminisztratív dolgozók viszonylatában a kutatással, oktatással és gyakorlattal az európai kapcsolatban eltöltött időszakra vonatkozó társadalombiztosítási jogok előítélet nélküli figyelembevételére.”*[104]

A bolognai folyamat egyik sarkalatos pontja a mobilitás, kiemelten is a hallgatói mobilitás, amely hozzásegíti a fiatalokat az uniós ismeretek és tapasztalatok megszerzéséhez, ugyanis ez teremti meg a munkaerő mobilitásának majdani feltételeit.

---

[103] Alexandra Dehmel: Making an European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections ont he Eurpoean Union’s lifelong learning policies in.: Comparative Education Vol. 42, No 1, February 2006. pp. 49-62.

[104] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

A világpiaci kihívásokra való gyors reagáláshoz szükség van arra, hogy a munkaerő rugalmasan áramoljon akár iparágak, akár földrajzi területek között. A munkaerő-mobilitás egyik előfeltétele, hogy a fiatalok már a tanulmányaik során megszerezzék a mobilitáshoz szükséges tudást, képességet és tapasztalatot. Tény, hogy a mobil hallgatóból könnyebben válik mobil munkaerő. Az Egyesült Államok jelentős előnyben van Európához képest mind a hallgatói, mind pedig a munkaerő-mobilitás tekintetében. Sajnálatos módon Európa a II. világháború után elvesztette vezető szerepét a gazdaság, a kutatás, illetve a felsőoktatás terén. Amerika nem csak vezető gazdasági hatalommá vált, hanem a tengeren túli tudományos élet is fellendült. Amerika annak érdekében, hogy vezető szerepét a felsőoktatás, illetve a kutatás és az innováció területén hosszú távon is megőrizze, rendkívüli összegeket fektetett a felsőoktatásba, így nem csak a hallgatókért folytatott versenyben kerekedett felül, hanem a tehetségeket is sikerült magához vonzania. Ma körülbelül kétmillió diák tanul külföldön (ez a szám 2025-re megduplázódhat) és minden negyedik külföldön tanuló diák az Amerikai Egyesült Államokat választja[105]. A külföldön tanuló hallgatók az egyetemek és a fogadó országok számára is óriási piacot, bevételi forrást jelentenek. A fiatal tehetségek számára a külföldön való tanulás sokszor együtt jár a későbbi migrációval, hiszen a fogadó ország sokszor magasabb fizetést, jobb munkakörülményeket és jobb életfeltételeket kínál a hallgatónak, mintha a tanulmányai befejezése után hazatérne.[106]

A hallgatók számos különböző szempont alapján választanak külföldi egyetemet. Ilyen szempontok például:

- a megszerezhető oklevél minősége (ismertsége, elismertsége);
- a megszerezhető képesítés munkaerő-piaci értéke;
- az oktatás hozzáférhetősége a fogadó országban;
- olyan szak választása, amely a hazai oktatási kínálatban nem található meg;

[105] Barakonyi Károly (szerk.): A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. p. 39.
[106] Bohdan Jalowiecki and Grzegorz Jerzy Gorzelak: Brain Drain, Brain Grain, and Mobility: Theories and Prospecitve Methods, In.: Higher Education in Europe, Vol. XXIX, No. 3, Oktober 2004., pp. 299-309.

- tandíj összege (ár-érték arány), az ösztöndíj lehetőségek, valamint a tanulmányok melletti munkalehetőségek és ezek szabályozása (számos egyetem pl. nem engedélyezi külföldi hallgatói számára, hogy a campuson kívül vállaljanak munkát a tanulmányaik végzése során);
- az oktatás nyelve;
- a távolság az otthon, illetve a befogadó ország között, illetve az utazási és lakhatási költségek.

Tény azonban, hogy a hallgatók többsége nem egy alapos statisztikai összehasonlítás alapján dönt a célországról és a felsőoktatási intézményről, hanem a benyomások, illetve a társaiktól vagy a médiából szerzett információk alapján.[107]

Az, hogy milyen szempontok alapján választanak külföldi egyetemet az egyes diákok, valójában nagyon fontos kérdés. Annak érdekében ugyanis, hogy a hallgatói mobilitás erősödjön Európában, mind a felsőoktatási intézményeknek, mind pedig az egyes országoknak vonzóvá kell válniuk. Az intézményeknek nem csak az oktatás minőségére kell figyelniük, hanem például az oktatás nyelvére is, hogy megkönnyítsék a külföldi hallgatók beilleszkedését. Így például egyes szakok idegen nyelven is hallgathatók legyenek, vagy a külföldről érkező diákok számára biztosítsanak nyelvi előkészítő kurzusokat. A mobilitás további feltételei között van egy jól működő diákhitel- és szociális támogatási rendszer, megfelelő számú kollégiumi férőhely, valamint a külföldi diákok befogadását támogató idegenrendészeti szabályozás is. Az állam a megfelelő szabályozási feltételek mellett anyagi forrásokkal is támogathatja a mobilitás erősítését. Spanyolországban és Csehországban például az állam jelentős összegekkel egészíti ki az Erasmus-program költségvetését, emellett pedig az önkormányzatok és egyes intézmények is hozzájárulnak a mobilitás finanszírozásához. Számos esetben akár magáncégek, vállalkozások is hozzájárulhatnak a mobilitás ösztönzéséhez, így biztosítva, hogy magasan képzett, nemzetközi tapasztalatokkal rendelkező munkaerőt alkalmazzanak.

[107] Kurucz Katalin: Nemzetköziesítés, mobilitás, közös képzések – In.: Bologna Füzetek 4. Tempus Közalapítvány Budapest, 2010. p. 32.

Eddig döntően a földrajzi mobilitásról esett szó, fontos azonban kiemelni, hogy a bolognai folyamat a mobilitás összes formáját támogatja. Ezek:

- longitudinális mobilitás (gyorsabb vagy lassabb előrehaladás a tanulmányi pályán);
- horizontális mobilitás (földrajzi értelemben vett mobilitás azonos szakon);
- vertikális mobilitás (alap-, mester- és doktori képzés);
- szakváltás, képzési ág és képzési terület váltás (a megkezdett tanulmányokat más területen, ágban, szakon folytatja a hallgató még az alapképzés során, kis veszteséggel);
- kereszt-mobilitás (a hallgató a lépcsők közötti átmenetnél vált szakot, diszciplinát), az előírt különbözeti követelmények értelemszerű teljesítésével;
- kilépés a munka világába (későbbi visszatérés a felsőoktatásba a tanulmányok folytatása céljából).[108]

A bolognai folyamat nem kizárólag a hallgatók mobilitását hivatott ösztönözni, hanem az oktatók, kutatók és adminisztratív dolgozók mobilitását is. Éppen ezért a részt vevő országoknak az ő esetükben is el kell hárítaniuk minden akadályt a szabad mozgás elől, illetve ösztönözniük kell őket a külföldi tapasztalatszerzésre, kapcsolatépítésre. Az Unió sokféle ösztöndíjat, illetve támogatást biztosít erre a célra. A kutatók esetében például egy átfogó támogatási és ösztöndíjrendszer épült ki a Marie Curie program keretében, amely éppúgy támogatja a más európai országban végzett kutatásokat (Európán belüli pályafutás-fejlesztési ösztöndíj), a fiatal kutatókat (Marie Curie Actions fellowships - Alapképzési hálózatok), mint az Unión kívülről érkező kutatókat is (nemzetközi ösztöndíjak harmadik országból érkező kutatók számára). Az EU pénzügyi támogatással ösztönzi továbbá a nemzetközi kutatócserét is (Nemzetközi kutatási munkaerőcsere - Marie Curie Actions).

[108] Barakonyi Károly (szerk.): A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. pp. 247-248.

A mobilitás kapcsán számos kritikát is megfogalmaztak a bolognai folyamattal szemben. A kritikusok szerint a bolognai folyamat nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket a mobilitás ösztönzése terén, nem növekedett kiugró arányban a külföldön tanuló diákok száma. A mobilitás továbbra is kiegyensúlyozatlan és esélyegyenlőtlenségi aggályokat is felvet, például vannak különösen kedvelt célországok, mint Spanyolország. A kiegyensúlyozatlansághoz az országonként eltérő finanszírozás is hozzájárul, egyes országokban több állami és önkormányzati támogatásra számíthatnak a diákok, mint máshol. Egyes kritikusok szerint a bolognai folyamat kifejezetten káros a mobilitásra, az új alapképzések zsúfoltsága, illetve a ciklusok túlzott rövidsége sok szakértő szerint kifejezetten gátolja a mobilitást. A Leuveni Nyilatkozat (2009) mindenesetre arra utal, hogy a bolognai folyamatban részt vevő országok sem elégedettek teljesen az eddig elért eredményekkel. A Leuveni Nyilatkozatban az oktatási miniszterek a részt vevő országok számára feladatként írták elő a mobilitás növelését, biztosítva annak magas minőségét, változatosabbá téve a mobilitás típusait és szélesítve hatókörét. Konkrét célként fogalmazták meg, hogy 2020-ra az Európai Felsőoktatási Térség végzős hallgatóinak legalább 20%-a rendelkezzen külföldi tanulmányi vagy részképzési tapasztalatokkal.[109]

1.3.2.5. Minőségbiztosítás – versenyképesség

„A minőségbiztosítás területén az összehasonlítható kritériumokon és módszereken alapuló európai együttműködés kialakításának támogatása.”[110]

Az európai felsőoktatás versenyképességének egyik kulcskérdése az oktatás magas minősége. A képzés magas színvonalának fenntartása és erősítése érdekében nevezte meg a minőségbiztosítást a Bolognai Nyilatkozat az együttműködés egyik kulcsterületeként. A cél a minőségbiztosítás területén egy összehasonlítható kritériumokon és módszereken alapuló együttműködés kialakítása volt. A diplomák kölcsönös elismerésének egyik feltétele az

[109] Csirik János: Bevezető gondolatok a „Mobilitás Magyarországon – lehetőségek és teendők” című konferenciájához In.: Bologna Füzetek 4. Tempus Közalapítvány Budapest, 2010. p. 9.
[110] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

átláthatóság, azaz, hogy egyértelmű legyen az elvégzett tanulmányok tartalma, illetve a megszerzett tudás alkalmazhatósági területe. Ugyanilyen fontos kritérium a minőségbiztosítás is, fontos, hogy egy, az oktatási intézménytől független szervezet értékelje és minősítse rendszeresen az adott oktatási intézményben folyó oktatást. A különböző országokban működő minősítést végző szervezetek – mint például a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság – azonos elvek alapján működnek az összehasonlíthatóság érdekében. Annak érdekében, hogy a különböző minőségbiztosítási ügynökségek, intézmények valóban hasonló elvek alapján működjenek, az ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) 2005-re kidolgozta a felsőoktatási minőségbiztosítás európai sztenderdjeit és irányelveit, az erről szóló dokumentumot az Európai Felsőoktatási Térség miniszterei fogadták el 2005 májusában, Bergenben. 2005-ben hozták létre továbbá az Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Hálózatot (European Network for Quality Assurance in Vocational Education and Training) is, amely elősegítette a tagállamokat, hogy kialakítsák és megerősítsék a minőségbiztosítás sztenderdjeit a szakképzés terén is.

A minőség-ellenőrzés, értékelés lehet külső vagy belső. Egy szervezetnek az optimális működéshez szüksége van arra, hogy egy független intézmény is értékelje, feltárja működésének hibáit, ötleteket adjon a működés javításához, fejlesztéséhez. Az értékelés lehet pusztán ellenőrző vagy jobbító, azonban csak a külső, jobbító szándékú értékelés ösztönözheti az intézményeket egy hasonló szemléletű belső minőségbiztosítási rendszer kiépítésére.

„Az ellenőrző értékelés jellemzői:

- *intézmény-független minőségfogalom,*
- *minimális követelmények meglétét vizsgálja,*
- *küszöbkimenet: igen – nem (esetleg feltételes),*
- *„kemény" kvantitatív adatok túlsúlya,*
- *nem fejlődésorientált: a jelentésben nincsenek javaslatok,*
- *statikus, csak állapotot vizsgál,*
- *nem kíván komoly szakértelmet.*

Jobbító értékelés jellemzői:

- *intézményfüggő minőségfogalom,*
- *minőségi kritériumok teljesülésének fokát vizsgálja,*
- *skálázott kimenet: több fokozat vagy pontozás,*
- *„puha" kvalitatív adatok túlsúlya,*
- *fejlődésorientált: a jelentésben javaslatok is vannak,*
- *dinamikus, tendenciát vizsgál,*
- *komoly szakértelmet kíván."*[111]

1.3.2.6. Európai identitás erősítése

„A felsőoktatás szükséges európai vonatkozásainak támogatása, különösen a tantárgyfejlesztéssel, intézményközi kooperációval, mobilitási lehetőségekkel és a tanulmányokra, a gyakorlati képzésre, és a kutatásra vonatkozó integrált programokkal."[112]

A Bolognai Nyilatkozat értelmében az Európai Felsőoktatási Térségben működő felsőoktatási intézményeknek a képzés során, hozzá kell járulniuk az európai identitás erősítéséhez, és az európai kulturális örökség megőrzéséhez. Ez ugyanis elengedhetetlen ahhoz, hogy Európa megerősítse vezető szerepét a világ kultúrájában. Fontos továbbá minden egyes nemzet kultúrájának és hagyományainak megőrzése, és népszerűsítése is. A nemzeti, illetve európai kultúra, hagyományok megismerése nagyban hozzájárul ugyanis ahhoz, hogy a felsőoktatási intézményekben végző fiatalok ne csak európai polgárrá, hanem európai értelmiségivé váljanak.

A Bolognai Nyilatkozat zárásaként az aláíró miniszterek megegyeztek abban, hogy az elindított folyamat állandó támogatása és értékelése, valamint a fellépő szükségletek

[111] Filep László: Minőség a felsőoktatásban. In: A Bolognai Nyilatkozat és a magyar felsőoktatás, Magyar Akkreditációs Bizottság, 2002. pp. 171-173. – www.mab.hu letöltve:2012.11.23.
[112] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

folyamatos adaptációja érdekében két év múlva ismét találkoznak, hogy értékeljék az addig elért eredményeket, illetve meghatározzák az újabb lépések irányát. A Sorbonne Nyilatkozat a célokat fogalmazta meg, a Bolognai Nyilatkozat a stratégiát, az azt követő két évenkénti találkozók pedig (mint például a prágai vagy a berlini) a stratégiai akciókról szóltak mindamellett, hogy tovább bővítették az együttműködés körét. A 2005-től megtartott miniszteri találkozókon már a bolognai folyamat soron következő feladatai is szóba kerültek.

1.3.3. A miniszteri találkozók

A miniszteri találkozókat a Nemzetközi Bologna Csoport (Bologna Follow-up Group, BFUG) készíti elő, amely a kétévenkénti találkozók között koordinálja is a bolognai folyamatot. A Nemzetközi Bologna Csoport munkájában részt vesznek a folyamatban részt vevő, jelenleg 47 ország képviselői, illetve a Bizottság is, akiknek szavazati joga is van. Tanácskozási joggal rendelkezik továbbá az Európa Tanács, az UNESCO Európai Felsőoktatási Központja, az Európai Egyetemek Szövetsége, az Európai Felsőoktatási Intézmények Szövetsége, az Európai Hallgatói Egyesület, az Európai Felsőoktatási Minőségbiztosítási Szövetség, az Oktatási Internacionálé Páneurópai Szervezete, illetve a Confederation of European Business, azaz a BUSINESSEUROPE képviselője. A Nemzetközi Bologna Csoport legalább félévente ülésezik. Munkáját a Nemzetközi Bologna Titkárság segíti, melyet mindig az a bolognai folyamatban részt vevő ország működtet, amelyik a következő miniszteri találkozót szervezi. A Nemzetközi Bologna Csoport munkacsoportokat hozott létre annak érdekében, hogy a miniszteri találkozók közötti időszakban folyamatosan vizsgálják a bolognai folyamat egyes területeit, jelentéseket, ajánlásokat fogalmazzanak meg a következő miniszteri találkozóra. A munkacsoportokban az egyes országok képviselői, illetve a folyamatot támogató nemzetközi szervezetek delegáltjai vesznek részt. Emellett Európa-szerte számos, a bolognai folyamathoz kapcsolódó témában kerül sor ún. Bologna-szemináriumokra, amelyek hozzájárulnak a

szakpolitikák kialakításához, terjesztéséhez és népszerűsítéséhez.[113] A bolognai folyamat megvalósításának támogatására a Bizottság 2004-ben létrehozta minden európai uniós tagállamban a Bologna Tanácsadói Hálózatot (National Team of Bologna Expert), amely szakmai segítséget nyújt az Európai Felsőoktatási Térség továbbfejlesztéséhez. Magyarországon a Tempus Közalapítvány koordinálja a Bologna Tanácsadói Hálózat tevékenységét. A Közalapítvány rendszeresen szakmai szemináriumokat rendez a bolognai folyamat hazai megvalósulásának aktuális kérdéseiről.

1.3.3.1. Prágai Nyilatkozat

Az első miniszteri találkozóra 2001. május 19-én került sor Prágában. A prágai találkozón született nyilatkozatot már 33 ország képviselője írta alá. Amíg Bolognában megfogalmazódott a felsőoktatási célrendszer, Prágában már a stratégiai akciók, konkrét lépések voltak napirenden. A Prágai Nyilatkozat megerősítette, hogy továbbra is a mobilitás megteremtése a cél, ennek érdekében le kell bontani az akadályokat a hallgatók, oktatók, kutatók elől. A miniszterek megállapították, hogy a bolognai folyamat gyorsabban haladt előre, mint ahogy azt 1999-ben feltételezték. Nemcsak a mobilitás erősítése élvezett egyöntetű támogatást, hanem a minőségbiztosítás, és a diploma-struktúra megváltoztatásának ügye is előrehaladt. A legtöbb résztvevő országban széleskörű és intenzív munka kezdődött el a felsőoktatás átalakítása terén. A Prágai Nyilatkozatban három téma szerepelt nagyobb hangsúllyal, ezek a felsőoktatás versenyképessége, az életen át tartó tanulás, valamint a nemzeti határokon átnyúló oktatás voltak. Amíg Bolognában Európa versenyképességének erősítésén, illetve a munkaerő mobilitásán volt a hangsúly, addig Prágában már a felsőoktatás versenyképességének erősítése került előtérbe, valamint a majdani munkaerő, azaz a hallgatók mobilitásának megalapozása. Az életen át tartó tanulás, egyre nagyobb hangsúlyt kapott a felsőoktatás reformfolyamatában. A prágai találkozó résztvevői megállapították, hogy a jövő tudásalapú társadalmában az éles

[113] Forrás: http://www.nefmi.gov.hu/felsooktatas/bolognai-folyamat/bolognai-folyamat letöltve:2012.11.23.

versenyhelyzetekkel, illetve az új technológiák által generált kihívásokkal szemben csak az életen át tartó tanulással lehet felvenni a versenyt. A nemzeti határokon átnyúló képzés témája leginkább az intézmények számára jelentkező kihívásokat tárgyalta. Az intézményeket és képzéseket vonzóvá és kiváló minőségűvé kell tenni ahhoz, hogy a fiatalok külföldi tanulmányaik céljául válasszák azokat, ez pedig leginkább az intézmények felelőssége, feladata. A Bolognai Nyilatkozatban meghatározott célok mentén számos konkrét stratégiai akcióról is határoztak Prágában. Így például a diplomák értelmezését megkönnyítő, az összehasonlítást lehetővé tévő rendszer elfogadásáról, az alapvetően két ciklusra épülő képzési rendszer elfogadásáról, a kreditrendszer kialakításáról, a mobilitás elősegítéséről, a minőségbiztosítás terén az európai kooperáció támogatásáról, illetve az európai dimenzió erősítéséről a felsőoktatásban. Hangsúlyt kapott a hallgatók és oktatók fokozottabb bevonása a folyamatba, miután a megvalósítás első két éve után nyilvánvalóvá vált, hogy a folyamat ellenzői leginkább ebből a két csoportból kerülnek ki. A Prágai Nyilatkozat célul tűzte ki, hogy minden résztvevő országban megvalósuljon a kétciklusú oktatási rendszer. Erre szükség volt, mert a prágai konferenciát megelőző szakmai tanácskozások arra hívták fel a figyelmet, hogy a reform bevezetése során az egyik legnagyobb problémát a kétciklusú rendszer bevezetése jelenti. Azon országok esetében, amelyek már hozzáláttak az oktatás struktúrájának átalakításához, problémaként merült fel, hogy nehéz volt meghúzni a határt az alap- és a mesterképzés szakmai tartalma között, illetve, hogy nem volt megfelelő egyeztetés a munkaerő-piaccal a képzési struktúra átalakítását illetően.

1.3.3.2. Berlini Nyilatkozat

A második miniszteri találkozóra 2003 szeptemberében került sor Berlinben, 40 ország minisztereinek részvételével. A prágai konferencia után számos tematikus konferenciára került sor, amelyek a bolognai folyamat egyes lépéseit elemezték, illetve előkészítették a soron következő berlini konferenciát. Egyrészt a folyamatban résztvevő országok kormányai

elkészítették az országjelentéseket, amelyek a bolognai folyamat megvalósításának minden fontosabb kérdésére kitértek, így például a kétciklusú rendszer bevezetésére, a kreditrendszer alkalmazására, a mobilitás elősegítésére, a hallgatók szociális helyzetének javítására, a minőségbiztosítási rendszer kiépítésére, az élethosszig tartó tanulás propagálására és a diplomák kölcsönös elismerésre. A Nemzetközi Bologna Csoport is több témában szervezett tematikus szeminárium-sorozatokat, így például a minőségbiztosítás és akkreditáció területén történő együttműködés, diploma-elismerés és kreditrendszer használata, közös képzések indítása, képzési struktúrák, a bolognai folyamat szociális dimenziói, illetve az élethosszig tartó tanulás kérdése. Emellett az európai szakmai szervezetek, illetve a bolognai folyamatban érintett intézmények, képviseletek is hozzájárultak a felsőoktatási reform megvalósulásához, fejlődéséhez.[114]

A berlini konferencián a miniszterek egyértelműen a bolognai folyamat felgyorsítása mellett döntöttek, amikor azt a célt tűzték ki maguk elé, hogy 2005-re a reform legfőbb elemeit megvalósítsák. Így például addig az időpontig kerüljenek bevezetésre a nemzeti minőségbiztosítási rendszerek, és a kétciklusú képzési rendszer, valamint minden hallgató kapjon automatikusan és díjmentesen diploma-kiegészítést egy általánosan használt európai nyelven. A Berlini Nyilatkozatban némi hangsúlyeltolódás látható a prioritásokat tekintve, a dokumentum ugyanis első helyen említi a minőségbiztosítást és csak ezután tárgyalja a két cikluson alapuló képzési rendszer bevezetését, illetve a mobilitás támogatását. A Berlini Nyilatkozat több helyen is kiemeli a szociális kérdéseket, megerősíti a bolognai folyamat szociális dimenziójának fontosságát, kiemeli jelentőségét a hallgatók szociális és gazdasági helyzete tanulmányozásának, hiszen ettől is függ, hogy be tudják-e fejezni tanulmányaikat sikeresen és elfogadható időn belül. A Berlini Nyilatkozatban felmerült az együttműködés erősítésének kérdése a felsőoktatás és a kutatás területén, vagyis az Európai Felsőoktatási Térség és az Európai Kutatási Térség közötti kapcsolatok szorosabbá tétele.

[114] Hrubos Ildikó: Európai trendek (Berlin előtt és Berlin után) - http://regi.szttsz.hu/konferenciak_files/hrubos.pdf letöltve:2012.11.23.

A berlini konferencián bővítették a miniszterek háromciklusúvá az eredetileg kétciklusúként definiált képzési struktúrát, beemelve a rendszerbe a doktori képzést is. A doktori képzés ugyanis fenntartja, illetve javítja a felsőoktatás minőségét, így erősíti az európai felsőoktatás versenyképességét is. Ugyanakkor a mobilitás terén előírták a doktori és posztdoktori mobilitás erősítését. Kiemelték továbbá annak fontosságát, hogy a bolognai folyamat megvalósításában a hallgatók és az intézmények is részt vegyenek, illetve, hogy az intézmények erősítsék szerepüket a technológiai, társadalmi és kulturális fejlődésben a társadalmi igények szolgálatában. A Berlini Nyilatkozat nagy hangsúlyt fektetett az európai felsőoktatási intézmények közötti kooperáció erősítésére, illetve az intenzívebb párbeszédre a felsőoktatási intézmények és a munkaadók között.

1.3.3.3. Bergeni Találkozó

A 2005 májusában tartott harmadik, bergeni miniszteri találkozón már 45 ország képviselői vettek részt. A bergeni találkozót előkészítő elemzések és jelentések nyilvánvalóvá tették, hogy a bolognai folyamat minden résztvevő országban jelentősen előrehaladt. A reform legfontosabb elemei már működnek vagy éppen bevezetés alatt vannak, azonban a Bolognai Nyilatkozat jellegéből, jogállásából adódóan a megvalósítás országonként eltérő. Így például bár az egyes országok elindították vagy akár már teljessé is tették a két-, illetve háromciklusú rendszer bevezetését, ugyanakkor az egyes ciklusok időtartama eltérő. Ebben az esetben azonban nem kizárólag az egyes szakterületek közötti – sok esetben érthető és magyarázható – időbeni eltérésekről van szó, hanem arról is, hogy egyes országokban nem rögzítették jogszabályban, a kötelező kereteket, hanem az egyes intézmények hatáskörébe utalták a különböző képzések időtartamának meghatározását. Ugyanakkor a 2005-ös konferencián azt is megállapították, hogy bár a mobilitás jelentősen erősödött, azonban mind a diplomák kölcsönös elismerése, mind pedig a mobilitás terén továbbra is jelentős akadályok vannak, amelyeket feltétlenül szükséges lebontani a reform továbbfejlesztése érdekében. Ilyen akadály például a tandíjak, a hallgatói juttatások és ösztöndíjak, illetve a lakhatási lehetőségek közötti különbségek az egyes országokban. A

Bergeni Nyilatkozat hangsúlyozza, hogy a hallgatói és oktatói mobilitás ösztönzése továbbra is alapvető cél. A mobilitás mind akadémiai és kulturális, mid politikai, társadalmi és gazdasági szempontból meghatározó jelentőségű, éppen ezért szükséges lebontani a mobilitás előtt még fennálló akadályokat. Az akadályok lebontását célozza például a diákhitelek és ösztöndíjak hordozhatóságával kapcsolatos javaslat, illetve a vízum- és munkavállalási szabályok átalakítása is. A miniszterek megállapították, hogy az intézmények közötti együttműködés, a hallgatói és oktatói mobilitás egyik kulcskérdésre a minőségbiztosítás, amely a Berlini Nyilatkozathoz hasonlóan a Bergeni Nyilatkozatban is nagy hangsúlyt kapott. A mobilitást ugyanis – az amerikai minta alapján – a hallgatókért folytatott verseny ösztönzi, ami ugyanakkor elősegíti az intézmények teljesítményének és színvonalának emelkedését éppúgy, mint a végzettségek kölcsönös elfogadását. Az intézmények közötti egészséges versengés viszont csak abban az esetben alakulhat ki, ha átláthatóvá válik az egyes intézmények működése, az intézmények és programok akkreditációja, amelynek kulcsa a minőségbiztosítás. Ugyanakkor a bolognai folyamat résztvevői között nem alakult ki egységes álláspont a minőségbiztosítás miként jét illetően. A Bizottság már 2000-ben létrehozta a Minőségértékelő Ügynökségek Európai Hálózatát (European Network of Quality Agencies továbbiakban ENQA), amelynek tagjai a nemzeti akkreditációs intézmények. Amíg a Bizottság ezt az intézményt egy nemzetek feletti akkreditációs intézményként szerette volna működtetni – ami néhány program esetében sikerült is – addig az egyes országok ragaszkodtak saját belső rendszerükhöz, és ez a tény a Minőségértékelő Ügynökségek Európai Hálózatát koordinációs szerepbe kényszerítette. A bergeni találkozón fogadták el a miniszterek a felsőoktatási minőségbiztosítás európai sztenderdjeit és irányelveit.

A Bergeni Nyilatkozat kiemelte, hogy az összehasonlítható és kompatibilis minősítések olyan keretrendszerére van szükség, amely világossá teszi a diplomák mögötti munkaterhelést, a képzés szintjét, a kimeneti tudást és a kompetenciákat, illetve a képzés profilját. A felsőfokú szakképzésnek változatos profilúnak kell lennie mind az alapképzés, mind a mesterképzés szintjén, hogy kielégítse a munkaerő-piaci igényeket. A dokumentum kiemelte a felsőoktatás jelentőségét a kutatás fejlesztésében, miközben a kutatás megerősíti a

felsőoktatás szerepét a társadalom gazdasági és kulturális fejlődésében. A bergeni találkozón napirenden volt továbbá a rugalmas felsőoktatási tanulmányi pályák kialakításának ösztönzése. A konferencia résztvevői hangsúlyozták, hogy az Európai Felsőoktatási Térségnek mindhárom ciklusban egyaránt az a feladata, hogy előkészítse a hallgatókat a munkaerő-piacra való kilépésre, valamint hogy aktív európai polgárrá váljanak.

1.3.3.4. Londoni Konferencia

2007 májusában került sor a következő, londoni konferenciára, immár 46 ország képviselőinek részvételével. A Londoni Nyilatkozat optimistán elemzi az eddig megtett lépéseket. Hangsúlyozza, hogy a bolognai folyamatnak köszönhetően Európa közelebb került az intézményi autonómián, a tudományos szabadságon, az esélyegyenlőségen és a demokratikus elveken nyugvó Európai Felsőoktatási Térség megvalósításához, amely elősegíti a mobilitást, a foglalkoztathatóságot, illetve a kontinens vonzerejének és versenyképességének erősítését, pozícióját a világméretű versenyhelyzetben. A miniszterek elfogadták *„Az Európai Felsőoktatási Térség a globális környezetben"* stratégiát. Meghatározták az Európai Felsőoktatási Térség globális pozíciójának kialakításához szükséges feladatokat, úgy mint a Térségre vonatkozó információk bővítése, vonzerejének és versenyképességének népszerűsítése, a partnerségen alapuló együttműködés erősítése, valamint az elismerés javítása. A Londoni Nyilatkozat 2010-re datálja az Európai Felsőoktatási Térség létrehozását. A a célok között hangsúlyozza a hallgatók felkészítését az életpályájukra, az értelmiségi létre, illetve arra, hogy a demokratikus társadalomban aktív állampolgárokká váljanak. A Londoni Nyilatkozat elismeri a felsőoktatási intézmények kulcsszerepét a társadalom alapjait képező értékek meghatározásában, terjesztésében és hangsúlyozza, hogy erős, jól finanszírozott, sokszínű és felelősségre vonható intézményekre van szükség. A Londoni Konferencia, illetve a bolognai folyamat egyik központi kérdésre továbbra is a mobilitás volt, amelyben bár látható volt az előrelépés, ellenben a miniszterek továbbra sem találták kielégítőnek az eredményeket. A Bergeni Nyilatkozathoz hasonlóan a londoni is megállapította, hogy továbbra is számos akadály, megoldatlan kérdés nehezíti a

mobilitást, így például a bevándorlás, vízum és tartózkodási vagy munkavállalási engedély kérdése, a rugalmatlan tantervek, illetve a finanszírozás. A többciklusú képzés 2007-re a részt vevő országok nagy részében megvalósult, ezért a Londoni Nyilatkozat már nem az alapvető strukturális változások megvalósításával, hanem sokkal inkább az olyan finomításokkal foglalkozik, mint például a munkaerő-piaci igényekhez, illetve a további tanulmányokhoz jobban igazodó képesítéseket nyújtó tantervek kidolgozása. A képesítések, résztanulmányok, illetve az előzetesen megszerzett tudás tekintetében a dokumentum kiemeli, hogy ezek elismerése sarkalatos pontja a bolognai folyamatnak. E téren a miniszterek a Nemzetközi Bologna Csoport feladatkörébe sorolják a legjobb módszerek terjesztését. A képesítési keretrendszerek az összehasonlíthatóság és az átláthatóság megteremtésének fontos eszközei az Európai Felsőoktatási Térségen belül, megkönnyítik a hallgatók mozgását a felsőoktatási rendszereken belül és azok között, éppen ezért a Londoni Nyilatkozat 2010-ig ad határidőt az egyes résztvevő országoknak a Nemzeti Képesítési Keretrendszerek kidolgozására és megvalósítására. A Londoni Konferencia napirendjén szerepelt az élethosszig tartó tanulás kérdése is. Célként jelölték meg a rugalmas tanulmányi útvonalak kialakítását, illetve az azzal kapcsolatos jó gyakorlatok és módszerek terjesztését. A minőségbiztosítás terén a londoni beszámoló szerint minden ország megkezdte a Bergenben elfogadott szabványok és irányelvek szerinti átalakítást.

1.3.3.5. Leuveni Konferencia

2009 áprilisában Leuvenben tartották az ötödik Bologna Konferenciát, amelynek rendkívüli jelentőségét az adja, hogy a konferencia nyomán elkészült nyilatkozatban foglaltak alapján zajlik a munka ma is a bolognai folyamatban. A Leuveni Nyilatkozat 2012-ig, illetve 2020-ig teljesítendő célokat tűzött ki. A bolognai folyamat szociális dimenziója egyre nagyobb hangsúlyt kapott. A Leuveni Nyilatkozatban a miniszterek kötelezettséget vállaltak arra, hogy saját országukra vonatkozóan megállapítják a 2020-ra elérendő célokat a bejutás kiszélesítése, illetve a felsőoktatásban alulreprezentált csoportok jelenlétének erősítése érdekében. A 2012-ig teljesítendő célok közé tartozott a nemzeti képesítési

keretrendszerek kidolgozása. A keretrendszereknek meg kellett felelniük mind a három szintű képzési struktúrának, mind pedig az élethosszig tartó tanulás megvalósításához szükséges követelményeknek. Így például alternatív bejutási lehetőségek a felsőoktatásba, rugalmas tanulási utak, rövid ciklusú, a munkaerő-piaci elvárásokhoz jobban alkalmazkodó képzések. Ezen felül a keretrendszereknek a képesítések összehasonlíthatóságát, átláthatóságát biztosító kreditrendszeren kell alapulniuk, így elősegítve a mobilitást. A Leuveni Nyilatkozat hangsúlyozta a foglalkoztathatóság javításának fontosságát, mind a felsőoktatás és a gazdasági szféra szorosabb együttműködésével, mind pedig a pályaorientációs és karrier-tanácsadó hálózatok kiépítésével, működtetésével. Már a korábbi nyilatkozatokban is megjelent az a gondolat, hogy a felsőoktatásban hangsúlyeltolódásra van szükség, erősíteni kell a hallgató-központúságot. A tanítás helyett a tanulást kell a középpontba helyezni és nagyobb hangsúlyt kell fektetni az oktatás minőségére. A bemenet helyett a hangsúlyt a kompetenciákban leírt kimenetre kell fektetni, és mivel a hallgatóság egyre sokrétűbb és differenciáltabb, ezért egyre inkább egyénre szabott képzési módszereket kell az intézményeknek kifejleszteniük a különböző igények kielégítésére.

A miniszterek a korábbinál is nagyobb hangsúlyt fektettek a kutatás és az innováció kérdésére. Kijelentették, hogy a felsőoktatási intézmények kutatási funkciója nem kevésbé fontos, mint az oktatási, képzési funkció, éppen ezért elengedhetetlen, hogy az intézmények vonzóbbá tegyék a tudományos pályát. Az oktatási intézményeknek hozzá kell járulniuk az innováció javításához. Továbbra is napirenden maradt a mobilitás előtt álló akadályok lebontása, a mobilitás hatókörének és formáinak szélesítése. A mobilitással kapcsolatban a miniszterek azt a célt tűzték ki maguk elé, hogy 2020-ra az európai diákság legalább 20 százaléka rendelkezzen külföldi tanulmányi vagy képzési tapasztalattal. Problémaként merült fel a finanszírozás kérdése is. Amellett, hogy a miniszterek egyetértettek abban, hogy a felsőoktatás a köz felelőssége, amelyért a köznek anyagi felelősséget kell vállalnia, hangsúlyozták, hogy a tömegesedés, illetve a szűkülő állami források miatt az intézményeknek nagyobb hangsúlyt kell fektetniük a források diverzifikálására. Az Európai Felsőoktatási Térség nagyobb átláthatósága érdekében információs rendszerek és mechanizmusok kiépítéséről határoztak a miniszterek. Egyrészről cél volt a bolognai

folyamat megvalósulását mérő, megbízható adatokon alapuló helyzetértékelés megvalósítása, másrészt pedig az intézményi sokféleség megőrzése mellett az összehasonlíthatóság, illetve az intézményi profilok tisztázása, amelyhez valamiféle tipizálási rendszer kidolgozására volt szükség. A leuveni konferenciához kapcsolódott az első Bologna Világfórum (Bologna Policy Forum)[115] is. E fórum lerakta a jövőbeni együttműködés alapjait. Egyetértettek abban, hogy a felsőoktatás kulcsszerepet tölt be az egyén, a társadalom és a gazdaság fejlődésében, ehhez azonban mindenhol és mindenki számára meg kell teremteni az élethosszig tartó tanulás lehetőségét és a felsőoktatáshoz való egyenlő hozzáférés esélyét.

1.3.3.6. Budapest - Bécs Konferencia

2010 márciusában került sor a Budapest-Bécs konferenciára, amely egy rendkívüli találkozó volt az Európai Felsőoktatási Térség 2010-es céldátumának megünneplésére. A miniszterek 13 pontos deklarációt fogadtak el az eseményen. Mindenekelőtt meghirdették az Európai Felsőoktatási Térséget, ahogy azt 1999-ben, a bolognai folyamat elindításakor megtervezték. Kazahsztán 47-ik országként csatlakozott az Európai Felsőoktatási Térséghez. A miniszterek ismét hangsúlyozták annak fontosságát, hogy a hallgatók, és az oktatók is elfogadják a reformokat, részt vegyenek azok megvalósításában. Éppen ezért elkötelezték magukat, hogy jobban bevonják ezeket a csoportokat a folyamatok végrehajtásába. A 13 pontos deklarációban a miniszterek megerősítették elkötelezettségüket a bolognai folyamat céljainak megvalósításában. Megállapították, hogy az elmúlt 10 évben a reformok jelentősen előrehaladtak, de a nemzeti jelentések alapján a különböző célkitűzések különböző mértékben valósultak meg. A résztvevő országok egy részében erőteljes tiltakozást generált

[115] A leuveni miniszteri találkozó zárónapján Louvain-la-Neuve-ben a helyi katolikus egyetem (Université catholique de Louvain) aulájában a szokásosnál nagyobb konferencia-asztal fogadta a delegációkat, ugyanis a 46 bolognai miniszter, a Jan Figel' biztos vezette EU-delegáció és a bolognai folyamatban tanácskozási joggal részt vevő nyolc szervezet képviselői mellett15 bolognán kívüli ország (Ausztrália, Brazília, az Egyesült Államok, Egyiptom, Etiópia, Izrael, Japán, Kanada, Kazahsztán, Kína, Kirgizisztán, Marokkó, Mexikó, Tunézia és Új-Zéland), valamint más fontos nemzetközi szervezetek, így például az Egyetemek Nemzetközi Szövetségének (International Association of Universities) delegáltjai is helyet kaptak.

a bolognai folyamat, amely arra a következtetésre juttatta a minisztereket, hogy a reformok némelyikének indokolása, illetve bevezetése nem volt megfelelő. Ezért kiigazításokra van szükség európai, nemzeti és intézményi szinten egyaránt annak érdekében, hogy az Európai Felsőoktatási Térség olyanná váljon, amilyennek azt eredetileg elképzelték. A miniszterek kijelentették, hogy a Leuveni Nyilatkozatnak megfelelően folytatni kell a következő 10 évben az elkezdett reformok befejezését, a tanulók és oktatók számára biztosítani kell a mobilitást, illetve a magas minőségű oktatást és tovább kell javítani a végzettek foglalkoztathatóságát. A Budapest-bécsi Nyilatkozat megerősítette a felsőoktatási intézmények, illetve az oktatók-kutatók autonómiáját, szabadságát, ugyanakkor ismét hangsúlyozta az elszámoltathatóság kérdésének fontosságát. Hangsúlyozta továbbá – a korábbi nyilatkozatokhoz hasonlóan -, hogy a felsőoktatás közfelelősség, éppen ezért az államnak a nehéz gazdasági helyzet ellenére is biztosítania kell a szükséges forrásokat a felsőoktatás számára. A Nyilatkozat külön kiemelte a szociális dimenzió kérdését is: *„Meggyőződésünk, hogy a felsőoktatás jelentős motorja a társadalmi és gazdasági fejlődésnek és az innovációnak, egy egyre inkább a tudás által meghatározott világban. Ebből következően nagyobb erőfeszítéseket fogunk tenni a szociális dimenzió terén annak érdekében, hogy egyenlő hozzáférést biztosítsunk a minőségi oktatáshoz, kiemelt figyelmet szentelve az alulreprezentált csoportoknak."*[116] A konferencia után 23 Bolognán kívüli ország részvételével megrendezésre került a második Bologna Világfórum is. A rendezvény iránti nemzetközi érdeklődés azt jelezte, mintha a bolognai folyamat megítélése kedvezőbb lenne más régiók részéről, mint a reform tényleges alanyai körében.

1.3.3.7. Bukaresti Konferencia

2012 áprilisában Bukarest adott otthont a soron következő miniszteri találkozónak. A Bukaresti Deklarációban a miniszterek hangsúlyozták, hogy a jelenlegi gazdasági és

[116] Budapest-bécsi Deklaráció - http://www.nefmi.gov.hu/letolt/felsoo/bolo_bube_nyilatkozat_100316.pdf letöltve:2012.11.24.

pénzügyi krízisre, amely bizonytalanná teszi mind a felsőoktatás finanszírozását, mind pedig a végzettek elhelyezkedését a munkaerőpiacon, megoldást jelent a felsőoktatás, hiszen az termeli ki azokat a kreatívan, innovatívan és kritikusan gondolkodó értelmiségi réteget, akik beindíthatják a gazdasági növekedést. A konferencián részt vevő miniszterek egyetértettek abban, hogy a bolognai folyamat eredményeképpen egy versenyképesebb Európai felsőoktatás jött létre, azonban hozzátették azt is, hogy a reform számos területén van szükség még további munkára. Továbbra is a feladatok közé sorolták a hozzáférhetőség szélesítését a felsőoktatás területén, illetve a hallgató központú felsőoktatás kialakítását innovatív tanítási módszerek alkalmazásával és a hallgatók aktívabb bevonásával a tanulási folyamatba. Ahogy a korábbi nyilatkozatokban is, a miniszterek a Bukaresti Deklarációban is megerősítették, hogy a felsőoktatás közfelelősség, éppen ezért a finanszírozását is biztosítani kell, ugyanakkor hangsúlyozták, hogy az intézményekben hatékonyabb irányítási és vezetési struktúrákra van szükség a közös célok elérése érdekében. A foglalkoztathatóság javítása érdekében kiemelték az együttműködés fontosságát a felsőoktatási intézmények, a munkaadók és a hallgatók között. Hangsúlyozták továbbá az innováció javításának, illetve a képzés és a kutatás kapcsolatának fontosságát. Bár a nemzeti képesítési keretrendszerek kidolgozásának határideje a Leuveni Nyilatkozat alapján 2012 volt, a miniszterek Bukarestben megállapították, hogy ugyan minden tagállamban jelentős előrelépések történtek az ügyben, de nem minden állam lett kész a munkával. A nemzeti kerettantervek célja, hogy átláthatóbbá, nyitottabbá és rugalmasabbá tegyék a felsőoktatást, ezért ennek kialakítását minden résztvevő országnak a lehető legrövidebb időn belül be kell fejeznie. A mobilitás továbbra is a kiemelt célok között szerepelt a Bukaresti Nyilatkozatban éppúgy, mint az adat- és információgyűjtés a reformok eddigi eredményeinek pontos számbavétele, és a felsőoktatási intézmények jobb összehasonlíthatósága érdekében. Az átláthatóság terén célként jelölték meg a közös iránymutatások elfogadását 2015-re. A következő Bologna Konferenciát 2015-re tervezik Örményország fővárosában, Jerevánban. A bukaresti találkozóval egyidejűleg került sor a harmadik Bologna Világfórumra is.[117]

[117] Bukaresti Deklaráció - http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%282%29.pdf letöltve:2012.11.24.

1.3.4. Összegzés

Az Európai Felsőoktatási Térség mára szinte egész Európát átfogja. Ennek eredményeként egy egységes tudáspiac kezd kialakulni. A bolognai folyamatban való részvétel önkéntes. Helyi, nemzeti sajátosságok tükrében minden országnak joga és lehetősége van eltérni a deklarált alapelvektől, ugyanakkor azért szem előtt kell tartania, hogy amennyiben túlságosan eltávolodik a bolognai folyamat alapelveitől, akkor már egy másik reformfolyamatról kell beszélnünk az esetében. Az egyik legáltalánosabb eltérés a reformfolyamatban részt vevő országok között a tandíj kérdése. Számos államban lehet még ingyenesen tanulni, mint például hazánkban, Máltán, Cipruson, Dániában, Csehországban, Svédországban vagy Norvégiában, Németországban tartományi szinten döntenek a tandíj kérdéséről, Franciaországban pedig az egyes intézmények hivatottak dönteni erről.

A bolognai folyamat végrehajtása a felsőoktatás számos területének megújítását kívánja meg, mint például:

- szorosabb, harmonikusabb együttműködés a munkaerőpiaccal;
- az irányítási struktúrák megújítása;
- privát források fokozottabb bevonása;
- pedagógiai paradigmaváltás (a tanítás helyett a tanulás, a lexikális tudás helyett a kompetenciák kerülnek a középpontba);
- minőségbiztosítás;
- az egyetemek értékelése (rangsorok, transzparencia);
- stratégiai gondolkodás, egyetemi marketing, kontrolling.[118]

---

[118] Barakonyi Károly (szerk.): A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. p. 54.

A bolognai folyamat az oktatók, a felsőoktatásban dolgozók és a hallgatók tiltakozását is kiváltotta, méghozzá nem is egy résztvevő országban. Azonban a kezdeti elutasítás a fejlett országokban mérséklődött, a reform lakossági elfogadottsága mára megfelelőnek mondható. A tiltakozás bizonyos szempontból érthető, hiszen a reformfolyamatok elindításában akaratlanul is részt vevő hallgatók joggal érezhették magukat kísérleti nyúlnak, ráadásul egy sokszor még kialakulatlan, kiforratlan struktúrában kellett tanulniuk, helytállniuk. A legtöbb kritika a három ciklusúvá váló képzést érte azokban az országokban, ahol korábban osztatlan képzés volt, mert az átállás sem az intézményeknek, sem az oktatóknak, sem pedig a hallgatóknak nem volt könnyű. A legnagyobb probléma az alapképzéssel volt, ugyanis az intézmények, oktatók gyakran megpróbálták a korábbi öt éves tananyagot belezsúfolni az alapképzés három évébe, ami túl feszes tanmenethez, illetve túlzott követelményekhez vezetett. A hallgatóknak, tanároknak és az intézményi dolgozóknak be kell látniuk, hogy hosszú távon mindannyian a bolognai folyamat nyertesei lesznek, hiszen az Európai Felsőoktatási Térségen belül a végzettségek könnyű összehasonlításának és elismerésének eredményeképpen sokkal könnyebben utazhatnak külföldön, építhetnek nemzetközi kapcsolatokat, tanulhatnak, dolgozhatnak. A bolognai folyamat eredményeképpen nem csak az oktatás, a képzés minősége javulhat jelentősen, hanem pozitívan hathat az európai munkaerőpiacra, a foglalkoztatottságra, valamint az európai identitásra és a kultúrára is.

Számos kritikus szerint a bolognai folyamatot nem csak azért nem fogadja minden ország kitörő örömmel, mert az oktatás centralizációjával ismét veszít nemzeti autonómiájából, hanem azért sem, mert a bolognai folyamatnak egyaránt lehetnek nyertesei és vesztesei, már csak azért is, mert minden országban más a felsőoktatás struktúrája, állapota, így a centralizációs folyamat minden országban más eredményt hoz.[119] Az, hogy egy ország mennyire tud profitálni a bolognai folyamatból, illetve mennyire esik áldozatául annak, számos dologtól függ, így például attól, hogy milyen mélységben szükséges átalakítani az oktatási rendszert, milyen a felsőoktatás minősége stb. A bolognai

[119] Tim Birtwistle: Towards 2010 (and tehn beyond) – the context of the Bologna Process. In: Assessment in Education? Princiles, Policy & Practice Vol. 16, No. 1. 2009. p. 56.

folyamatnak egyik nagy előnye, hogy nem csak a nagyobb és gazdagabb országok profitálhatnak belőle, hanem a kisebb, még felzárkózóban lévő országok is.

1.4. A bolognai folyamat Magyarországon

A volt szocialista országokban egy speciális, a bemutatott európaitól és amerikaitól eltérő felsőoktatási modell alakult ki, amely a bolognai folyamat megvalósulását is befolyásolta ezekben az országokban. A felsőoktatásra Magyarországon is az erős állami kontroll, a centralizált irányítás, illetve a felsőoktatási intézmények autonómiájának teljes hiánya volt jellemző. A hallgatói létszámot szigorúan korlátozták, így a létszámnövekedés ezekben az országokban csak az 1990-es években indulhatott meg.

Magyarországon a II. világháború után megkezdődött a szovjet modellre másolása. Az 1950-es években a hallgatói létszámot a népgazdasági tervekhez igazították, így a felsőoktatásban részt vevők száma 1949 és 1953 között megduplázódott, majd 1954-től a hallgatói létszámot visszafogták. Az 1960-as évek elején újabb, nagyarányú létszámnövekedés történt, a gazdasági szakemberszükséglet gyors növekedésének köszönhetően, de az 1970-es és 1980-as években – miközben a felsőoktatás tömegessé vált Európa-szerte – Magyarországon csupán a hallgatói létszám stagnálásáról, illetve szerény növekedéséről beszélhetünk. A szocializmus időszakában nem csak a létszámok mesterséges alakítása okozott problémát, hanem a hallgatók sajátos szelekciója is, a kiválasztás ugyanis sokszor nem a hallgatók képességei, hanem származásuk, családi hátterük, és egyéb szempontok alapján történt. A rendszerváltás után az első intézkedések egyike a felsőoktatás tartalmi és intézményi reformja volt. Új intézmények, köztük alapítványi és magánegyetemek jöttek létre, átalakult a felsőoktatás irányítása és finanszírozása is. Az intézmények autonómiáját törvényben garantálták, ugyanakkor költségvetési szervként működnek, önálló gazdálkodási lehetőségeik korlátozottak. Az állami támogatás nem elegendő az intézmények fenntartásához, éppen ezért az egyetemek és főiskolák kiegészítő bevételek megszerzésére kényszerülnek. A saját bevételek szinte kizárólag oktatási

szolgáltatásokból, állami kutatási támogatásokból, pályázatokból származnak, ugyanis a vállalkozói szektornak el kell érnie egy bizonyos stabilitási szintet ahhoz, hogy az egyetemek partnerévé (pl. kutatásokban), illetve mecénásává váljon. Bevételi forrást jelenthet továbbá az intézmények számára a költségtérítéses hallgatók számának növelése, de ez túlzsúfoltsághoz, illetve hosszútávon az oktatás színvonalának eséséhez vezethet.

A rendszerváltást követően megindult a felsőoktatás tömegesedése is. Amint a 8. számú mellékletben látható, a hallgatói létszám 1990 és 2006 között közel a négyszeresére emelkedett. Ugyanakkor, amíg a nyugat-európai országoknak volt 30 évük, hogy megoldják a létszámexpanzió és egyéb környezeti változások eredményeként fellépő finanszírozási és irányítási kérdéseket, addig a volt szocialista országoknak ezekkel a problémákkal hirtelen és egyszerre kellett szembenézniük. Magyarország 15 év alatt érte utol a fejlett országok felsőoktatási mutatóit a létszám terén. Azonban a gyors expanziót az oktatáspolitika rosszul kontrollálta, amelynek súlyos gazdasági és társadalmi következményei vannak. A fejlett országokban is felmerült ez a probléma, de az olyan felzárkózó országokra, mint Magyarország fokozottan igaz, hogy a diplomás munkaerő kínálata jelentősen meghaladja a gazdaság igényeit, tehát a munkaerőpiac nem képes felszívni a nagyszámú felsőfokú végzettségű munkaerőt. Nem véletlen, hogy egyes szakértők már régóta túlképzésről beszélnek a magyar felsőoktatás kapcsán, illetve arról a problémáról, hogy Magyarországon a felsőoktatás nem csupán tömegessé, hanem általánossá vált. Tény, hogy a felsőoktatás hosszútávon az egyik záloga a gazdasági növekedésnek, de csak abban az esetben, ha bizonyos feltételek teljesülnek, mint például a munkaerő-piaci igényekhez igazodó képzés, vagy az oktatás magas színvonala. Tény az is, hogy a tömegesség válás éppúgy szükségszerű volt Magyarországon, mint Európa többi országában. Bár a felsőoktatás valóban nem illeszkedik elég szorosan, illetve rugalmasan a munkaerő-piaci igényekhez, de még mindig előnyük van a diplomásoknak az álláskeresésben. A magyar felsőoktatás nem reagált megfelelően a tömegessé válás kihívásaira. A szakok száma hihetetlenül túlburjánzott, hiányzott az elitképzés, nem valósult meg valódi tehetséggondozás. Túl sokan szereztek olyan szakokon diplomát, amellyel nem tudtak elhelyezkedni a munkaerő-piacon,

így a diploma, amelyért az adófizető állampolgár, és a hallgató relatíve sok pénzt fizetett, értéktelenné vált. Éppen ezért sürgős reformokra lett szükség a magyar felsőoktatásban is.

A magyar felsőoktatás változásai erősen összefüggenek a gazdasági, társadalmi és politikai változásokkal. Az egyik legjelentősebb környezeti hatás természetesen a rendszerváltás volt, amely a szovjet típusú felsőoktatási modell felszámolását eredményezte. Az átalakítás során több szempontból is a II. világháború előtti egyetemi modellhez nyúltak vissza, miközben a szovjet típusú rendszer több eleme is megmaradt. Sajnálatos módon az átalakítások rövidtávú megfontolások alapján történtek, nem volt átfogó és stabil felsőoktatási stratégia. Éppen ezért történhetett meg, hogy a felsőoktatási rendszerre a kormányváltások is hatással voltak, a felsőoktatási struktúra a politikai változásokkal párhuzamosan alakult. Hatással voltak a felsőoktatás rendszerére továbbá a gazdasági változások is.

A magyar felsőoktatás reformja tehát nem a bolognai folyamattal, hanem a rendszerváltással indult meg, azonban a bolognai folyamat megvalósítása során, illetve azzal párhuzamosan számos, sajátosan magyar problémát is kezelni kellett. Így például az intézmény-irányítás modernizációjának kérdését, a szovjet típusú felsőoktatás nyomán kialakult sok, relatíve kis méretű intézmény integrációját, valamint a felsőoktatás finanszírozásának krónikus problémáját. Az oktatáspolitika megpróbálta a felsőoktatás egyébként is égető modernizálásával összekötni a bolognai folyamat bevezetését, megvalósítását – mint ahogy azt általában a posztkommunista országok tették – azonban ez a próbálkozás nem lett túl sikeres. Ugyanakkor Magyarországon elvileg kedvezőek voltak a körülmények a bolognai folyamatba való bekapcsolódáshoz. Az 1980-as évektől az eredetileg duális modell fellazult és megjelentek a lineáris modell egyes elemei. Az 1990-es évek történései, a törvényhozás egyes lépései lényegében a később megfogalmazott bolognai követelményeknek megfelelő irányba terelték a felsőoktatási rendszert.[120]

[120] Hrubos Ildikó: A „bolognai folyamat". Európai Trendek. In.: Oktatáskutató Intézet, Kutatás közben sorozat, 2002. No. 235. pp. 21-22.

Magyarország 1999-ben, az első miniszteri konferencián csatlakozott a bolognai folyamathoz. A reform bevezetését számos szakmai és politikai vita előzte meg. Végül a Magyar Akkreditációs Bizottság véleményét is figyelembe véve 102, a lineáris rendszernek megfelelő alapszakot hoztak létre, amelyek kiváltották a korábbi, képzési rendszerben működő 214 főiskolai szintű és 199 egyetemi szakot. Hat szakon (orvos, állatorvos, fogorvos, gyógyszerész, jogász, építészmérnök) megmaradt továbbra is az osztatlan képzés, illetve hetedikként hosszabb ideig a művészeti képzés is osztatlan maradt. Érdekességként jegyzem meg, hogy a bolognai folyamat mintájául szolgáló amerikai felsőoktatási modellben az orvosi, a jogász, az építészmérnöki képzés egyaránt kétszintű, tehát csak azok kezdhetik meg orvosi vagy jogi tanulmányaikat, akik elvégeztek valamilyen kapcsolódó alapszakot. Így például az orvosi képzés esetében a biológiát, a jogászképzés előtt pedig szociológiát.[121] A 2004/2005. tanévben kísérleti jelleggel három szakon indult meg az osztott képzés; a 2005/2006. tanévben 34 helyen, majd a 2006/2007. tanévben minden szakon megtörtént az átállás. Közben rohamtempóban folyt a mesterképzési programok kidolgozása.

A bolognai folyamatban nagy jelentősége van a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottságnak (továbbiakban MAB). 1993-ban, tehát még a bolognai folyamat elindítását megelőzően jött létre, feladata azóta az intézmények és programok folyamatos minősítése. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról, 70. § (1) alapján a MAB „*a felsőoktatásban folyó képzés, tudományos kutatás, művészeti alkotótevékenység tudományos minőségének ellenőrzését, biztosítását és értékelését elősegítő országos szakértői testület, amely e törvényben szabályozott módon közreműködik a felsőoktatási intézményekkel kapcsolatos eljárásokban, különös tekintettel a doktori iskolákra. A MAB fő célja a felsőoktatás érdekeltjeinek védelme a minőség tekintetében, a felsőoktatási minőségjavítás támogatása, illetve számadás a felsőoktatás minőségéről a kormányzat és az egész magyar*

[121] Prékopa András: A bolognai folyamat és a matematikusképzés. p. 2. http://www.valosagonline.hu/index.php?oldal=cikk&cazon=1008&lap=0 letöltve:2012.11.24.

társadalom számára."[122] Az egyetemeknek és főiskoláknak a MAB-hoz kell benyújtaniuk a kérelmeket az új alap- és mesterszakok indításáról. Bár hivatalosan az oktatási kérdésekben illetékes miniszter dönt egy-egy új program létesítéséről, indításáról, megszüntetéséről a legfőbb döntés-előkészítő szerv a gyakorlatban megkerülhetetlen.

A bolognai reformfolyamatot az egyes országok, illetve a folyamatban érintett csoportok, mint például az oktatók és a hallgatók is sokszor másként értelmezték. Magyarországon az oktatáspolitikai cél természetesen egy egységes és átlátható felsőoktatás létrehozása, illetve a hallgatói mobilitás erősítése volt. A célok között szerepelt a felsőoktatás költségeinek csökkentése is. Megjelent az igény az európai kultúra, értékrend és állampolgárság-eszmény terjesztésére is. Az intézmények szemszögéből a legfőbb cél a felsőoktatás modernizálása, gyakorlat-orientálttá tétele, a gazdasági igényekhez igazított munkaerő képzése, kibocsátása volt. Számos esetben a bolognai folyamatot úgy értelmezték az intézmények, mint a korábbi képzési struktúra megmerevítését az öt éves képzés 3+2 arányban történő kettévágásával, és a korábban öt éven keresztül tanult ismeretek belezsúfolását három évbe. Sok oktató úgy vélekedett, hogy a bolognai folyamat a tananyag csökkentésével, az egyetemi képzés lebutításával jár. Az alapképzést a szereplők egységesen úgy értelmezték, mint a nagy tömegű hallgatói populáció megszűrésére szolgáló eszközt, amelynek segítségével kiválaszthatók az elitképzésre leginkább megfelelő fiatalok. Ez egy nagyon helytelen értelmezés, hiszen az alapképzés célja leginkább az, hogy nagy számú fiatalnak adjon olyan gyakorlatorientált képzést és képesítést, amellyel el tudnak helyezkedni a munkaerőpiacon és nem csupán a legtehetségesebbek kiszűrése kell, hogy legyen.

Magyarországon az új képzési rendszer felépítését és elindítását, a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény szabályozta. A felsőoktatási törvény előírta, hogy az oktatás a

[122] MAB honlapja - http://www.mab.hu/joomla/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=78&Itemid=502&lang=hu letöltve:2012.11.24.

felsőoktatási intézményekben képzési program alapján zajlik, amelyet az intézmények a felsőoktatási miniszter által kiadott képzési és kimeneti követelmények alapján készítenek el. A képzési és kimeneti követelmények a felsőoktatási törvény szerint: *„azoknak az ismereteknek, jártasságoknak, készségeknek, képességeknek (kompetencia) összessége, amelyek megszerzése esetén az adott szakon a végzettségi szintet és a szakképzettséget igazoló oklevél kiadható”*. A gyakorlatban a képzési és kimeneti követelményeket az intézmények dolgozták ki, amikor kérelmezték egy-egy új szak indítását. A követelményeknek értelemszerűen alkalmazkodniuk kell a munkaerőpiac gyorsan változó igényeihez. Az új szakok indításáról a jogszabály értelmében a felsőoktatásért felelős miniszter dönt, a gyakorlatban azonban a MAB szakvéleménye a döntő a kérdésben.[123] A felsőoktatási törvény számos nemzetközi rendelkezést is tartalmazott, például meghatározta, hogy miként juthatnak be a felsőoktatásba és milyen támogatásokra lehetnek jogosultak az Európai Gazdasági Térség tagállamaiból érkező hallgatók. Szabályozta továbbá a külföldi felsőoktatási intézmények magyarországi és a magyar felsőoktatási intézmények külföldi működését éppúgy, mint a nem magyar állampolgárok magyarországi tanulmányainak kérdéseit. A nemzetközi vonatkozású rendelkezések mellett a felsőoktatási törvényben kiemelt szerepet kaptak a felsőoktatási intézmények működésének új alapelvei, amelyek alapvető szemléletváltást igényeltek az intézményektől mind hazai, mind pedig nemzetközi tevékenységük tekintetében. A törvény változatlanul hagyta a költségtérítéses tandíjrendszert, az állami finanszírozást nem kötötte össze a hallgatók rászorultságával, ugyanakkor lehetővé tette az állami támogatás igénybevételét a szokásos tanulmányi időn túl is. Az intézmények finanszírozása terén erősítette az intézményi vezetés és a gazdálkodás autonómiáját, de nem történt meg az akadémiai és gazdasági döntések szétválasztása. A törvény nem teremtette meg a gazdaság, a munkaerőpiac és a felsőoktatás kívánatos kapcsolatrendszerét. Miután a normatív támogatási rendszer nem változott, az egyetemek nem voltak érdekeltek abban, hogy csak a mester- és a doktori képzésre specializálódjanak, ami nemcsak ésszerű munkamegosztást jelenthetett volna a főiskolákkal, de az oktatás

[123] Fischer Andrea – Halász Gábor: A tanulási eredmények alkalmazása a felsőoktatási intézményekben. In: Bologna Füzetek 2. Tempus Közalapítvány Budapest, 2009. pp. 10-12.

szakmai színvonalát is emelné. Az egyetemek kénytelenek voltak ragaszkodni az alapképzések indításához is, hiszen bevételük nagy része az ott tanuló hallgatói tömegek után járó normatív támogatásból származik. A normatív támogatási rendszer tehát nem segíti elő a bolognai folyamat célkitűzéseinek megvalósítását Magyarországon, hiszen gátolja a logikus munkamegosztás kialakítását az egyetemek és főiskolák között.

A bolognai folyamat kétségkívül a magyar felsőoktatás gyökeres átalakításához vezetett, amelyre feltétlenül szükség volt, de számos szakértő komoly kritikákkal illeti a bevezetés mikéntjét, illetve kétségbe vonják annak eredményeit is. Magyarországon valójában csak a 2005/2006-os tanévben szélesedett ki a bolognai folyamat. Egyes szakértők nemzetközi példákra hivatkozva ezt az időpontot későinek tartják, hiszen Németországban 1998-ban, Hollandiában 2002-ben megkezdődött a reformok megvalósítása. Mások szerint hazánkban a reformok túl rövid idő alatt és megfelelő előkészítés nélkül lettek bevezetve. Tény, hogy az átmenet nem zajlott zökkenőmentesen hazánkban, aminek leginkább a kifutó és a felfutó rendszer között mozgó hallgatók látták kárát. Ugyanakkor azt is el kell ismerni, hogy bár a magyar felsőoktatás 3-4 éves hátrányba került a reformok bevezetésében, de a bevezetés üteme és kiterjedtsége megfelel a nemzetközi gyakorlatnak. A 2007/2008-as tanévben már több mint 147 ezer fő vett részt az alapképzésben, a 2008/2009-es tanévben pedig több mint 6 ezer hallgató adott be jelentkezési kérelmet 87 különböző mesterszakra.[124]

A bolognai folyamat magyarországi bevezetésének egyik legfőbb problémájaként jelenik meg a szakértői elemzésekben, hogy a reformok bevezetése politikai kérdéssé és a belpolitikai csatározások tárgyává vált. Ez azért jelentett komoly problémát, mert így az amúgy is konzervatív egyetemi közeg bíztatást, támogatást kapott egyes politikai csoportoktól az ellenállásra és érdemi szakmai konzultáció helyett politikai viták zajlottak a bolognai folyamatról. Jó példa erre a tandíj bevezetésének kérdése, amelyet végül népszavazáson utasítottak el. A közmegegyezés hiányát igazolja az is, hogy az említett felsőoktatási törvényt, illetve a törvény végrehajtásáról rendelkező kormányrendeleteket is

[124] Derényi András (szerk.): A bolognai folyamat célkitűzéseinek magyarországi megvalósulása. In: Bologna Füzetek 5. Tempus Közalapítvány, Budapest, 2010.

többször megtámadták az Alkotmánybíróságnál. A kormánynak többször is módosítania kellett utólagosan a törvényt, hogy alkotmányosan is megfelelő jogszabályi keretet biztosítsanak a bolognai folyamatnak. Az is gyakori kritika, hogy a magyar felsőoktatási rendszer inkább a nemzetközi folyamatoknak akart megfelelni, és nem a hazai munkaerő-piaci, illetve gazdasági folyamatoknak. Az intézmények az átalakítás során nem a nemzetközi trendekbe való beilleszkedésre, nem a nemzetközi hallgatói mobilitás elősegítésére, nem a nemzetközi kapcsolatok erősítésére vagy a felsőoktatás versenyképességének fokozására koncentráltak, hanem a korábbi oktatási struktúra átmentésére, a status quo fenntartására, és az anyagi forrásokért folytatott küzdelemre.

A bolognai folyamat magyarországi megvalósítása során először elindultak az alapképzések, és ezzel párhuzamosan történt a mesterképzések kialakítása, ami jelentős bizonytalanságot okozott mind a hallgatók, mind pedig az oktatók számára. A mesterképzések kidolgozatlansága ugyanakkor visszaható problémát jelentett az alapképzés tantervének, tematikájának, tananyagának kidolgozásakor is. Gondot okozott az is, hogy túl kevés idő állt rendelkezésre a tantervek, tematikák, tankönyvek, jegyzetek, illetve segédletek elkészítésére. Sok esetben nem következett be lényeges változás sem a tantervek, sem pedig a tananyagok struktúráját vagy tartalmát illetően, a korábbi képzés nem ritkán változatlan maradt, csak új néven futott. Emellett a kialakított tantervek olyan merevek voltak, amelyek nem támogatták a mobilitás egyetlen formáját sem. A kreditrendszer nem támogatta sem a horizontális, sem pedig a keresztirányú mobilitást. A tantárgyak kreditértékének meghatározása általában nem követte a nemzetközi gyakorlatot, illetve nem biztosított elég jelentős mozgásteret. Nem történt meg a tömegoktatáshoz szükséges pedagógiai paradigmaváltás, nem alakult ki a személyes oktató-hallgató kapcsolat, illetve a képzésben szükséges interaktivitás. A pedagógiai képesség továbbra sem szerepelt az oktatói képességek között. Az oktatói kar korösszetétele kedvezőtlen. Az oktatók igen nagy része, főleg az idősebb korosztály nem támogatta a változásokat, egyrészt azért, mert át kellett alakítaniuk a hagyományos, megszokott oktatási folyamatot, másrészt a reform rengeteg pluszmunkával és sok érdeksérelemmel járt.

A magyar állami egyetem működése leginkább egy szocialista nagyvállalatra hasonlít. A vezetés tekintélyelvű és alapvetően amatőr, az intézményvezető professzorok más irányú karrierrel (oktatás, kutatás, könyvírás stb.) is rendelkeznek, így nincs is elég idejük az intézmény vezetésére, emellett nem is értenek a felsőoktatási intézmények modern, szakszerű vezetéséhez. A finanszírozás jelentős részben közpénzekből történik, amelynek számos oka van. Az egyik, hogy a vállalkozói szférának el kell érnie egy bizonyos stabilitást ahhoz, hogy a felsőoktatási intézmények partnerévé, mecénásává tudjon válni. Emellett az intézményeknek nincsenek sem hagyományai, sem tapasztalatai a gazdálkodásban és az alapvetően akadémiai karrierrel rendelkező intézményi vezetőknek sincs sem idejük, sem pedig tudásuk a gazdálkodáshoz, ezek profi menedzsmentre lenne szükség. A szervezeti, intézményi és irányítási rendszer nem alkalmas a gyökeres reformok megvalósítására. [125]

A három, egymásra épülő képzési ciklusból álló képzési rendszer első eleme az alapképzés, amelynek hossza 6-8 félév. Az alapképzés célja az lenne, hogy alapozó elméleti, valamint a gyakorlatban jól hasznosítható szakmai ismereteket sajátítsanak el a hallgatók. Az alapképzés sikeres elvégzése után elhelyezkedhetnek a munkaerőpiacon, hiszen ehhez megvan a szükséges felsőfokú képesítésük, majd a mesterképzésben folytathatják tanulmányaikat, akár azonnal, de évekkel később is. A 3-4 féléves mesterképzés szintén a munkaerőpiacra való kilépésre, illetve a tudományos fokozat megalapozására készít fel. Elmaradt az alapképzés elfogadtatása a társadalommal, illetve a munkaerő-piaccal. Nem alaptalan az a félelem, hogy az alapdiploma kevesebbet ér majd, mint a régi típusú rendszerben megszerzett főiskolai képesítés, így az alapképzés valójában nem lesz más, mint egy kitolt érettségi. További problémát jelent, hogy a hazai alapképzések nem igazodnak az Európai Felsőoktatási Térségben kialakult alapprogramokhoz, illetve nem veszik figyelembe a munkaerő-piaci igényeket sem. Az alapképzés tananyaga sokszor nem más, mint a korábbi egyetemi képzés első három évének elméleti tananyaga, ami rendkívül rugalmatlanná tesz a rendszert. Az alapképzés során továbbra is szinte elméleti oktatás folyik, hiányzik a gyakorlatias képzés, a képességek fejlesztése, az általánosabb érvényű ismeretek oktatása. A

[125] Barakonyi Károly (szerk.): A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009. pp. 127-133.

magyar felsőoktatás minőségi problémáit jórészt nem a bolognai folyamat, hanem a régi tanítási-tanulási formák továbbélése, konzerválása okozza a megváltozott viszonyok, a tömegoktatás keretei között.

Hiányzanak az intézmények által kölcsönösen kidolgozott és elfogadott tanulmányi modulok, jelentősen gátolva a hallgatói mobilitást. Az intézmények, főleg a főiskolák és az egyetemek között nincs vertikális együttműködés, és munkamegosztás az új képzés kialakításában. Ahhoz, hogy az intézmények közötti kívánatos mozgás megvalósuljon – ennek főleg az alapképzés után kellene megvalósulnia – az egyetemek és főiskolák közötti szorosabb kooperációra, a tantervek összehangolására lenne szükség. A kétszintű képzés Magyarországon valójában négyszintű. A második illetve harmadik szint a 2004 óta fokozatosan bevezetett alapképzés, illetve mesterképzés, amelyek 2006-ban indultak el országos szinten az új, 2005-ös felsőoktatási törvény eredményeként. A negyedik szint a doktori képzés. Az első szint pedig az 1997-től bevezetett felsőfokú szakképzési programok. Emellett, néhány területen megmaradt a hagyományos, egységes, osztatlan képzés, azt azonban nem vizsgálom, mert az értekezés tárgyát tekintve számomra irreleváns.

A kreditrendszer bevezetésére már 1990-től történtek próbálkozások egyes intézményekben, hogy „eurokompatibilissé" tegyék a rendszert. A kreditrendszert 1996-ban a felsőoktatási törvény módosításával[126] vezették be és 2002-től tették kötelezővé minden intézmény számára. A kreditrendszerű képzésben szerezhető kredit a tanulmányi kötelezettségek teljesítésére fordítható munkamennyiség mérőszáma. A kreditrendszer biztosítja, hogy a hallgatók saját tempójukban tanulhassanak, megválaszthatják az előrehaladás ütemét, meghosszabbítva vagy lerövidítve a tanulmányi időszakot, illetve egyéni tanrendet alakíthatnak ki. A longitudinális mobilitás mellett azonban a kreditrendszernek támogatnia kell a képzési terület, képzési ág vagy szakváltás lehetőségét is a lehető legkisebb veszteséggel, valamint a földrajzi mobilitást is. A Magyarországon bevezetett kreditrendszer csak az időbeli rugalmasságot biztosítja, hazánkban ugyanis az

126

alapképzésben nem jöttek létre egységes tanulmányi modulok. Az általános érvényű ismeretek és képességek fejlesztése helyett már a kezdetektől a speciális, szakmai ismeretekre helyezik a hangsúlyt és erre épül a kreditrendszer is. A lineáris rendszer kiteljesedése csak akkor valósulhat meg, ha a különböző szakok követelményrendszere is meg fog felelni azoknak a céloknak, amelyekért valójában a többlépcsős rendszert létrehozták. Az alapképzés specializálódása ráadásul csak jelentős egyéni és társadalmi veszteségekkel teszi lehetővé a tanulmányi pálya módosítását. Épp a bolognai folyamat egyik legfontosabb alapelve, a belső rugalmasság hiányzik, amely lehetővé tenné, hogy a hallgatók minimális veszteséggel tudjanak szakirányt vagy alapszakot váltani. A kreditrendszert nem sikerült a graduális oktatáson kívüli területre kiterjeszteni az életen át tartó tanulás koncepciójának megfelelően.

A mobilitás a bolognai folyamat egyik kulcsterülete, amelynek eredményei még mindig nem felelnek meg a résztvevő országok által támasztott elvárásoknak. Magyarország ugyanakkor viszonylag sikeresnek mondható a mobilitás erősítésében. A mobilitást, illetve a nemzetköziesedést és az átláthatóságot támogató oklevélmelléklet 2003 óta szerepel a felsőoktatási törvényben. 2004 óta valamennyi magyar felsőoktatási intézmény magyar nyelvű oklevélmellékletet állít ki a hallgató kérésére, illetve amennyiben a hallgató vállalja ennek költségeit, az oklevélmellékletet angol nyelven is rendelkezésére bocsájtják. Évről évre növekvő számú oktató és hallgató megy külföldre, illetve folyamatosan nő a külföldről hazánkba érkező hallgatók száma is, mint a 9. számú mellékletben is látható. Magyarországon 2010-ben már több mint 4 ezer magyar hallgató vett részt az Erasmus-programban, a külföldön tanuló magyar hallgatók száma pedig összesen mintegy 8 ezerre tehető. Ezzel szemben, amint azt a 9. számú mellékletben is láthatjuk, már a 2007/2008-as tanévben több mint 15 ezer külföldi hallgató tanult hazánkban, ami azt jelenti, hogy a felsőoktatásban részt vevők 3,9%-a külföldi volt. A 2005/2006-os tanévben ez az arány ugyan még csak 3,3% volt, de ezzel az eredménnyel is megelőztük például Lengyelországot, ahol alig több mint 7 ezer külföldi hallgató vett részt a felsőoktatásban, ami mindössze a

hallgatók 0.4%-ét tette ki.[127] Számos feladat áll az ország, illetve a felsőoktatási intézmények előtt annak érdekében, hogy az európai átlagnak megfelelően ez a szám megduplázódjon. Egyrészt szükség van egy idegen nyelven is oktatóképes tanári gárda kiépítésére, idegen nyelvű kurzusok, és nyelvi előkészítők elindítására nagyobb számban, a kollégiumok fejlesztésére, valamint a szociális támogatási rendszer és az ösztöndíjrendszer felülvizsgálatára. Annak érdekében, hogy nőjön azon hallgatók száma, akik hazánkból mennek külföldre tanulmányokat vagy résztanulmányokat folytatni, szintén szükség lenne az ösztöndíjrendszer felülvizsgálatára, a hallgatót támogató tájékoztatási rendszerre, valamint az intézményeken belül egy hallgatóbarát szolgáltató rendszerre, aminek szerepét például akár a tanulmányi hivatalok is betölthetnék.

Magyarországon a felsőoktatásban még mindig kismértékű az európai dimenzió. Nem eléggé markáns az európai identitás kérdése, illetve az európai kulturális örökség ápolása sem, a képzések során.

Az európai egyetemek összehasonlíthatóságához, illetve ahhoz, hogy az egyes intézmények kölcsönösen elfogadják egymás végzettséget igazoló okiratait, szükség van egy egységes minőségbiztosítási rendszerre, ez biztosítja ugyanis, hogy például egy közgazdasági szakon szerzett diploma az Európai Felsőoktatási Térség bármely országában ugyanúgy érvényes legyen. Az intézmények minőségbiztosítása azzal a kérdéssel kezdődik, hogy milyen szakot/szakokat létesíthet egy felsőoktatási intézmény, majd azzal folytatódik, hogy a létesített szakok közül, milyen szakokat indíthat. Hazánkban a MAB dönt arról, hogy milyen alap- és mesterszakok, milyen tantervvel, oktatókkal, illetve infrastrukturális felszereltséggel indulhatnak el. Emellett a megfelelő minőségű oktatás érdekében minden intézménynek jogszabályban előírt feladata egy minőségbiztosítási rendszer működtetése. A képzés magas színvonalának fenntartásához hozzájárul az is, hogy az intézmények mind az oktatók, mind a hallgatók véleményét kikérik a képzés minőségéről, illetve az utóbbiak

[127] Berács József: A Magyarországon tanuló külföldi hallgatóság összetétele, In.: Bologna Füzetek 4. Tempus Közalapítvány Budapest, 2010. pp. 15-16.

esetében az oktatók munkájának színvonaláról is. 2006-ban megalapították a Felsőoktatási Minőségi Díjat, amelynek adományozásával minden évben elismerik azokat a felsőoktatási intézményeket, amelyekben kiemelkedő a minőségirányítási teljesítmény.

Az élethosszig tartó tanulás egyre fontosabbá vált mind az Unió stratégiáiban, mind pedig a bolognai folyamatban. A Lisszaboni Stratégia célkitűzései nyomán egyre több ország fogalmazta meg az élethosszig tartó tanulással kapcsolatos nemzeti stratégiát. A magyar kormány 2005-ben fogadta el a hazai stratégiát, öt prioritást kijelölve. Ezek:

- az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének erősítése;
- az oktatás, képzés és a gazdaság kapcsolatainak erősítése;
- új kormányzási módszerek, központi eljárások alkalmazása;
- az oktatás, képzés hatékonyságának javítása; össztársadalmi ráfordításainak növelése;
- az oktatás, képzés minőségének javítása.[128]

A fent megfogalmazott öt stratégiai feladat a magyar jogszabályi környezetben az élethosszig tartó tanulás fejlesztésére vonatkozik, és amennyiben ez az öt pont a magyar felsőoktatásban valóban teljesülne, az nem csupán az élethosszig tartó tanulást erősítené, hanem a magas minőség biztosítását és végső soron a bolognai folyamat végrehajtását is.

[128] Derényi András (szerk.): A bolognai folyamat célkitűzéseinek magyarországi megvalósulása. In: Bologna Füzetek 5. Tempus Közalapítvány, Budapest, 2010.

2. Rendészeti felsőoktatás az Európai Unióban

A rendészet területét kutató tanulmányok, így különösen Christián László monográfiája,[129] azt mutatja be részletesen, hogy Európa (és a világ) különböző pontjain működő rendészeti szervek struktúrája, működése, jogi háttere nem egységes. Sőt, az európai rendszerben is legalább két alapmodell működik, a decentralizált angolszász, amely közösségi feladatnak tekinti a rendfenntartást és a centralizált rendőrség, amely államigazgatási hatósági tevékenységként végzi ugyanazt. Fentiekből következik, hogy az európai rendészeti tevékenységet folytató szervek képzési, továbbképzési stratégiája is igen eltérő képet mutat. A rendészeti képzést folytató intézmények a jövőjüket markánsan meghatározó döntés elé kerültek: bekapcsolódnak a bolognai folyamatba, vagy kívül maradnak. Amennyiben csatlakozni kívánnak az általános folyamathoz, akkreditálniuk kell a képzést és az intézményt egyaránt. Ezzel a rendészeti felsőoktatás felett ellenőrzést kap a civil szféra, az akkreditálási követelmények megítélése útján. Az intézményeknek az alábbi feltételrendszernek kellett megfelelniük *„az oktatóknak egyrészt jó szakmai tudással rendelkező rendőröknek kell lenniük, másrészt a civil felsőoktatáshoz kapcsolódó elvárásokat (tudományos fokozat, publikáció, egyetemi végzettség, oktatói követelmények), is teljesíteniük kell. Az intézetek csúcsvezetésének egészen kiemelkedő minőségi mutatókat szükséges elérniük. Az eddigi zárt rendszerű szervezetekbe fokozott betekintést nyer az adott ország oktatási/kulturális minisztériuma, jelentős engedélyezési jogkörökkel.*”[130]

Az átalakítási folyamatot számos ország felsőoktatási intézményében új munkakörök (professzori, docensi) kiírásával kezdték, amelyhez jelentős kormányzati forrásokat vettek igénybe. Valójában újrateremtették, újra alapították az iskolákat. Teljes egészében átdolgozták a tanterveket, végigjárták az akkreditációs folyamatot, próba-évfolyamokat

129 Christián László: A rendészet alapvonalai, önkormányzati rendőrség. UNIVERSITAS-GYŐR Nonprofit Kft. Győr, 2011. pp. 5-6.
130 Fórizs Sándor: Irányok az Európai Unióban a rendőrtisztek felkészítésében. In: Magyar Rendészet. 2009/3-4. szám. p. 83. p.

indítottak és néhány év alatt, folyamatos képzés mellett, szakfőiskolából/akadémiából bologna-típusú főiskolává váltak.

Az érintettek egy másik csoportja viszont, mellőzte a sok követelményt támasztó folyamat elindítását és inkább egy, a tiszthelyettes képzés és az akkreditált főiskolák között félúton lebegő állapotot tart fenn. *„Teljes értékű diplomát nem adhatnak ki. Szakmai miniszter (pl. belügy), vagy egy országos rendőrvezető alárendeltségében működnek. Ezzel elkerülik a civil felsőoktatási ellenőrzést, mintegy zárt, szakmai képzési rendszert hoznak létre. Megnevezéseikben szakfőiskola/akadémia kifejezéseket használnak. A jó anyagi háttértámogatást kihasználva, és mert az oktatás szervezését egyéb külső előírások nem befolyásolják, rendkívül színvonalas felkészítést képesek nyújtani mind az általános műveltség, mind a felsőfokú szakképzés területén.”*[131] A rendszer nagy előnye, hogy a rendészeti oktatónak nem kell a tudományos feltételeknek megfelelniük és a rendőrségtől gyorsan lehet oktatókat/kiképzőket átcsoportosítani. Több országban az állami intézményekben megszerezhető főiskolai és/vagy egyetemi végzettség helyett elegendő a speciális rendőri oktatási intézményben szerzett végzettség. A képesítés meghatározását a rendészeti szerv működését részletesen szabályozó jogszabályi háttér tartalmazza, szoros összefüggésben az egyes országokban kialakított rendőrségi életpályarendszerrel.

2.1. Az európai rendőrképzés és a bolognai folyamat - példák

A CEPOL és az AEPC[132] nemzeti szakértői által SEPEB[133] elnevezéssel 2009-ben elvégzett felmérés célja betekintést nyújtani az európai rendőri és rendészeti képzés, továbbképzés sajátos területére. A nemzeti szakértők a bolognai folyamathoz illeszkedő 77 akkreditált, rendőri képzési programról számoltak be, Európa 42 országából. A felmérés

131 Fórizs Sándor: Irányok az Európai Unióban a rendőrtisztek felkészítésében. In: Magyar Rendészet. 2009/3-4. szám. p. 84.

132 Association of European Police Colleges (Európai Rendőrakadémiák Szövetsége)

133 Suvey on European Police Education and Bologna(Felmérés az európai rendőrképzésről bolognai összefüggésben)

alapján úgy tűnik, hogy az első akkreditált képzési programot – amely már megfelelt a Bolognai Nyilatkozatban foglaltaknak – Málta biztosította 1997-től, az utolsókat Észtország (2009), Szerbia (2009), Portugália és Dánia (2010) akkreditáltatta. A kiadott diplomákat megvizsgálva megállapítható, hogy 37 képzés nyújt mester (MA) végzettséget, 23 program alap fokozatot (BA) ad a kibocsátáskor és mindössze 5 esetben beszélhetünk doktori képzésről.[134] Találunk olyan országokat is (mint pl. Belgium, az Egyesült Királyság, és Szlovénia) amelyek nem vállalták a bolognai folyamatból adódó kötelezettségeket, és nem igazították képzésüket a Bolognai Nyilatkozat célkitűzéseinek megvalósításához. (Lásd: 10. sz. melléklet.)

Áttekintve a rendőrképzést folytató intézmények rendszerét, elmondható, hogy ezek fele úgynevezett rendőri egyetem/főiskola, a többi pedig civil egyetem, amely megállapodás alapján folytat ilyen jellegű képzéseket. A Rendőrtiszti Főiskola az első kategóriába volt sorolható. Az NKE egy harmadik variációt testesít meg, mert maga az egyetem egy „civil" felsőoktatási intézmény, amelyen belül a rendőrképzés megőrizte önállóságát, egy Kar keretében.

A legfőbb diszciplínák alapképzés esetén a rendészet, a rendőri vezetési, a bűnügyi nyomozási ismeretek, de találkozhatunk a biztonsági vezetői, pénzügyi nyomozói és kriminológiai programokkal is. A Mesterképzések jelentős része is a rendészet témakörében folyik, de előfordulnak a jogi tanulmányok, a közrendvédelmi programok és olyan különlegességnek számító képzések, mint a környezetvédelmi nyomozói. Az is megállapítható a felmérés adataiból, hogy a doktori képzés is a fentiekben már említett tudományterületeken folyik. A képzési akkreditációs eljárások is sokszínű képet mutatnak Európa-szerte. Előfordul, hogy a rendőri szervezetek ajánlanak akkreditált képzési programokat, önállóan vagy egy civil egyetemmel együttműködve folytatva a képzést. Találunk független akkreditációs testület által minősített programokat és a fentiek kombinációit is. Elmondható, hogy az alap- és mester-programok többségében, az időtartam

[134] Ferreira, Eduardo - Jaschke, Hans-Gerd - Peeters, Harry - Farina, Rossanna: SEPEB Report 2009. Bramshill, UK pp.

és az annak megfelelő kreditek száma illeszkedik a Bolognai Nyilatkozatban leírtakhoz. A bolognai előírásoknak megfelelően akkreditált programok 80%-át egyetlen, 20%-át két vagy több intézmény finanszírozza, összességében a kormányzatok fizetik a képzések 60%-át különböző minisztériumokon keresztül. Az előbbiekben felsorolt tények is megerősítik a már korábban leírtakat, vagyis az európai rendészeti felsőoktatás sokszínűségét, amelynek alátámasztására szolgáljanak az alábbi konkrét példák.

2.1.1 Rendészeti felsőoktatás Németországban

A német rendészeti felsőoktatás áttekintéséhez elengedhetetlen a rendészeti tevékenység felépítésének rövid ismertetése. Németországban a helyi rendészet felépítésének, rendszerének, alapvonalainak meghatározása a 16 tartomány önálló hatásköreként jelenik meg. A rendészeti és a rendőrségi ügyek tartományi hatáskörbe tartoznak, ennek megfelelően a tartományi rendőrségek[135] a tartomány területén a közrend és közbiztonság fenntartásának decentralizált letéteményesei. A szövetségi rendőrség[136] nem tévesztendő össze a többi rendőri szervvel; gyakorlatilag a korábbi szövetségi határőrséget jelenti, a szövetségi Belügyminisztérium alárendeltségében működik és szoros együttműködésben végzi szerteágazó feladatait a közbiztonságért felelős többi szövetségi és tartományi, valamint a külföldi társszervekkel.[137] A Német Szövetségi Köztársaságban az alaptörvény rendelkezik arról, hogy a rendőrségi tevékenység a tartományok feladata (30. §.), illetve a bűnüldözés szövetségi szintű összehangolásáról (70. §.)[138], egyben a rendőrségek fennhatóságát a mindenkori állam területére korlátozza.[139] *„A belügyminiszterrel való állandó tanácskozás eredménye a tartományok és a szövetségi szövetség közötti koordinált*

[135] Landespolizei
[136] Bundespolizei
[137] Christián László: A rendészet alapvonalai, önkormányzati rendőrség. Universitas-Győr Nonprofit Kft. Győr, 2011. pp. 76-77.
[138] Kozáry Andrea: Nemzetközi összehasonlító szervezettan. Kézikönyv a Rendőrtiszti Főiskola mesterszak hallgatóinak. Budapest, 2008. p. 33.
[139] Az Európai Unió tagországainak rendőrségei II. Nemzetközi tudományos konferencia. 2008. május 6. Magyar Rendészettudományi Társaság Társadalomtudományi Tagozata – Rendőrtiszti Főiskola. 2009. p. 13.

és összehangolt munka, amelynek következménye a belső biztonság."[140] A német rendőrséget érintő átalakulás különbözőképpen érinti a tartományokat. A változások a szervezeti felépítést is érintik, ennek megfelelően a tiszti és főtiszti képzés – amely tartományonként eltérő képet mutat – egymáshoz közelítése is napirendre került.

A Német Szövetségi Köztársaság 294 700 fős állománnyal rendelkezik, ebből 40 400 fő nem rendőri, hanem közalkalmazotti státuszban, általában igazgatási területen tevékenykedik. A hivatásos állományúak tartományi és szövetségi megosztottsága a következő:

- Tartományi rendőrségek: 218 600 fő;
- Szövetségi rendőrség: 35 700 fő;
- Összesen: 254 300 fő (ebből 20% nő)[141],

Ha a különböző karrierosztályok szerinti bontást vizsgáljuk, az alábbiakat láthatjuk:

- Magasabb beosztású vezető[142]: 4 500 fő;
- Középfokú szolgálat[143]: 158 900 fő;
- Alapfokú szolgálat[144]: 90 900 fő[145].

A német rendőri pálya valamennyi szintjén (alap, közép és felső) szignifikáns módon jelenik meg a képzés, ami rendőri kiképző intézetekben, rendőri egyetemen vagy civil egyetemeken is történhet. A rendőri képzés szerkezete, avagy az egységes életpályamodell – előléptetés a munkateljesítménynek megfelelően – az alábbiak szerint alakul. Az alapfokú szolgálat ellátásához szükséges, 2,5 éves kiképzési a tartományok Belügyminisztériumainak felügyelete alatt működő rendőriskolákon vagy rendőrtiszti főiskolákon történik. A képzés

---

[140] Im. p. 17.
[141] dr.Wolfgang Kokoska, German Police University, Muenster
(CEPOL szeminárium 76/2011, European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhaagen Processe, Lisszabon 2011.06.21-25.)
[142] Senior Management (Superintendent/Major)
[143] Intermediate Service (Ispector/Lieutenant)
[144] Basic Service (Constable/Sergeant)
[145] dr. Wolfgang Kokoska, German Police University, Muenster
(CEPOL szeminárium 76/2011, European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhaagen Processe, Lisszabon 2011.06.21-25.)

szakmai vizsgával zárul, a vizsgát sikeresen teljesített hallgató közrendőri[146] kinevezést kap. A középfokú szolgálat teljesítéséhez szükséges iskolai végzettség megszerzéséhez 2 vagy 3 éves képzési idő szükséges (kivétel: pl. Brandenburg tartományban), a tartományok önálló képzési megoldásainak megfelelően pl. rendőrtiszti főiskolákon vagy civil felsőoktatási intézményben alapított karon. A képzés felügyeletét az intézmény jellegétől függően a tartományi Belügyminisztérium és/vagy az oktatásért felelős minisztérium látja el. A képzés szakmai vizsgával zárul, amelynek eredménye a legtöbb képzési intézményben BA diploma. A felsőfokú végzettség felügyelői[147] beosztást jelent. A magasabb beosztású vezetők képzése két éves, amelyből az első a vezető szolgálati helye szerinti tartomány rendőrtiszti főiskoláján, a második a münsteri Főiskolán[148] történik. A főiskola felügyeletét a tartományi és szövetségi Belügyminisztériumok és az Oktatási és Tudományos Minisztérium (Észak-Rajna Vesztfália) látják el. A képzés szakmai vizsgával zárul és MA végzettséget biztosít, a végzett hallgatók (vezetők) főtanácsosi[149] kinevezést kapnak.

„Németországban erős moduláris felkészítés kialakítása folyik. A 18-25 modulban összefogott ismeretanyagot összehangolják a tiszthelyettes képzés tartalmával. Lehetővé válik a már elsajátított területek későbbi elismerése, az ismétlések elkerülése. Hasonló blokkok megléte esetén a nemzetközi hallgatói és oktatói csere is könnyebb, a szerzett kreditpontok elismerésével együtt. Nemzetközi modul beiktatásával az európai rendőrségek, a nemzetközi rendőri szervek és tevékenységek, az ENSZ alkalmazás bemutatása, az angol rendőri szaknyelv elsajátítása; a külföldi szakmai gyakorlat (akár csak két hét) szervezése történik.”[150]

2.1.1.1 A berlini rendőrtiszt-képzés

[146] Polizeimeister/Constable
[147] Polizei-Kriminalkommisar/Inspector
[148] Deutsche Hochschule der Polizei (DHPol)
[149] Polizeirat, Kriminalrat/Superintendent

[150] Fórizs Sándor: Irányok az Európai Unióban a rendőrtisztek felkészítésében. In: Magyar Rendészet. 2009/3-4. szám. p. 84.

Németország fővárosa gyakorlatilag városállamként, önálló tartományként jelenik meg a német közigazgatás térképén. A fentieknek megfelelően saját rendfenntartó erőkkel is rendelkezik. A főváros rendőrségének szignifikáns átszervezése 2003-ban történt, amelynek elsődleges célja a vezetési szintek csökkentése mellett a tényleges végrehajtó munkát végzők számának növelése volt.[151] Berlin rendészeti igazgatása hat területi és egy központi igazgatóságból áll, amelyeken belül 38 rendőrőrs működik.[152] A tiszti utánpótlás biztosítása a berlini Gazdasági és Jogi Főiskolán[153] folyik, amely alapvetően polgári képzést folytató civil felsőoktatási intézmény. A Főiskola öt kara közül a *„Rendőrségi és biztonsági management"* elnevezésűn folyik a jövő rendőreinek képzése.[154] A Főiskolát alapvetően a főváros Oktatási Minisztériuma felügyeli, a hallgatók után a Belügyminisztérium ún. fejkvótát fizet. A *„Rendőrség és biztonsági management"* kart a dékán vezeti egy általános és egy tanulmányi rektor-helyettes segítségével. Munkájukat nagymértékben támogatja a Dékáni Hivatal és a Tanulmányi Iroda.[155] A Kari Tanácsot öt oktató, két igazgatási munkatárs, egy hallgató és egy tudományos munkatárs képezi. A jelenlegi szabályozásnak megfelelően a karon hivatásos állományú rendőr főállásúként nem oktathat, így a szakmai tantárgyak oktatását nyugdíjas rendőrökkel vagy külső előadókkal oldják meg.[156]

A Karon két szakon (*Rendőrtiszti végrehajtó szolgálat* és a *Biztonsági Management*) kezdhetik meg tanulmányaikat a hallgatók, illetve 2011/12. tanévtől *Biztonsági Management mesterszakon* folytathatják az alapdiplomával rendelkezők. A *Rendőrtiszti végrehajtó szolgálat* szakra a felvételi eljárás a rendőrségen keresztül történik, amelynek során a jelentkezőknek szigorú követelményeket kell teljesíteniük. A sikeres felvételit követően egyenruhás hivatásos állományúként kezdhetik meg tanulmányaikat, de ez természetesen nem azonos a véglegesített rendőrök státuszával. A tanulmányok ideje alatt a „civil"

[151] Berlin lakossága 3,45 millió fő, 16.000 hivatásos állományú és 5.000 közalkalmazotti munkatárs végzi a rendőri tevékenységet
[152] Fórizs Sándor: Rendőrtiszt-képzés Berlinben. In: Magyar Rendészet, Rendőrtiszti Főiskola 2011/4. pp. 96-97.
[153] Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
[154] www.hwr-berlin.de/hwr-berlin/organigramm/fachbereiche 2012. május 21. 11.20
[155] www.hwr-berlin.de/hwr-berlin/organigramm/fachbereiche 2012. május 21. 11.20
[156] Fórizs Sándor: Rendőrtiszt-képzés Berlinben. In: Magyar Rendészet, Rendőrtiszti Főiskola 2011/4. p. 97.

hallgatók 1000 euró ösztöndíjat kapnak, amelyből a lakhatási és egyéb költségeket is fedezniük kell. A képzés kizárólag nappali munkarendben, folyik. A 150 hallgató közül 120 fő közbiztonsági, 30 fő bűnügyi szakirányra kerül. A hallgatói kontingensbe 20 fő már tiszthelyettesként, tehát a rendőrség állományából kerül be. Az első két félévben még együtt halad a két szakirány, majd a harmadiktól elválnak. Az ötödik félév a szakmai gyakorlat, ahol a civil körülmények közt nem oktatható, de a rendőrségi munkához elengedhetetlenül szükséges ismereteket (lövészet, fegyverzet ismeret, rendőrségi informatika) is megszerzik. Az utolsó félévben, minimális kontaktóra mellett a szakdolgozat elkészítése a fő feladat. A tananyag felosztásánál megjelenik a tantárgyi besorolás, azonban az elsajátítandó ismereteket önálló modulként szerepeltetik. Egy modulban több tantárgy részei is előfordulhatnak.[157]

2.1.1.2. A szászországi rendőrtiszti főiskola

A Rothenburgi Rendőrtiszti Főiskolát 1994-ben alapították a szászországi rendőrök felsőfokú, azaz tisztképzése céljából. A főiskola 2006-tól új nevet kapott (Rendőri Tudományok Főiskolája), egyben jogosultságot szerzett a négy évig tartó akkreditációt követően bachelor (BA) diploma kiadására.[158] Jelenleg 400 hallgatója van három évfolyamon, 4-5 kurzus folyik párhuzamosan. A képzés menetében jellemzően osztályszintű előadásokat tartanak, a nagy évfolyamszintűekkel szemben, elismerve azt a tényt, hogy az ismeretek átadása sokkal hatékonyabban történik ebben a formában.[159]

A főiskola hallgatói két irányból csatlakozhatnak a képzéshez. Egyrészt az úgynevezett oldalágról, közvetlenül a gimnázium, vagy más főiskolai/egyetemi diploma megszerzését

[157] Fórizs Sándor: Rendőrtiszt-képzés Berlinben. In: Magyar Rendészet, Rendőrtiszti Főiskola 2011/4. pp. 98-99.
[158] Betrthel,Ralph-Sterbing,Anton (hrsg): Modernisierung der Polizeiausbildung – allgemeine und hochschuldidaktische Fragen, Band 35. Rothenburg/Oberlausitz 2007. ISBN 978-3-938015-14-8 p. 13.
[159] Irmgard Rall nemzetközi referens asszony előadása, 2012. május 6-12. Tanulmányút a Szászországi Rendőrtiszti Főiskolán

követően. Ezen hallgatók féléves szakfőiskolai előképzést kötelesek elvegezni a Készenléti Rendőrségnél, pl. Lipcsében. Ezt követően Rothenburgban folyik a képzésük három éven keresztül, amelyből egy év gyakorlat. Az oldalágról érkezőket a Készenléti Rendőrség munkatársai válogatják, évente kb. 80 ember kerül ilyen módon felvételre. A másik esetben a rendőrség állományából érkeznek a hallgatók, általában alsó szintű szervektől, a szolgálatból. A felvehető létszámot a Belügyminisztérium határozza meg. A felvételi/kiválasztási eljárás a főiskolán történik. Ebből az irányból általában 50 hallgató (alsó szintről érkező beosztott) kerülhet be. A kezdeti időszakban fordított volt az arány, az oldalági hallgatók 25-en voltak a belső pályázók pedig 100-an. Tudni kell, hogy a belső pályázók a felvételüket követően is illetményt kapnak, szemben az oldalági hallgatókkal, akik ösztöníjra jogosultak. Az ösztöndíj (800-900 euró). Az ösztöndíj mellett a hallgatók egyenruhát kapnak, valamint a társadalombiztosítást is fizetik számukra. A belső pályázók képzése többszörösen is nagy kihívás. Az illetményük folyósítása nagy teher a tartománynak, a felvételi kérelem beadásához szükség van a felettes hozzájáruló nyilatkozatára, akinek a megüresedett helyet nincs lehetősége feltölteni, így a kiesett beosztott munkáját másnak kell elvegezni, mindezt három éven keresztül. A görlitzi rendőrkapitányság vezetője, Otto Döhler úr úgy nyilatkozott, hogy az óriási teher ellenére megpróbálják megoldani és biztosítani a beosztottak előmeneteléhez szükséges képzési formát, hiszen hosszútávon ez szolgálja mindenkinek az érdekét.

Érdekessége a felvételi feltételeknek, és számunkra is elgondolkodtató, hogy sok egyéb mellett a német állampolgárság nem követelmény, elégséges európai uniós polgárnak lenni, de a magas szintű német nyelvtudást, olvasási, írás és beszédkészséget megkövetelik.[160]

A diploma megszerzését követően a hallgatók elhelyezkedése két módon történhet, megint csak a bejutás módjához igazodva. Akik beosztásból jöttek a legtöbb esetben oda is mennek vissza, az oldalágról érkezettek számára egy kicsit bonyolultabb a rendszer. Szászországban összesen 7 rendőrkapitányság van, amelyek minden évben meghirdetik a

[160] Informationen zum Studiengang Bachelor of Arts (BA) – Polizeivollzugsdienst an der Hochschule der Sächsischen Polizei (FH) in Rothenburg/O.L. Januar 2012

megüresedett helyeket. A hallgatók három helyre pályázhatnak, azonban a rendőrkapitányságok képviselőiből és a főiskola oktatóiból álló bizottság dönt a konkrét beosztásokról, figyelembe véve a tanulmányi eredményeket, és a kötelezően szabadon választott tantárgy témáját.[161]

A tartományi Belügyminisztérium 3-as osztálya a Tartományi Rendőr-főkapitányság, amelynek hatáskörébe tartoznak az ún. létesítmények, így a rendőrszakiskolák és a rothenburgi főiskola is. A főiskola vezetője a rektor, aki együttműködik a szenátussal, (amelynek 2 hallgató is a tagja), valamint a hallgatói önkormányzattal. A rektor közvetlenül irányítja a tanszékek munkáját. A rektorátus tevékenységét a Tanácsadó Testület felügyeli, amelynek fő feladata a főiskola jövőjének és feladatainak meghatározása. A főiskola mellett működik a Kuratórium, amelynek vezetője a belügyminiszter, tagjai a tartományi rendőrség képviselője és a tartományi parlament képviselője. Jelenleg 7 tanszék működik a főiskolán, így a Vezetési és bevetési, a Kriminalisztikai és kriminológiai, a Közlekedéstudományi - amely tartalmazza a közlekedési büntetőjogot - a Jogtudományi (szolgálati jog, nemzetközi jog, közigazgatási jog, büntető anyagi és eljárási jog) a Társadalomtudományi (pszichológia, etika, szociológia, pedagógia) az Informatikai, valamint az Idegen-nyelvi Tanszék[162].

A főiskola szervezeti felépítésében 2013 januárjától változások történtek, mivel a Bautzenben működő Kiképző és Továbbképző Intézetet és a Főiskolát összevonták. Az átalakítás célja a hatékonyabb, és nem utolsó sorban költséghatékonyabb képzési rendszer kialakítása. A munkatársak létszáma nagymértékben nem változott, azonban a vezetői létszámot drasztikusan érintette az összevonás, mivel a Tanszékek száma a hétről kettőre csökkent, Rendészettudományi, valamint Társadalomtudományi Tanszék elnevezéssel. A főiskoláról elmondható, hogy nem rendelkezik olyan önálló jogosultságokkal, mint a civil főiskolák, így például a szenátus javaslatot tehet a tanárok előmenetelére, azonban a döntés a

[161] Irmgard Rall nemzetközi referens asszony előadása, 2012. május 6-12. Tanulmányút a Szászországi Rendőrtiszti Főiskolán
[162] Jahresbericht 2006. hochschule der SÄchsischen Polizei (FH), Rothenburg/O.L. 2007. pp. 9-49. NKE RTK Könyvtárában

belügyminiszter kezében van. A jövőben várható törvényi változások még inkább megnyirbálják a főiskolai autonómiát és a kutatási szabadságot.

A rothenburgi főiskolán is moduláris képzés folyik, amelynek során 18 modul (13 elméleti és 5 gyakorlati modul)[163] sikeres elvégzését kell a hallgatóknak teljesíteniük. A modulok időtartama különböző, a néhány hetestől akár 5 félévig is terjedhet. A modulok lezárása vizsgával történik, ami sikertelenség esetén egyszer megismételhető. Ha a modul lezárását nem tudja teljesíteni a hallgató, akkor hallgatói jogviszonya megszűnik. A belső pályázó visszakerül az eredeti beosztásába, továbbá a képzés költségének – amely egyébként ingyenes – 25%-át vissza kell fizetni. Az alapképzés lezárásaként szakdolgozatot – korábban ilyen nem volt – kell készíteniük, amelynek nem vagy nem az elvárt szinten történő teljesítése elbocsátással jár.

A BA képzés egyik legmarkánsabb eleme a szakmai gyakorlat, amely a három év során 12 hónap. Azon belül 9 hónap bárhol eltölthető, de a maradék 3 hónapot ott kell teljesíteni, ahol várhatóan szolgálatot teljesít majd. A hallgatók számára egyébként már a tanulmányi szerződésükben rögzítik, hogy az ország bármely részén vállalják a szolgálatot.

Az itt szerzett végzettség középszintű beosztáshoz – hazai terminológiával élve tiszti beosztáshoz – elegendő. Erre épülhet a vezető vagy mesterképzés, amely Münsterben, a Rendőregyetemen folyik, de az első MA év teljesítésére a szászországi rendőröket illetően, a rothenburgi Főiskolán kerül sor, és csak a következő tanév esedékes Münsterben.

2.1.1.3 A brandenburgi tisztképzés

[163] Irmgard Rall nemzetközi referens asszony előadása, 2012. május 6-12. Tanulmányút a Szászországi Rendőrtiszti Főiskolán

Brandenburg tartományban annak ellenére folyik önálló rendőrtisztképzés, hogy már többször felmerült a szomszédos Berlinnel közös tanintézet fenntartásának igénye.

Oranienburgban a belügyminiszter felügyelete alatt álló rendőrtisztképzést folytató főiskola található,[164] amely részben a Rendőr Elnök hatáskörébe tartozik. A szakfőiskola 2007 őszétől folytat BA képzést, Rendőrségi Végrehajtó Szolgálat elnevezéssel. Emellett a főiskola nem csak felsőoktatással foglalkozik, hanem a rendőrség kiképző és továbbképző központja is.[165] További feladatkörei pl. a tiszthelyettes kiképzés biztosítása, a tiszthelyettesek fél éves felkészítése tiszti beosztás betöltésére (nem biztosít diplomát). A münsteri mesterképzés első évét szintén a tartomány főiskoláján kell teljesíteni. A rendészeti tudományokhoz kapcsolódó kutatás, oktatás, illetve az éves terv alapján folyó továbbképzések is itt történnek. Fentiekből kitűnik, hogy ez a fajta összetett képzési, kiképzési bázis megfelelően differenciált oktatói/kiképzői hátteret igényel. Az oktatók/kiképzők létszáma 200 fő, akik egy időben 500-550 hallgatóval foglalkoznak.[166] A Főiskola élén az Elnök áll.[167]

Az alapképzésre történő jelentkezés közvetlenül a Főiskolára történik. A német állampolgárság nem felvételi követelmény, bármely uniós polgár jelentkezhet megfelelő német nyelvtudás birtokában. Alapképzésre 100 fő hallgatót vesznek fel, általában több mint 2500 jelentkezőből. A felvett hallgatók próbaidős hivatásos állományba kerülnek. A hallgatók 1000 euró ösztöndíjban részesülnek, amelyből minden kiadásukat fedezniük kell. A Főiskolára tiszthelyettesek, azaz a tartományi rendőrség hivatásos állományú tagjai nem jelentkezhetnek[168], mert a tiszthelyettesek átképzése tiszti beosztás betöltésére szervezett kurzus ezt feleslegessé is teszi.

---

[164] Brandenburg Tartomány Rendőrségének Szakfőiskolája
[165] www.internetwache.brandenburg.de/fm/141/Organigramme%20FHPol%202012.pps 2012. május 21.13.30
[166] Fórizs Sándor: Brandenburg Tartomány rendőrtiszt képzése. Kézirat. 2012.
[167] www.internetwache.brandenburg.de/fm/141/Organigramme%20FHPol%202012.pps 2012. május 21.13.30
[168] www.internetwache.brandenburg.de/Vorausstellungen+zur+Einstellung 2012.május 20. 19.30.

A képzés tananyagát 18 modul tartalmazza. A német rendészeti képzésben egyre erősödő modulrendszer itt is megjelenik. A képzés során 180 kredit összegyűjtésére van lehetőség. Az egyik modul lehetőségként kínálja fel a külföldi hospitációt, mint szabadon választható tárgyat, amelynek keretében pl. 2010-ben 20 hallgató látogatott Budapestre és 2 hetet töltött el kerületi kapitányságokon. A főiskola korábban nem kapcsolódott az Erasmus programhoz, így a fent említett két hetes képzés az intézmény költségvetését terhelte, 2011-től azonban Erasmus nyilvántartási számot szerzett a Főiskola, így hosszabb időtartamú oktatói és hallgatói mobilitásra is lehetősége adódik.

2.1.1.4. Rajnavidék-Pfalz tartomány rendőreinek képzése[169]

A rendőrségi kiképzés és oktatás új utakra lépett Rajnavidék-Pfalz tartományban, hiszen egy 2007-ben indított projekt eredményeként 2009 májusában elindította az első alapképzési kurzust, 180 hallgatóval. A képzési modell BA szerkezeti mintát követ, mind a struktúrájában, mind a vizsgáztatás és az értékelésrendjében, valamint a kötelezően teljesítendő szakdolgozatban. A tartományi modell központjában egyfajta szoros kapcsolódás áll a „praxis" követelményeivel és egy erős kölcsönhatás fedezhető fel a szakmai tudás, a tanítás és a gyakorlat között. Központi fontosságú volt, hogy a kezdetektől erőteljesen koncentráljanak a tanulmányok tartalmának gyors és erőteljes irányváltására és arra, hogy az miként fog működni a jövő rendőrtisztjei kompetenciáinak tesztelésében és a vizsgáztatásban.

A főbb rendőri feladatok és a napi feladatok ellátásához szükséges kompetenciák skálája most sokkal erőteljesebben határozzák meg az oktatás folyamatát és annak szerkezetét. Minden feladatot, funkciót és a jövő rendőrtisztjeinek adottságait is rögzítették, valamint minden tantárgyra vonatkozó kimeneti kompetenciákat határoztak meg,

[169] Faculty of Policing of the Rhineland-Palatinate College of Public Administration

megállapítva egyben a személyes és a módszertani kompetenciákat is. A csapatmunka résztvevői megfogalmazták a számukra leginkább meghatározó tulajdonságokat: *„Nekünk olyan rendőrtisztre van szükségünk, akinek van szíve és megértő.”*[170]

A hároméves nappali munkarendet 14 különböző hosszúságú modulra osztották. Ezek egymást követően is megjelenhetnek, de van olyan modul is, amelyik folyamatosan jelen van a három év során. Ilyen pl. az ún. Integrált rendőri kiképzés és sport (14. modul), amely egyrészt szükséges ahhoz, hogy képesek legyenek beavatkozni, másrészt a sport elengedhetetlen eleme az egészségmegőrzésnek. A tanterv kidolgozása lehetőséget adott arra, hogy beépítsenek új, de a képzéshez szorosan kapcsolódó elemeket, mint pl. a nemzetköziség, a kultúrák közöttiség és az új médiák. A képzési dokumentumokban megtalálható modulcélokban és leírásokban szignifikáns módon jelenik meg az elmélet és a gyakorlat közötti szoros kapcsolat, amely egyben előrevetíti az elméleti és gyakorlati elemek előfordulását valamennyi modulban. Ez lehetővé teszi egyrészt, hogy megismerjék a rendőrség központi feladatait, másrészt a foglalkoztatási oldal is szerepe is felerősödik a képzés során.

A képzés struktúrája az alábbiak szerint alakul. Az első, „alapozó” év, 4 modulból áll; a második év 5 modult foglal magába, amelyek az általános rendőri tevékenységet tartalmazzák. Az utolsó tanév célja a tudás, szakmai ismeretek elmélyítése, a kompetenciák bizonyítása és a kötelező szakdolgozat megírása. Az elméleti tanóraszám 3000, a gyakorlati pedig további 2400. Valamennyi modul vizsgával zárul. Ezen belül hagyományos (szóbeli, írásbeli, bemutató, esszé, lövészet) vizsgák és új vizsgaformák is vannak: így egy szimulációs helyzet megoldása a Főiskolán, illetőleg egy másik az állampolgárokkal történő kapcsolattartás során. A gyakorlati oktatás biztosítása okán virtuális rendőrállomást hoztak létre, valamint két új kiképzőközpont is létesítettek. Minden végzett hallgató alap (BA) diplomát kap.

[170] Studying in a Bachelor of Arts Course „Policing” 2009. A Főiskola saját kiadványa. pp. 1-3.

A minőségbiztosítás egyik elemeként megalapították a hallgatói tanácsadó központot, a tananyag pedig folyamatos ellenőrzés alatt áll a tanárok munkacsoportja és a gyakorlati szakemberek által. Az itt szerzett alapdiploma belépő a münsteri Rendőregyetemen folyó mesterképzésre,[171] valamint a képzés első évét az előzőekhez hasonlóan szintén itt töltik a hallgatók. A Főiskolán kilenc tanszék működik, valamint egy olyan szervezeti egység, amely a mesterképzésben folyó oktatást koordinálja.[172]

2.1.1.5. A rendőrtisztek mesterképzésének német megoldása

Az egyes főiskolai képzéseknél már többször említett Német Rendőrképző Főiskola (DHPol) Münster-Hiltrup-ban található, és a német rendőri szolgálat magasabb beosztású tisztjeinek kiképzésére és a rendészeti kutatások központjaként szolgál.

A II. világháború alig ért véget, amikkor a brit zónában fekvő Vesztfália tartományban a brit katonai parancsnokság rendelete alapján fel kellett állítani a Központi Rendőriskolát, ahol a képzés 1945. július 1-én meg is kezdődött. Az első hallgatók nem rendőrök vagy rendőrtisztek lettek, hanem a későbbi tanárok kiképzését kezdték meg.[173] 1949-ben új nevet kapott az intézmény Rendőri Intézet Hiltrup elnevezéssel, amely már középszintű és magasabb beosztású rendőrtisztek képzésével foglalkozott. 1962-től a felsővezetőknek egységesen és kötelezően a hiltrup-i intézményben kellett tanulmányaikat folytatni, majd 1973-tól Rendőr-vezetőképző Akadémia elnevezéssel kizárólag a magasabb beosztású rendőrtisztek egységes képzésével foglalkozott Németországban.[174] 1998-ban belügyminiszteri döntés született egy rendőrtiszti főiskola létrehozásáról, 2004-ben

[171]74/2009 CEPOL szeminárium. 2009. 09. 07-10. Ljubljana. *Friedolin Durben* előadása (Rhineland-Pflanz tartomány Belügyminisztériumának munkatársa)
[172] www.polizei.rlp.de/internet/nav/5cf 2012.május 23. 10.00
[173] Balogh Mária: Német sajátosságok a rendvédelmi szakemberek MA szintű képzésében. In: Rendvédelmi Füzetek. 2011/2. Rendőrtiszti Főiskola, 2011. p.133.
[174] dr.Wolfgang Kokoska, German Police University, Muenster
(CEPOL szeminárium 76/2011, European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhaagen Processe, Lisszabon 2011.06.21-25.)

elkezdődött a képzés akkreditációja és 2006 márciusában az új keretek közt indulhatott a német rendőri vezetés képzése, a bolognai elveknek megfelelően. 2008 szeptemberében lezárult egy korszak a vezetői képzés történetében. 2011-ben elkezdődött és sikeresen zárult az intézményi akkreditációs folyamat, 2013-ban pedig a képzés újbóli akkreditációja folyik.

A képzésbe történő bekerülést egyrészt formai feltételekhez, másrészt egy szigorú kiválasztási folyamat sikeres teljesítéséhez kötik. Formai feltételként kiemelendő a középszintű hivatásos rendőri beosztás; 40 év alatti életkor; az egyetemi belépéshez szükséges végzettség/minősítés vagy ezzel egyenértékű iskolai végzettség/minősítés; diploma vagy alapvégzettség a rendőrtiszti főiskolán; a tapasztalat és kiváló munkateljesítmény a szolgálati tevékenység során; végül a Belügyminisztérium által lefolytatott kiválasztási folyamat sikeres teljesítése. A kiválasztási eljárásba történő bekerüléshez elengedhetetlen a felettes javaslata és természetesen a saját pályázat benyújtása. Ezt követi egy pszichológiai teszt, valamint a kiválasztási tanács előtt tartott előadás. Amennyiben sikeresen zárul az első fázis, következik az ún. kétéves fejlesztési gyakorlat. Összetétele: egyéves szakmai gyakorlat valamely rendőri erőnél (nem a szolgálati helyén), kéthónapos vezetői, vezetési ismeretek kurzus, öt hónapos belügyminisztériumi vezénylés és ugyancsak öt hónapos vezetői hospitáció valamely rendőri szervnél. A fejlesztési gyakorlat sikeres lezárását követheti a két éves münsteri képzés.[175]

A Főiskola fenntartói pontosan meghatározták az iskola értékrendjét, amely alapja lehet a hatékony és magas szintű munkának. Ezek az értékek: az iránymutatás, a nyitottság a világra, az egységesítés és az értékorientáltság. Az értékrend egyben a célkitűzések alapjául is szolgál. *„A Német Rendőrképző Főiskola célja, hogy magas szintű elméleti tudással és gyakorlati ismerettel rendelkező, a világra nyitott rendőrvezetőket képezzen a nagyobb rendőri szolgálati helyek és egységek, a kiemelkedő jelentőséggel bíró bevetési egységek, a szövetségi, illetve a tartományi központi szervek és a legfelsőbb szervek részére, akik*

[175] dr.Wolfgang Kokoska, German Police University, Muenster
(CEPOL szeminárium 76/2011, European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhaagen Processe, Lisszabon 2011.06.21-25.)

felelősséggel védelmezik a demokratikus jogállamban a szabadságot, a biztonságot és a belső békét. Fontos cél gyakorlati ismeretekkel is rendelkező tudós rendvédelmi tanárok képzése a Német Rendőrképző Főiskola, illetve a tartományi szakfőiskolák számára. További célként tűzték ki hogy a rendőri munkával kapcsolatos tudományos és gyakorlati problémák megvitatása és tanulmányozása során a legfontosabb fórum szerepét a főiskola töltse be a Német Szövetségi Köztársaságban, és elismert helyet foglaljon el e témakörök feldolgozása során nemzetközi színtéren is."[176]

A képzés kizárólag nappali munkarendben történik, két éven keresztül. Az első tanév decentralizáltan történik, azonban a képzés témaköreit és módszertanát központilag a Német Rendőrképző Főiskola határozza meg. A képzés októbertől szeptemberig tart, tíz egységből (modulból)[177] áll és azok mindegyikét vizsga zárja le. A továbblépés feltétele az egyes modulok után a vizsgák sikeres letétele. A második tanévben, amely ugyancsak októbertől szeptemberig tart, a tanítás központilag Münsterben történik a főiskolán. A tananyagot itt is tíz egységre[178] osztották, minden egységet vizsga zár le és a második év során kell elkészíteni a diplomamunkát.[179]

A feladatokat 27 tanár, 42 tudományos fokozattal rendelkező oktató látja el. A tanárokat és a hallgatókat kiszolgáló személyzet létszáma 110 fő. A hallgatói létszám évente 100-110 fő. A tartományok és a szövetségi hivatalok küldik a főiskolára azokat a munkatársaikat, akiket az iskola befejezése után azonnal kineveznek vezetőnek. A feladatok végrehajtását a fenntartók által létrehozott kuratórium ellenőrzi.

---

[176] Balogh Mária: Német sajátosságok a rendvédelmi szakemberek MA szintű képzésében. In: Rendvédelmi Füzetek. 2011/2. Rendőrtiszti Főiskola, 2011. p. 134.
[177] Az első év moduljai: tudományos munka retorikája és technikája; alkotmányjog, EU alkotmány, nemzetközi jog; a bevetés-irányítás alapjai; közszolgálati jog munkatársak irányítása; szervezetek kialakítása; bűnügyi tudományok; közlekedésbiztonsági munka / vezetői feladatok I.; információszerzés; komplex helyzetek; a Szövetségi Köztársaság és a tartományok rendőrségének feladatai és szervezeti felépítése
[178] A második év moduljai: a rendőrség helye a társadalomban; az állomány vezetése; menedzsment a rendőri szerveknél; bűnözés jelenség és beavatkozás I-II-III.; komplex helyzetek II.; közlekedésbiztonsági munka/vezetői feladatok II.; nemzetközi és interkulturális rendőri feladatok
[179] Im: 135. p.

A főiskola másik fontos feladata a továbbképzések szervezése és lebonyolítása, a tizenhat tartomány felső vezetése, a Szövetségi Rendőrség vezetői, a Szövetségi Nyomozóhivatal magas beosztású vezetői, továbbá az Európai Unió rendvédelmi szerveinek magas rangú vezetői számára. Emellett a hazai vezetők számára évente többször két hetes, általános témájú szemináriumot szerveznek, egyben fokozottan figyelnek a fiatal vezetőkre, akiknek évente több témakörben kétszer háromnapos szemináriumot ajánlanak fel. Emellett számos három-négynapos konferenciát szerveznek.[180]

2.1.1.6. Összegzés

A német rendőrtiszti képzésben – többek között a bolognai folyamat eredményeként - bekövetkezett változások hozzájárultak a magasabb szintű képzés, oktatás és továbbképzés biztosításához. Célként jelent és jelenik meg a rendőri tudományok kialakítása és támogatása, konkrétan a rendőri/rendészeti kutatás támogatása, és ezzel együtt a tudományos fokozat megszerzésének biztosítása a magasabb beosztású rendőri vezetők számára, valamint a nemzetközi trendek figyelemmel kisérése. Számos kérdés és probléma is felvetődött az átalakított német képzéssel kapcsolatban. Az új képzési struktúra magasabb költségei mellett aggodalomra adhat okot, hogy a képzés során a hangsúly sokkal inkább az elméleten, illetve a tudományos képzés bevezetésén van, így túlzottan háttérbe szorul az oktatás gyakorlati része. Aggályokat vet fel továbbá, hogy jelentősen csökkent a Belügyminisztérium csökkenő befolyása a rendőri képzésre és oktatásra. Az előfeltételek biztosítása továbbra is a Belügyminisztérium feladata, a szövetségi rendszer azonban nagymértékben megnehezíti a közös döntést, nem beszélve az oktatási miniszterek és az egyetemi rendszer oldaláról tapasztalható bizalmatlanság és elutasítás kérdéséről. Attól függetlenül, hogy a Belügyminisztérium biztosítja-e az előfeltételeket, az akkreditációs

[180] Im: 135-136. p.

folyamatra már nem lehet befolyása és a bolognai követelmények teljesítésének kötelezettsége sem kikerülhető.[181]

2.1.2. Finnország rendészeti felsőoktatása

A kutatás során megkérdezett szakértők a finn képzési rendszerről rendkívül pozitívan nyilatkoztak.

A finn Rendőrtiszti Főiskola Tamperében működik a Belügyminisztérium irányítása alatt. A főiskola kötelezettsége a képzésre történő toborzás, a hallgatói válogatás, a felsőoktatási képzés, valamint a vezetői képzés és továbbképzés, továbbá kutatás és fejlesztés a rendőri területen. A képzés két nyelven – finn és svéd – folyik.

A rendőri képzési programok az alábbiak:

- finn rendőri vizsga (őrmesteri);
- rendőri tanulmányok felsőfokon;
- rendőri alapképzés (BA);
- rendőri mesterképzés (a tamperei főiskola *„Vezetési és speciális szerepek a rendőri erőknél”* tartalommal ajánl MA programot.[182]

2.1.2.1. A finn képzési rendszer

Finnország 2000-ben meglepte az egész világot a PISA-OECD[183] felmérésein nyújtott fantasztikus teljesítményével. A PISA felmérés eredményei a finn oktatási rendszer magas

---

[181] 76/2011 CEPOL szeminárium 2011. 06. 21-25. Lisszabon. Wolfgang Kokoska, a Német Rendőri Egyetem munkatárásnak előadása.

[182] 76/2011 CEPOL szeminárium 2011. 06. 21-25. Lisszabon. Olavi Kujanpaa, a tamperei Rendőrtiszti Főiskola munkatársának előadása.

[183] Programme for International Student Assessment, azaz „a nemzetközi tanulói teljesítménymérés programja” amelyet az Organisation for Economic Co-operation and Development (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) hívta életre a 90-es évek végén. A PISA egy monitorozó jellegű felméréssorozat, amely

színvonaláról tanúskodtak. Finnország szinte egyik napról a másikra a nemzetközi oktatás példaképévé nőtte ki magát. A felmérés alapján a finn diákok a legjobbak a készségek valamennyi területén, sőt a leggyengébb és legerősebb eredményt felmutató diák közti különbségek, valamint az iskolák és régiók közti különbségek is Finnországban a legkisebbek.

A siker hátterében többek között az alábbi jellemzők állnak:

- esélyegyenlőség, ingyenes az oktatás;
- átfogó oktatás – 9 évig tart, 7-16 között kötelező, az iskolák nem választhatják ki a hallgatókat;
- elkötelezett jól képzettek és jól fizetettek tanárok;
- egyénre szabott hallgatói tanácsadás ;
- ösztönző értékelés – nincsenek tanulói és iskolai rangsorok;
- határozottan erős, széleskörű konszenzuson alapuló társadalmi támogatottság.[184]

A felsőoktatást az egyetemek és a polytechnikumok végzik. A felsőoktatás minden területén létszámkorlátozás van. A felvehetők létszámát az intézmények az Oktatási és Kulturális Minisztériummal való egyeztetés után határozzák meg. A felsőoktatásra gimnázium vagy szakiskola elvégzésével lehet jelentkezni, a felvételi pontokat pedig az érettségi eredmény és a jegyek alapján számolják ki. Az egyetemi oktatás legfőbb célja *„a tudományos és a művészeti oktatás ösztönzése, a szabd kutatás magasabb szintre emelése és a diákok emberséges hazafivá nevelése.”*[185] A bachelor-program 3-4 évig tart, ezután a mesterképzés következik, ami újabb 2 évet jelent. Az egyetemeken a PhD doktori fokozat is elérhető. Az összes finnországi egyetem állami kézben van. Jelenleg 25 politechnikum és 16 egyetem működik, de 2020-ra az Oktatási és Kulturális Minisztérium 18 és 15 fenntartását

---

három területen (alkalmazott matematikai műveltség, alkalmazott természettudományi műveltség és szövegértés) vizsgálja a 15 éves tanulók képességét, 3 évente (2000, 2003, 2006, 2009, 2012).

[184] http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/index.html?lang=en letöltve: 2013.02.01.

[185]Universities Act 558/2009. Section 2. http://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2009/en20090558.pdf letöltve: 2013. 02.01.

tervezi.[186]A politechnikumok – a magánszektorral együttműködve – az alkalmazott tudást helyezik előtérbe. Az Oktatási és Kulturális Minisztérium szerint *„a politecnikumok a munkaerőpiac igényeinek megfelelő szakembereket képeznek, ezen felül a kutatás és fejlesztés modulra is nagy hangsúlyt helyeznek, ami elsősorban a regionalitást támogatja.”*[187]A politechnikumokban a mester-diploma is megszerezhető, ami a munkaerőpiacon egyenértékű az egyetemi mester-diplomával.

Az egész életen át tartó önképzés a finn állam által nagyban támogatott – és mondhatni, meglehetősen úttörő – kezdeményezés. Három féle felnőttképzési forma létezik: a szakiskolai oktatás, a nyílt egyetemek és az ún. szabad oktatás.

A nyílt egyetemeken bárkinek, de elsősorban idősebb hallgatóknak[188] van lehetőségük betekintést nyerni bizonyos egyetemi kurzusokba, egy kisebb összeg fejében. Ezek a kurzusok még nem elegendőek egy diplomához, ám bizonyos számú kredit teljesítése esetén a résztvevők átjelentkezhetnek az egyetemi képzésre. A szabad oktatás bárki számára adott, de a lényege, a célja nem egy diploma vagy szakma megszerzése. A tanfolyamok több helyen is elérhetőek (nyári egyetemek, állami intézmények, sportközpontok stb.), céljuk pedig legfőképpen az általános műveltség növelése és a hasznos időtöltés.

2.1.2.2. A finn rendőrség működése és szervezeti felépítése

A rendőrség szervezeti felépítése nagyban befolyásolja a képzés rendszerét.

A rendőrség munkavállalóinak létszáma 10.900 fő, amelyből kb. 7.800 a hivatásos rendőr. Finnországban egy hivatásos rendőr jut 681 lakosra (2013 január)[189], és ezzel az

---

[186] 2011. június 21-24. Lisszabon,76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

[187]Politechnics Act 351/2003. Section 4-5. http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2003/en20030351.pdf letöltve: 2013.02.01.

[188] Berde Éva-Morvay Endre: Külföldi tapasztalatok a bolognai folyamat munkaerő-piaci hatásairól. Statisztikai Szemle, Központi Statisztikai Hivatal folyóirata 85. évf. 5. szám, 2007. május ISSN 0039 0690 pp. 410-413.

[189] http://www.police.fi/poliisi/home.nsf/pages/760DD35D819B5344C2256BB8003FB290?opendocument letöltve:2013.02.01.

arányszámmal azt is mondhatjuk, hogy kevesebb rendőr van Finnországban, mint más európai országokban. A bűnfelderítési arány mégis magas, összehasonlítva Európa más régióival.

A rendőrség feladata, hogy biztosítsa a törvényes társadalmi rendet, fenntartsa a közrendet és közbiztonságot, megelőzze és felderítse bűncselekményeket, valamint hogy továbbítsa a befejezett ügyeket vádemelési javaslattal az ügyész felé. Mindezek mellett évente kb. 900.000 különböző engedélyt ad ki a rendőrség, így különösen az útleveleket, a vezetői engedélyeket, a tűzoltósági engedélyeket és a személyi igazolványokat.

A rendőrség meghatározott értékrend alapján működik, ennek legfontosabb elemei a jogérzékenység, a szakmai képességek, a szolgálatnyújtás alapelve és a testület jóléte.[190]A finn emberek bíznak a rendőrségben és ezt a bizalmat mind a finn, mind a külföldi megítélés alátámasztja. A rendőrségi munka nemzeti megítélését rendszeresen felmérik a Rendőrségi Barométer kérdőív eszközével. Ez 2010-ben azt mutatta, hogy a közösség 96%-a gondolja úgy, hogy a rendőrség nagyon vagy meglehetősen megbízható.[191]A rendőrség nagyon népszerű a közösségi médiában is. A Facebook-on például, 2013 januárjában több mint 175.000 rajongója van. Az internet-rendőrség nagyon aktív és online találkoznak az átlagemberekkel.[192]

A finn rendőrparancsnokság legfőbb szerve a Nemzeti Rendőrtestület, amely a központi igazgatás szervezete, és a Belügyminisztérium irányítása alatt áll. A Belügyminisztérium alárendeltségében működik a Finn Határőrség, amely a külső államhatárok őrizetére létrehozott rendészeti szerv. A Határőrség nyomozóhatósági jogkörrel – államhatárhoz kapcsolódó bűncselekmények esetén – és korlátozott rendőri jogkörökkel is rendelkezik.[193]

---

[190] Police in Finland, National Police Board kiadványa, 2011. p.2. Megtalálható: NKE RTK Könyvtár
[191] http://www.police.fi/poliisi/home.nsf/pages/9F843AF9DE0243EEC2256BB800477168?opendocument letöltve:2013.02.01.
[192] Police in Finland, 2011. p.2.
[193] Fórizs Sándor: A Finn Határőrség (Rajavartiolaitos). Magyar Rendészet, 2008/1-2. szám ISSN 1586-2895 pp. 145-146.

A rendőri igazgatás kétszintű, a helyi rendőri szervek és a nemzeti rendőri egységek szintjén. A helszinki-i rendőrszerv nem csak a helyi rendészetért felel, hanem a különböző speciális feladatokért is. Az Áland-i regionális rendőri kerület egy független egység, amely az Áland-i államigazgatási hatóság felé jelent[194]. Amellett a nemzeti rendőrségnek is vannak erői Álandban. A területtel történő együttműködés a legfőbb kötelezettsége a nemzeti nyomozó irodának.[195]

A Nemzeti Rendőrtestület irányítja és vezeti a rendőrség működési tevékenységét. Az irányítási hatáskörébe tartozik a 24 rendőri szervezet, a nemzeti rendőri egységek, a Nemzeti Nyomozó Iroda, a Biztonsági Hírszerző Szolgálat, a Nemzeti Közlekedési Rendőrség, a Rendőrtiszti Főiskola és a Rendőrségi Technikai Központ. A Nemzeti Rendőrtestület főparancsnoksága Helsinkiben található. Legfőbb feladatai:

- tervezni, fejleszteni, irányítani, ellenőrizni/felügyelni a rendészeti tevékenységet és támogatni a kapcsolódó funkciókat;
- biztosítani az azonos minőségű szolgáltatást valamennyi állampolgár számára, az ország egész területén;
- döntést hozni a rendőri egységek közötti együttműködésben.[196]

2.1.2.3. A finn Rendőrtiszti Főiskola

A nemzeti rendőri kiképzés 1918-ban indult meg Helsinkiben (Suomenlinna nevű városrészben). 1962-ben az espoo-i Rendőrakadémián matróz- és rendőrtiszti képzés indult. 1973-ban a helsinkii központban folyt a közrendőri alapképzés a Központi Rendőr Akadémián, majd 1974-ben a Központ Tamperébe költözött.[197] Az 1990-es években

[194] http://www.aland.ax/.composer/upload//Kortogott_ty.pdf letöltve:2013.02.01.
[195]Police in Finland, 2011. p.17.
[196]Police in Finland, 2011. p.19.
[197] About Finnish Police Education, Egmont Palace, Brussels. 2008.10.16. Timo Korander, senior lecturer, Police College in Finland

megindult a képzés tudatos fejlesztése, erősítve a tudományos képzést, toborozták a tudományos kutatókat. A vezetői képzés hosszabb (3 év) és sokkal fejlettebb lett, jobban megfelelve a tudományos igényeknek. Az Akadémia 1998-ban, a története egyik legfontosabb fordulópontjához érkezett: a döntő jelentőségű reformoknak köszönhetően politechnikumi státuszt kapott és a finn Rendőrtiszti Főiskolává vált. Kutatási főosztályt alapítottak a főiskolán, a rendőri vezetői mesterképzéshez szükséges minősített oktatói állomány hiányát, két másik egyetemmel kötött, együttműködési megállapodásokkal pótolták. 2008-ban a Rendőrtiszti Főiskola és a Nemzeti Rendőriskola egyesült, és tamperei központtal működik tovább.[198]

A rendőrtiszti főiskola 2012 őszén fejezett be két nagy projektet, amelyek párhuzamosan folytak. A Nemzeti Rendőrtestület 2010. március 12-én elfogadott egy átfogó javaslattervezetet a rendőri diplomás képzés reformjára. A projektnek két fő feladata volt: 1. rájöjjenek, hogyan lehet a rendőri alapképzést bolognai alapképzéssé átalakítani; 2. hogyan lehet a további vezetői és irányítói képzést magasabb politechnikumi szintű oktatássá fejleszteni.[199] A rendőri oktatási reform előkészítő munkálatai, azaz a Polku projekt, 2011 végén befejeződtek. A projektben világosan láthatóak azon fejlesztési politikák, amelyek hatással lesznek a rendőri képzésre az elkövetkezendő évtizedben. A reform hátterét két tényező adja: a finn társadalmat és a rendőrség működési környezetét érintő, következő évtizedekben végbemenő változások elemzése; és a vágy, hogy összhangba hozzák a rendőrségi oktatást a közös európai egyetemi stratégiákkal.

---

https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7l3zUxWr6sEJ:www.politiestudies.be/userfiles/file/Police%2520Education%2520in%2520Finland_TKO_Belgium_seminar_2008_no_photos.pdf+&hl=hu&gl=hu&pid=bl&srcid=ADGEEShqBgkP8Rjl-o1Wz_J46Na7Q21iJqpNq4F-wDamVAgkUBwZOksy4peAKS0TBadrEigvP2Ly40J8jcbo87Xav82o2Jq_PJFirW0FW90RInHfWjvOmflUgH4CgmKTLydSmzGVbR4B&sig=AHIEtbSjt35kiHtdWIfeF2Wf-rkhqmmjjg letöltve: 2013.02.01.

[198] 2009. szeptember 7-10. Ljubjana, 74/2009. CEPOL Seminar: Bologna Processe and Police Education, Timo Korander senior lecturer előadása (Police College in Finland)

[199] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

A főiskolára 2011-ben két speciális feladat várt: a minőségi és fejlesztési területeket érintően egy audit a finn Felsőoktatási Értékelő Bizottság[200] (továbbiakban: FÉB) részéről, valamint a rendőrképzési reform projektje.[201]A főiskola egyik kitűzött célja, hogy támogassa a hallgatók tanulmányainak ívét. A tanítás és iránymutatás aránya éppen ezért eltolódik az utóbbi előnyére, a hallgató átváltozik tárgyból alannyá. Ezeket a lépéseket azért teszik, hogy javítsák a szolgáltatás minőségét a hallgatók tanulmányi eredményeik érdekében. Úgy gondolják, hogy a hallgató tanítás nélkül is tanulhat. A mottójuk: *„Irányíts, de ne zavarj!”*[202]

A minőségbiztosítási rendszer a Főiskolán hosszú évtizedek alatt alakult ki és elmondhatjuk, hogy 2011-ben a folyamat befejeződött. A FÉB kezdeményezte a minőségbiztosítási rendszer első külső értékelését. Az audit-csoport ellátogatott a Főiskolára 2011 novemberében, és több mint 100 embert kérdezett meg. Az interjúk során különböző témákat érintettek, beszéltek a menedzsment, az oktatók, a személyzet, a hallgatók és a fenntartó képviselőivel. Az interjúk kiegészítették azt az információt, amit előzőleg a főiskola gyűjtött össze és terjesztett fel a FÉB-hez.[203] Annak ellenére, hogy a finn Rendőrtiszti Főiskola csak négy éve működött, képes volt létrehozni, megteremteni egy szervezett minőségbiztosítási rendszert, amelynek fenntartása és fejlesztése iránt mind a vezetőség, mind a személyzet ma is elkötelezett. Az értékelési beszámoló – amit 2012 elején tettek közzé – kedvező volt, de természetesen számos olyan témát határozott meg, amelyek további fejlesztéseket igényelnek. Az ellenőrzés eredményei alátámasztották a fejlesztés azon irányait, amelyeket a folyamatos belső értékelési munkában maga a Főiskola is meghatározott. A FÉB jelentése szerint a rendszer, mint egész, jól támogatja a főiskola tevékenységét.

---

[200] A finn Felsőoktatási Értékelő Bizottság egy független szakértői testület, amely valamennyi felsőoktatási intézmény a minőségbiztosítási rendszerét auditálja. http://www.finheec.fi/index.phtml?l=en&s=1 letöltve:2013.02.01.

[201] Annual Report 2011/2012. 3. p. Police College of Finland http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.01.

[202] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

[203] Audit manual for the quality systems of higher education institutions 2011–2017Publications of The Finnish Higher Education Evaluation Council15:2012 ISBN 978-952-206-224-6 (pdf) pp. 15-19. http://www.finheec.fi/files/1780/KKA_1512.pdf

A minőségbiztosítási rendszer célja, hogy biztosítsa az egységes működést egy intézményen belül, és hogy megalapozza a folyamatos fejlődését az oktatásnak, a tréning- és a kutató tevékenységeknek. A legfontosabb folyamatok a főiskola minőségbiztosítási rendszerében a visszajelzési rendszer, az önértékelés és a folyamatfejlesztés.

A Főiskola egyik erőssége a tréning és a szakmai élet között húzódó közeli kapcsolat, amely a korszerű tudás hatékony átadását biztosítja. Másik erőssége, a kutatás-fejlesztési osztály minőségbiztosítási folyamata volt. A FÉB szerint a publikációk értékelése a főiskola publikációs kiadványaiban, kitűnő példája az alapos minőségbiztosításnak.

Az intézmény jövőbeni minőségi munkáját azok a fejlesztési javaslatok határozzák meg, amelyek az audit riportban kerültek kiemelésre. A FÉB szerint növelni kellene a kölcsönhatást a tréning és a kutatás között és rendszerezettebb módon kellene felhasználni. Egy másik fejlesztési javaslat felhívja a figyelmet a hallgatói részvételre a minőségi munkában. A külső auditálás mellett a működési értékelés és fejlesztés a Főiskolán önértékeléssel kerül megvalósításra. A főiskola volt az első rendőri egység, amely önértékelést végzett CAF[204] 2008/09-es modell alapján. A második CAF önértékelést 2011 februárjában fejezték be.

A főiskola stratégiáit és alstratégiáit 2011-ben kiegészítették a pedagógiai stratégiával és az információ-irányítási stratégiával. Egyéb alstratégiák tartalmazzák a személyzeti és kutatási stratégiákat. A főiskola stratégiai dokumentumait minden második évben frissítik. Az intézmény működési rendszerei szintén értékelésre és fejlesztésre kerülnek pl. a hallgatói visszajelzések, belső szolgáltatási felmérések és személyzeti barométer segítségével. Belső szolgáltatási felméréseket végeznek, hogy feltérképezzék a személyzet véleményét a belső szolgáltatásokról, mint pl. a személyzeti és pénzügyi adminisztrációs szolgáltatások. Az

[204] A CAF modell egy minőségértékelési eszköz, amelyet a közszférának szánnak, az önértékelés kiemeli mind az erősségeket, mind a fejlesztési célokat. Az értéklelés tájékoztatást nyújt a működési fejlesztés és stratégiai tervezés számára.

értékelések alapján, amelyeket a 2011 januárjában végezett beszámolókban prezentáltak, fejlesztési tervek készültek a különböző szolgáltatásokra. A felmérést minden második évben elvégzik.[205]

2.1.2.3.1. Felvétel, hallgatók, oktatók

A 2011-es jelentkezési periódusokat összesítve elmondható, hogy a *„Rendőri tanulmányok diploma”* programra jelentkezők száma 1757 volt, amely egyértelműen kevesebb, mint az előző években, de ez a csökkenés várható volt az elmúlt években tapasztalható jelentkezési roham után. Az államigazgatásban tapasztalható takarékosság hatása érződik a rendőri kiképzés csökkenő népszerűségén is. Az elmúlt két évben a teljes felvehető létszám nem lett kihasználva. Ennek ellenére nem szándékoznak megváltoztatni a felvételi elvárásokat, ami azt jelenti, hogy a szükséges felvételi pontszámok ugyanazok maradnak, valamennyi jelentkező közül csak a legalkalmasabbak csatlakozhatnak a rendőri kiképzéshez.[206]

A felvételi követelmények a rendőrségi kiképzésről szóló törvényben[207] vannak lefektetve. A kiválasztási követelmények a finn állampolgárság, szakmai képesítés, a középiskolai vagy érettségi vizsga megléte, egészségügyi alkalmasság, B típusú vezetői engedély, 1 éves munkatapasztalat (a jelentkezési periódus végéig meg kell legyen) és sikeres felvételi vizsga. A felvételi vizsga egy írásbeli vizsgából, egy nyelvi vizsgából, egy fizikai és egy pszichológiai felmérésből, valamint egy csoportfeladatból és egy interjúból áll. Az orvosi vizsgálat is a felvételi vizsga része.[208]

A rendőri kiképzésre jelentkezőknél nincs nemek szerinti kvóta megállapítva, a hölgyek száma kb. 30% mind a jelentkezőknél, mind a kiválasztottaknál. A jelentkezők átlagéletkora

[205] Annual Report 2011/2012. pp. 4-5. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.01.
[206] Annual Report 2011/2012. pp. 6-7. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.01.
[207] Laki poliisikoulutuksesta 4.2.2005/68. Act on Police Training
[208] http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/pages/C5EEF61FF46D5B24C22573D3004545CE letöltve:2013.02.01.

25 év és kb. 26 évesen kezdik a tanulmányaikat a *„Rendőri tanulmányok diploma”* programban. A rendőri hallgatók 20 és 40 év közöttiek és nagyon különböző háttérrel jönnek, vannak köztük MA végzettségűek, orvos (belgyógyász), üzleti iskolai, turizmus és vendéglátás és más végzettségűek.

A hallgatókat a finn rendőri őrmesteri vizsgára és a rendőri vezetői alapképzésre egy kétlépcsős felvételi vizsgán keresztül választják ki. A felvételi vizsga tartalmaz egy írásbeli vizsgát, egy interjút, egy szimulációs tesztet és egy pszichológiai értékelést. A 2011-es év során összesen 246-an jelentkeztek a finn őrmesteri rendőri programra és 46 főt választottak ki, a 2012 tavaszán indult képzésre. A hölgyek száma kb. 10%-ot tett ki a jelentkezők, és kb. 7%-ot a felvettek között. A rendőri vezetői alap képzésre 70-en jelentkeztek és 25 hallgató kezdte meg a tanulmányait; a jelentkezőknek kb. 17%-a és a felvetteknek 20%-a volt nő.[209]

A Főiskolának több mint 200 munkavállalója van, 50%-uk oktatói beosztásban. A személyzet tagjai magasan képzettek, a felének egyetemi diplomája van, tanárok 70%-a tanári diplomával is rendelkezik.[210]A hallgató-oktató arány a Főiskolán optimálisnak mondható, ugyanis 4 hallgatóra jut egy oktató, míg az egyetemeken 8,4 főre, a politechnikumokban pedig 16,6 főre.[211] Természetesen elsősorban a képzés szempontjából tekinthető optimálisnak, a finanszírozás szempontjából már kevésbé, azonban a szakmai képzés minőségének fenntartásához, a kiscsoportos feladatmegoldások koordinálásához, a gyakorlati képzés színvonalához mindenképpen szükséges.

2.1.2.3.2. Képzések

A *„Rendőri tanulmányok felsőfokon”* program magába foglalja a képzési témák sokaságát, így pl. a bűnügyi helyszíni nyomozást és bevetést, gépjármű-vezetési kiképzést,

[209] Annual Report 2011/2012. pp. 6-7. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.01.
[210] Annual Report 2011/2012. p. 19. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.07.
[211] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

büntető jogot, általános rendőri tanulmányokat és információs rendszerek ismeretét. A program két és fél évig tart és 165 kreditpontot kell összegyűjteni. A képzés öt fő területet fed le: területi működés, közlekedés, bűnmegelőzés, kommunikáció és információs rendszerek, valamint a bevetés. A rendőri kiképzés tartalmaz szakmai tantárgyakat, mint pl. a rendőri igazgatás és bűnügyi nyomozás, emellett jogi tantárgyakat, pszichológia és kommunikáció, továbbá nyelvi tanulmányokat. A kiképzés alatt a hallgatók nyelvvizsgát is tehetnek, bizonyítva a második nemzeti nyelvi készségüket, amely a közszolgálatban elvárt készség. A *„Rendőri tanulmányok felsőfokon”* magába foglalja az alapképzést és a szakmai képzést, emellett két munka közbeni tanulási periódust és a szakdolgozat elkészítését. Finn és svéd nyelven is szerveznek kiképzést. Minden évben a hallgatók egy csoportja svédül kezdi a tanulmányait, az oktatás ugyanazt a tantervet követi. A diploma a magasabb beosztású rendőr vagy magasabb beosztású nyomozó munkakörre jogosít. 2011-ben összesen 165 új rendőrtiszt diplomázott és a végzősök közül 11-en svédül teljesítették tanulmányaikat.[212]

A képzés integrált része a rendőri egységeknél történő tanulás, amely kb. egy évig tart. A szakmai gyakorlat időtartamára a hallgatók közrendőri megbízást kapnak. A szakmai gyakorlat során a hallgatók tapasztalt rendőrtisztek vezetése és felügyelete alatt vesznek részt közös rendőri szolgálatokban. A területi gyakorlat ideje alatt a hallgatók rendőri egységeknél dolgoznak és összekötik a tanultakat a gyakorlattal. A gyakorlat-központú tanulási periódus hozzájárul, hogy a hallgatók igazi munkakörnyezetben alkalmazzák a megszerzett ismereteket és készségeket.

A *„Rendőr őrmesteri vizsga”* és a *„Rendőri vezetői BA program”* felkészítik a hallgatókat a középvezetői szolgálatra. A *„Rendőr őrmesteri vizsgára”* jelentkezőknek legalább két év munkatapasztalatra van szüksége, mint hivatásos rendőr, a *„Rendőri tanulmányok diploma program”* befejezése után. Az őrmesteri vizsga-program munka mellett végzendő, kb. másfél évig tart, és 45 kredit pont a cél. Tartalmaz pl. jogi

[212] Annual Report 2011/2012. pp. 8-9. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.01.

tanulmányokat, felügyelői tanulmányokat és egy felügyelői kiképzést, amely minimum 3 hónapig tart. A végzettek őrmesteri vagy nyomozó őrmesteri munkakörben dolgozhatnak. A 2011-es évben 45 hallgató tett finn rendőr őrmesteri vizsgát, egy közülük svédül.

A *„Rendőri vezetői BA program"* politechnikumi (főiskolai) szintű minősítést nyújt a rendőri kiképzésben és 180 kredit pontot jelent. Aki teljesítette az őrmesteri vizsgát és legalább három évet dolgozott a szakmában, jelentkezhet a programra. A *„Rendőri tanulmányok diplomával"* és legalább 7 éves rendőri tapasztalattal szintén bekerülhetnek a programba. A legfontosabb képzési témák a működési vezetési ismeretek, döntéshozás és krízis-pszichológia, személyzeti irányítás, foglalkoztatási biztonság és bűnügyi nyomozás-irányítás. A program magába foglal nyelvi és szakdolgozati tanulmányokat, valamint a vezetői munka gyakorlati periódust is. A hallgatók először a program „A" részét teljesítik másfél év alatt, ez 126 kredit pontot ér. Akik sikeresen befejezték, alkalmasak a felügyelő, detektív felügyelő és főfelügyelői beosztásokra. Az „A" rész után a hallgatók folytathatják tanulmányaikat összegyűjtve 54 kredit pontot, szintén munka mellett. A tanulmányok kb. három évig tartanak. Akik sikeresen befejezik a képzést, alkalmasak főfelügyelő, detektív főfelügyelő, helyettes rendőrfőnöki posztra, együtt más magas beosztású rendőrtiszti posztokkal. 2011 során összesen 16 ember fejezte be a BA tanulmányok „A" részét, és 18-an fejezték be a politechnikumi szintet.[213]

2.1.2.3.3. Specialista képzések

A *„Rendőri specialista"* képzésen 29-en végeztek 2011-ben; a képzés tanulmányi programja 45 kredit pontot tartalmaz. Munka mellett vállalják a felkészítést a rendőrtisztek, elmélyítve és kibővítve a szakmai kompetenciáikat. A specialista tanulmányokat kísérleti jelleggel 2005 óta ajánlják az érdeklődők számára. A rendőri munka különböző területeire szakosít a képzés: a legfőbb tárgyak mellett kábítószerszer-vonatkozású bűnügyi nyomozás,

213 http://polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/pages/5DFED7DFF32E6F76C22573D00031C34C?opendocument letöltve:2013.02.01.

műszaki nyomozás és forgalom. Az elsők 2011-ben diplomáztak informatikai nyomozói szakirányon, összesen 14 hallgató fejezte be tanulmányait. A képzési program magában foglalja az információs hálón elkövetett bűncselekmények nyomozását és a digitális bizonyítékok összegyűjtése informatikai eszközökön és ilyen környezetből témaköröket.[214]

2.1.2.3.4. Továbbképzések

A Rendőrtiszti Főiskola minden évben képzéseket szervez a rendőrségi személyi állomány meghatározó hányadának. 2011-ben az intézmény 180 különféle továbbképzési programot szervezett. Mintegy 5900 ember vett részt különböző kurzusokon és szemináriumokon; a bűnmegelőzési képzések fókuszában pl. az informatikai és gazdasági bűncselekmények nyomozása állt. A főiskola támogatja a képzést rendőrőrsökön, azáltal, hogy oktatói tréningeket szervez, emellett az intézmény képezi pl. a bevetések képzésének összes trénerét. A főiskola költségtérítéses képzéseket is szervez, pl. őröknek szóló bevetési tréningek, és biztonsági őröknek költségtérítéses tréningek, amelyek elérhetőek civilek számára is. Ezek mellett szoros képzési együttműködésben dolgozik a mentőszolgálat főiskolájával, a finn vámigazgatással és a finn határőrséggel, a sürgősségi központtal, a finn honvédelemmel, a büntetés-végrehajtással és az ügyészséggel.[215]

2.1.2.3.5. Önértékelés, kompetenciamérés

A főiskola folyamatosan figyelemmel kíséri saját képzéseinek minőségét és hatékonyságát. A készségeket, amelyeket a diploma biztosít, vizsgákon és egyéb teszteken, gyakorlatokon, demonstrációkon és a munka-közbeni tanulási időszakokon keresztül mérik és értékelik. A hallgatói visszajelzések is segítik a célok, a tartalom, a tanítási módszerek értékelését és fejlesztését, valamint hogy meghatározzák a követelmény szintjét. A hallgatói

---

[214] Annual Report 2011/2012. pp. 10-11. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.03.
[215] http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/pages/31CE810AC5F62EBAC22573D000489879?opendocument letöltve:2013.02.03.

visszajelzési rendszer külön értéke, hogy a tanárok ellátják a hallgatói csoportokat visszajelzést kommentáló válaszokkal, továbbá visszajelzés érkezik a gyakorlati élet képviselői részéről is.

A főiskola kutatási egysége által vezetve 2011-ben elkészült egy tanulmány a rendőri képzés hatékonyságáról. A tanulmány megmutatta, hogy a rendőri tanulmányokban szerzett diploma nagyon jó alapkompetenciákat nyújt a rendőri munkához. A végzősök erőssége abban áll, hogy értik a rendőri munka felelősségét, jó kompetencia szinttel rendelkeznek az alaprendőri munkában, és motiváltak a szakma iránt. Egy másik értéke a rendőri képzésnek az elmélet és a gyakorlat ötvözésében rejlik.[216]

Az e-learninget és a videó-konferencia rendszert szintén alkalmazzák valamennyi képzésen. Az online tanítás fejlesztése az egyik pedagógiai fókusza a főiskolának.[217]

A főiskolán a „probléma-alapú" tanulás módszerét is alkalmazzák, ami más képzési területeken már megvalósult (pl. orvostudomány). A program alkalmazása során a tanár tutor-rá válik, és a „tanítás helyett" vezeti, támogatja, asszisztál a hallgatóknak a képzés során. A probléma-alapú tanulás célja, hogy ötvözze az elméleti és gyakorlati ismereteket és fejlessze a hallgatók probléma-megoldó képességét.[218]

Lehetőség van a más felsőoktatási intézményben teljesített tanulmányok elismerésére, pl. a kötelezően teljesítendő tanulmányok elismerése, amelyek részei a diplomának. Néhány

[216] Annual Report 2011/2012. p. 11. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.07.
[217] 2011. június 21-24. Lisszabon,76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland
[218] Olavi Kujanapaa: Problem-Based Learning (PBL) – bridging work challenges and education. in: Sirpa Virta (ed.): Policing meets new challenges Preventing Radicalization and Recruitment Security and Police Management publications 13/2008. Department of Management Studies, University of Tampere, Finland, ISBN 978-951-44-7283-1 pp. 132-136.

olyan kurzust, amelyet valahol máshol, akár külföldön, teljesítettek, ugyancsak bele lehet foglalni a diplomába.[219]

2.1.2.3.6. Kutatás

A főiskola kutató egysége a finnországi rendőrségi kutatásra specializálódott. A kutatási egység független tudományos információt nyújt a rendőrség működéséről és működési környezetéről. A modern rendészetben a kutatási információnak egyre növekvő központi szerepe van. Kutatásra van szükség például, amikor valaki kiértékeli a változásokat a működési környezetben, vagy fejleszti a rendőrségi szervezetet. Az információk, amelyeket különböző tanulmányok során felszínre kerülnek, alapot szolgáltatnak a rendőri képzésnek.

A kutatók a főiskolán részt vesznek a tanításban és felügyelik a *„Rendőri vezetői BA”* hallgatók munkáját a diplomájuk elkészítése során. A kutató egységben 6 kutatói hely van. Az állandó alkalmazottak mellett vannak olyan kutatók is, akiket meghívnak egy-egy projekt-alapú ösztöndíjra vagy munkára. 2011 folyamán 10 ember dolgozott ösztöndíjasként vagy projektekben meghívottként.[220]

A főiskolának jelenleg 5 kutatási területe van: kábítószeres bűncselekmények, rendőri igazgatás, bűncselekmények és biztonság, rendészet és gazdasági bűncselekmények. Az egyes kutatási területeket doktori fokozattal rendelkező kutatók vezetik. A kábítószeres bűnözés kutatási-terület a droghasználók, visszaeső bűnözők vagy karrier a bűnözésben című témaköröket célozza. A bűncselekmény és biztonság kutatási téma a rendőrség tevékenységének állampolgári tapasztalatait, kutatja, más ismeretek között. A rendőrségi igazgatás kutatási terület legfőbb kutatási tárgya a jó közérzet a munkában és a vezetésben témakör. A rendészeti kutatás célja a rendőrségi tevékenységek elemzése és a változások előrejelzése a működési környezetben. A gazdasági bűncselekmények kutatási terület

[219] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland
[220] Annual Report 2011/2012. p. 15. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.07.

megfigyeli a gazdasági bűnözés fejlődését és értékeli a gazdasági bűncselekmények nyomozását.[221]

A 2011-es kutatási témák a Főiskolán magukban foglalták a rendőri képzések hatása, munkaképesség, kapcsolat az állampolgárok és a rendőrség között, korrupciós bűncselekmények, működési környezet elemzése és gyűlölet bűncselekmények és bevándorlási ügyek témaköröket is.

A kutatási egységnek jó a kapcsolata a tudományos világgal. A kutatási eredmények bemutatása és a nemzetközi konferenciákon való részvétel nagyon fontos formája a hálózati munkának. A legfontosabb finn kutatási partnerek a jogpolitikai nemzeti kutató intézet, a tamperei egyetem és más oktatási intézmények a belügyminisztérium érintettségében, a sürgősségi szolgálati főiskola, valamint a határőrség és parti őrség főiskolája. Meghatározó formája az együttműködésnek a kutatási projektek közös finanszírozása. Ezekben az években a főiskolán folyó kutatások 30-50%-a volt külső projekt-finanszírozással megalapozva, (pl. EU, minisztériumok és számos alapítvány).[222]

2.1.2.3.7. „Nemzetköziesedés"

Finnországban, mint ahogyan Európa egészében is a bolognai folyamat eredményeként bekövetkező változások jól felismerhetőek valamennyi tanulási forma esetén. Ez vonatkozik a finn oktatási rendszer diplomáira is, tehát az egyetemi diplomákra és a politechnikumi (főiskolai) diplomákra egyaránt. A rendőri diploma az európai országokban részben megváltozott, hasonló változások érzékelhetők a társult EU országok rendőri diplomáiban pl. Norvégia. A tananyagreform segítségével a rendőri diplomákat

[221] http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/pages/AD68B54A37931B21C22573D10030C736?opendocument letöltve:2013.02.07.
[222] Annual Report 2011/2012. p. 16. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.07.

átváltoztatják tudományos diplomákká Finnországban. Ezek magukba foglalják a rendőri tanulmányok diplomáját is. A CEPOL a maga részéről szintén támogatja ezt a változást.[223]

A nemzetközi képzési együttműködés nagymértékben fókuszál a CEPOL tevékenységére. A CEPOL finn irodája a főiskolán található és a főiskola működteti a CEPOL szakértői csereprogram hátterét. 2011-ben egy CEPOL kurzus és egy közös tréning volt Finnországban a CEPOL és az EUROPOL szervezésében. 2011 során 5 finn résztvevője volt a szakértői csereprogramnak, továbbá több tucatnyian vettek részt ún. Web-konferenciákon (Webinar).

A főiskola részt vesz a Nordic Co-operation (NORDCOP) csereprogramokban, amelyeket a skandináv rendőrségi intézmények szerveznek. A rendőri tanulmányok diploma program hallgatói egy 3 hetes hallgatói csereprogramban vehetnek részt Izlandon, Norvégiában, Svédországban és Dániában. 2011-ben hat főiskolai hallgató vett részt ebben a programban és 6 cserehallgató érkezett. A cél az, hogy kiterjesszék a csereprogramot a skandináv országokon túl is, ezért az intézmény bejelentkezett az Erasmus-programba is. Ugyancsak aktívan részt vesz a tanári együttműködésben a rendőri intézetek között a skandináv országokban, Észtországban és Oroszországban, valamint egy rendőrképzés fejlesztési projektben Koszovóban.[224]

A nemzetközi dimenzió mindig is nagyon fontos volt a politechnikumok működésében, és folyamatosan erősödik a globalizáció által generált változásokkal. Finnországban a rendőri oktatás hagyományosan és döntően nemzeti maradt, a nemzetközi együttműködés pedig „alárendelt funkció" lett. A jelenlegi stratégia egyik fókusza (2011) a nemzeti és a nemzetközi együttműködés. A rendőrség tananyagreformjának egyik fő célja az, hogy a nemzetközi dimenziót integrálják a Főiskola valamennyi tevékenységébe.

---

[223] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

[224] Annual Report 2011/2012. pp. 10-11. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.07.

A nemzetközi együttműködés tevékenységének legfőbb formái: csereprogram (hallgató, tanár, szakértő, kutató), idegen nyelven történő tanítás, nemzetközi oktatás, kutatás és fejlesztési projektek, konferenciák és szemináriumok.

A nemzetköziesítés kihívást jelent a munka világában és ugyanakkor a tanulásban is. A különböző kultúrák képviselői a társadalomban, mint a rendőrség ügyfelei, különböző párbeszédet igényelnek.[225] A Főiskola célja, hogy támogassa a nemzetközi magas minőségű rendőri diplomák és kutatások, fejlesztések és szolgáltatások létrehozását, továbbá hogy irányítsa és támogassa a nemzetközi szinten képzett rendőrség továbbképzését, támogatva a rendőri erők szükségleteit.

A finn hallgatóknak lehetősége van tapasztalatot szerezni külföldön pl. külföldi tanulmányokba bekapcsolódni, tanulmányi vagy kiképzési csereprogramok által. Kísérleti jelleggel lehetőség lesz arra, hogy a programot már a tanulmányok kezdetekor megtervezzék, és ezzel kapcsolatosan egy Egyéni Tanulmányi Tervet (Personal Study Plan finnül: HOPS) dolgozzanak ki. A csereprogramhoz történő csatlakozás komoly előkészületet, és gondos tervezést igényel, valamint elengedhetetlenül szükséges a nyelvismeret.

A rendőrség ritkán támogatja anyagilag a nemzetközi csereprogramokat, ebből következően annak a hallgatónak, aki külföldi utat tervez, önmagának kell biztosítania a csereprogram pénzügyi részét is. Gondosan meg kell tervezni a végrehajtandó tanulmányt/gyakorlatot. A cél az, hogy valamennyi tanulmány egyéni tanulmányi tervnek megfelelően folyjék és az, hogy a külföldön folytatott tanulmányok kreditértéke a diplomához szükséges kreditekbe beilleszthető legyen. A hallgató kap egy útmutatót a külföldi csereúthoz a Belső Kapcsolati Egységtől, a Hallgatói Ügyek Hivatalától és a Tanulmányi Tanácsadótól. A csereprogram és a kompetenciák azonosítása eszközeként az Europass rendszer szolgál.

[225] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

A hazai nemzetköziesítés a csereprogramnak egy másik változata. A főiskola Idegennyelvi Intézete jelenleg is számos idegen nyelvű tanulmányi lehetőséget ajánl, azon túlmenően, hogy a főiskolán svéd nyelven is folyamatos az oktatás.

A nemzetközi kompetenciák fejlesztésének leghagyományosabb módja az idegen nyelvi tanulmányok folytatása. Ezeket általában angol nyelven szervezik a rendőri tanulmányi diplomához és a BA rendőri vezetői diplomához. Alkalmanként előadást tartanak nemzetközi látogatók, illetve különböző konferenciák, szemináriumok és egyéb nemzetközi események is zajlanak. A hallgatók nemzetközi tapasztalatokat szerezhetnek a saját országukban is, sok más módon: részben internetes tanulmányok vagy virtuális tanulmányok által, ahol a nyelvi kompetenciáknak jut meghatározó szerep. A hallgató a nemzetközi tanulmányok legmegfelelőbbjét tudja kiválasztani sajátmagának. A hallgatók közül néhányan részt vehetnek különböző nemzetközi eseményeken azáltal, hogy ott segítséget nyújtanak (hostess), vagy azáltal, hogy nemzetközi diákok kapcsolattartói lesznek.[226]

2.1.2.5. Összegzés

A finn rendőri képzést és ezen belül a rendőri felsőoktatást áttekintve megállapítható, hogy központosított rendszerben, egy helyen, egymásra épülő struktúrában, központilag meghatározott elvek mentén valósul meg. Kiemelt hangsúlyt kapnak a felvételi követelmények, a jelentkezők csökkenő száma sem indokolhatta a követelmények fellazítását. Nagy szerep jut a munkatapasztalatnak, amely már a belépésnél is elvárás, és a különböző szintű képzések közt megkívánt szakmai gyakorlat már-már természetesnek tűnhet.

Komoly változások történtek a finn rendészeti felsőoktatásban az elmúlt évtizedekben és a folyamat még korántsem ért a végéhez. 2012 februárjában publikálták az ún. Polku projekt

[226] 2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

utolsó beszámolóját, amely a rendőri oktatás teljes reformjára irányult. Két cél megvalósítására tesz javaslatot a beszámoló: egyrészt arra, hogy a rendőri képzés szerkezetét oly módon fejlesszék, hogy az általános oktatási rendszer minősítési szerkezetének megfeleljen, másrészt hogy a képzést olyan szintre emeljék, hogy megfeleljen a jelenlegi és a jövőbeli igényeknek, a szakmai élet készségszintjének és azon elvárásoknak, amelyek a rendőri szolgálat különböző szintjeire vonatkoznak.

A képzési reformhoz különböző nézőpontokat vettek alapul:

- Az oktatási intézmény nézőpontját, amely a gyakorlati oktatási tapasztalatokat tartalmazta. Az oktatási intézmény képviselőinek projektcsoportja volt az információgyűjtő. Összegyűjtötte az oktatási intézmény egységeinek, különböző szereplőinek nézeteit és áttanulmányozták az aktuális tananyagot.
- A munka világának nézőpontját, amely a rendészeti gyakorlat világában szerzett tapasztalatokat tartalmazta. A gyakorlati szakemberekből álló projektcsoport gyűjtötte össze a különböző szervezeti egységek integrált nézeteit.
- A hallgatói nézőpontok esetén az információgyűjtő a hallgatók képviselőiből álló projektcsoport volt. Összegyűjtötte az oktatási intézmény hallgatóinak véleményét, valamint a hallgatói önkormányzat nézeteit. A hallgatói nézőpontban emellett közvetve megjelentek a munka világának nézetei is.
- Az oktatáspolitika döntéshozóinak nézetét az oktatáspolitika gyakorlati munkájának tapasztalataiból hozták. Összegyűjtötték a Nemzeti Rendőrtestület egységeinek és a Belügyminisztérium alá tartozó rendészeti részlegek egységeinek/szakértőinek/különböző szereplőinek nézeteit.

A projekt eredményeként az alábbi stratégiai célokat fogalmazták meg. A rendőri szakmai készségek fejlesztése; a rendőri területet szélesebb információs bázissal történő ellátása; a különböző folyamatok - pl. minőségbiztosítási, kutatási - fejlesztése; a személyzeti fejlesztés; a nemzetközi együttműködés fejlesztése. Az Oktatási és Kulturális Minisztérium 2011-2016-ra szóló fejlesztési terve a fenti területeket emeli ki, mint

fejlesztendő területeket, a felsőoktatás teljes felületén, így a kutatás, a minőségbiztosítás és a nemzetközi együttműködés terén is.[227]

A finn rendőrképzés iránt nagy az érdeklődés Európán kívül is. Számos ország Észak-Afrikában és a Közel-Keleten érdekelt abban, hogy képzési együttműködést hozzon létre a főiskolával. A finn és a tunéziai belügyminiszter már aláírt egy erre vonatkozó memorandumot. Jordániából és Palesztinából is érkeztek szakértői csoportok, amelyek látogatást tettek 2011 őszén és 2012 telén a főiskolán.

2020-ra a tervek szerint a finn Rendőrtiszti Főiskola magasan elismert és egyre növekvő értékű intézménye lesz a rendőrképzésnek, kutatásnak és fejlesztésnek. Legfontosabb értékei a tisztesség, a szakmaiság, a közösség szolgálata, a dolgozói jó közérzet. *„Az új diploma-struktúra bevezetésének céldátuma 2014, a minőségfejlesztés soha nem fog befejeződni. Oktatjuk a teljes finn rendőrséget és kutatási adatokkal szolgálunk, hogy fenntartsuk a belső biztonságot az országunkban, azaz mi hozzuk létre a jövő biztonságát."*- jelentette ki Kimmo Himberg a Főiskola igazgatója.[228]

2.1.3. Szlovákia

A Rendőrség tevékenységét a szlovák Parlament és Kormány felügyeli és ellenőrzi. Emellett a Rendőrség az Alkotmány, a jogi háttér és a nemzetközi szerződésekből adódó kötelezettségek betartásával látja el feladatait. A Kormány meghatározza a Rendőrség létszámát. A szervezeti felépítés és a különböző szervezeti egységek feladatkörének meghatározása a Belügyminiszter hatáskörébe tartozik.[229]

---

[227] Education and Researc 2011-2016. A development plan, Ministry of Education and Culture, Finland 2012:3ISBN 978-952-263-096-4 (PDF) pp. 51-53.

[228] Annual Report 2011/2012. p. 3. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve:2013.02.07.

[229] Jozef Balga: A szlovák Rendőrség. In: Az Európai Unió Tagországainak rendőrségei I. Nemzetközi Tudományos Konferencia. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2009. pp. 61-62.

A Rendőr Testületi Akadémia 1992 óta, Szlovákia egyetlen rendészeti képzést folytató intézményeként, majd 2002-től felsőoktatási intézményként működik. A felsőoktatási törvény előírásainak megfelelően az első alapképzésüket a 2005/2006-os tanévben kezdték. A főiskola két szakon („*Személy és vagyonvédelmi"*, valamint „*Közigazgatási szakon"*), nappali és levelező munkarendben folytat képzéseket. Mindkét szakhoz mesterképzés is kapcsolódik, valamint a „*Személy és vagyonvédelmi szakon"* 2006/2007-es tanévtől PhD képzés is folyik. A szlovák struktúra egy klasszikus bolognai szerkezetet tükröz vissza, megvalósítva a háromciklusú képzést, amelynek megkoronázása a doktori iskola felállítása.

2.1.4. Lengyelország[230]

A korábban katonai képzést folytató intézmény 1990-ben kapta a Felsőfokú Rendőriskola nevet, és azóta is vezető szerepet játszik a rendőri képzés rendszerében. Ez az egyetlen ilyen típusú iskola Lengyelországban, amely hosszú múltra visszatekintő tapasztalattal rendelkezik a rendőri kiképzés területén. Rendőri iskolák ezen kívül találhatóak még Slupsk-ban, Pila-ban, Legionowo-ban és Katowice-ben. A hallgatók a jogtudomány (büntetőjog, polgári jog, gazdasági jog, alkotmányjog), társadalomtudományok (pszichológia, szociológia, idegen nyelvek, szakmai etika) és a rendőri tudományok (megelőzési taktika, közlekedésbiztonság) területén sajátítanak el ismereteket és készségeket.

A főiskola több sikeres tudományos konferenciát, szemináriumot, szimpóziumot és workshop-ot szervez. Ezek közös fórumként lehetőséget biztosítanak az ötletek, tapasztalatok kicserélésére a rendőrség és más szervezetek között.

Az iskola a rendőri kutatások központja, amely 1999 óta több mint 170 kutatási projektben vett részt. Több kutatás külföldi tudományos központokkal együttműködve zajlott (Németország, Egyesült Királyság, USA, Franciaország, Magyarország és Hollandia).

---

[230] 76/2011 CEPOL szeminárium 2011.06.21-25. Lisszabon. Krzysztof Józwicki, a szczytnoi Rendőrakadémia századosának előadása.

Az érdeklődésük sarkalatos pontjai az EU-integráció; a rendőrségi együttműködés; közös EU biztonságpolitika; vagy akár a szervezett bűnözés elleni küzdelem.

A főiskola alapképzés keretében (nappali és levelező) igazgatási szakirányon – ezen belül közrend és közbiztonság specializáció –, illetve belső biztonság szakirányon ajánl képzéseket. A nappali képzés civil egyéneknek ajánlott, a levelező pedig rendőrtisztviselőknek.[231] A mesterképzésen ajánlott szakok az igazgatás és belső biztonság a következő szakirányokon: vezetés, katasztrófa irányítás, szervezett bűnözés és terrorizmus elleni küzdelem.

A főiskola 2005 óta a felsőoktatási törvény hatálya alatt álló felsőoktatási intézmény, amelyben a bolognai folyamat is biztosított. Jelenlegi célja a doktori iskola megalapítása, valamint új karok létrehozása, és az azokhoz szükséges minősített oktatói bázis megerősítése.

A rendőri területre jelentkezők – a toborzást és a válogatást – követően rendőri alapképzésben vesznek részt. A civil diplomával rendelkezők rendőri szakmai képzést kapnak. A rendőri diploma megszerzése a rendőrtisztek (csak levelező munkarendben) és a civilek (nappali és levelező munkarendben) számára egyaránt adott, a belső biztonsági és az igazgatási szakirányokon. A magasabb beosztású rendőrtiszteknek az mester végzettséget követően lehetőségük van vezetési, válságkezelési, szervezett bűnözés, valamint a terrorizmus elleni küzdelem területén újabb speciális diplomát, végzettséget szerezni.

A főiskola 2007-től bevezette a tananyag standardjait és a kreditpontokat. Az Erasmus-programhoz 2009-ben csatlakoztak. Egyre több előadó vesz részt az oktatói mobilitásban, 2011-ben megérkeztek az első külföldi hallgatók is. Jelenleg a legfontosabb célok: a PhD tanulmányok megindítása, új szakok kialakítása és elindítása, az oktatói kar és az infrastruktúra további fejlesztése, a lengyel Belügyminisztérium Központi Kutatási Központjának létrehozása.

[231] European Police Education System: Bologna process – Polish example. 74/2009 CEPOL Seminar 2009.09.07-09.10. Ljubljana, Slovenia, Krzysztof Józwicki, Higher Police School in Szczytno.

2.1.5 Más országokban megjelenő megoldási lehetőségek

Franciaországban az államrendőrség legmagasabb szintű oktatási intézménye a Nemzeti Rendőrakadémia (Ecole Nationale Superieure de la Police, ENSP), amely a belügyminisztérium felügyelete alatt, igazgatótanács irányítása mellett, önálló költségvetési szervként működik. A hallgatókat a rendőrség és más állami biztonsági szervezeteknél teljesíthetnek szolgálatot a diploma megszerzését követően. Hasonló felsőfokú tanintézetet működtet a francia csendőrség is.

Az **Egyesült Királyságban** a rendőrség központi kiképzési feladatait a Belügyminisztérium szervezetén belül létesített Nemzeti Rendőrségi Központ (National Centre for Policing Excellence; NCPE vagy Centrex) végzi. Az ország 41 megyei rendőrhatósága önállóan tart fenn alacsonyabb rendőrségi oktatási intézményeket, és/vagy a Centrex-et bízza meg általános és speciális oktatási feladatok végzésével. A Centrex tevékenysége kiterjed valamennyi rendőri területre: a rendőri munka alapját képező egyenruhás rendőrbiztos képzésre, az általános és különleges nyomozóképzésre, a bűnmegelőzési szakemberek, bűnelemzők és kriminalisztikai szakértők képzésére. Rendszeresen fogad hallgatókat más országok rendőrségeitől is.[232]

Svédországban a rendőrség központi oktatási és kiképzési feladatait a Svéd Nemzeti Rendőrakadémia (Polishögskolan, Swedish National Police Academy) látja el, amely egyben a Svéd Nemzeti Rendőrtestület egyik osztálya. Az oktatási tevékenység középpontjában a *„rendőri alapképzés”* áll, amelyet magasabb fokú tanfolyamok (pl. vezetőképzés) egészítenek ki. Időnként különleges tanfolyamokat is szerveznek a bűnügyi nyomozóknak, a környezetkárosító bűncselekmények és a gazdasági bűncselekmények felderítésével foglalkozó szakembereknek, mind a rendőröknek, mind a bíráknak és ügyészeknek. Az oktatás és képzés a rendőrakadémia mellett két egyetemi városban (Umeá, Vaxjö) kialakított tanintézetben is folyik. E két utóbbi városban az egyetemek közelsége lehetőséget ad az egyetemi oktatók aktív bevonására.

[232] Kerekasztal beszélgetés a rendészeti felsőoktatásról. Belügyi Szemle. 2005/7-8. p.87.

2005. július 1-jén megalakult az **Osztrák Szövetségi Rendőrség**, amelyet a rendőrség, csendőrség, a bűnügyi szolgálat és határőrség összevonásával hoztak létre. Ez a kormányzati reformintézkedés növelni tudta a végrehajtó hatalom ütőerejét a bűnözés elleni küzdelemben. Minden szövetségi tartományban találunk tartományi rendőrparancsnokságot, alárendeltségében megyei és városi rendőrkapitányságokkal.[233] …..

A **szlovén** rendőrség háromszintű. Állami, regionális és helyi szintű szervekből áll, ennek megfelelően a rendőrség rendőr-főigazgatóságból, rendőr igazgatóságokból és rendőrőrsökből áll. A szlovén Rendőrakadémia a Rendőr-főigazgatóság szervezeti egysége, amelynek feladata az alapfokú szakemberképzés az oktatások megszervezése és végrehajtása marad.[234]

A szlovén felsőoktatás 2004-ben elindult a Bolognai Nyilatkozat által meghatározott célkitűzések útján. Megváltozott a képzési struktúra és a képzés minősége; bevezették a kreditrendszert; diploma mellékletet adnak ki és meghatározták a képzési keretrendszert. Fejlesztési céljaik közé tartozik a mobilitás ösztönzése, az élethosszig tartó tanulás lehetőségeinek megteremtése és a nemzetközi együttműködés fejlesztése.

A rendőri képzés azonban nem csatlakozott a bolognai folyamathoz. A jelenlegi helyzetben elég kiképzett rendőrük van, de a későbbiekben probléma lehet az utánpótlással. Mivel nem lehet közvetlenül a középiskola után jelentkezni, csak leghamarabb 22 éves korban, így a képzés a kötelező gyakorlati (szolgálati) évekkel együtt túlságosan kitolódott.

A mariboori Egyetemen lehetőség van az alap- és mesterprogramba bekapcsolódni más szakterületeken, de terveik között szerepel, hogy integrálják a rendőri alapképzést és a rendőrtiszti képzést az alapképzési programba.[235]

Portugáliában a bolognai folyamat bevezetése a 2006-os tanévben kezdődött, amikortól is bármely felsőoktatási intézmény jogosult alap- és mesterdiploma kibocsátására. Az

---

[233] Handler, Karl: Az osztrák rendőrség. In: Az Európai Unió tagországainak rendőrségei I. Nemzetközi Tudományos Konferencia, 2008. május 6. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2009. pp. 9-10.

[234] Cerar, Iris – Rebernak, Petra : A szlovén rendőrség. In: Az Európai Unió tagországainak rendőrségei I. Nemzetközi Tudományos Konferencia, 2008. május 6. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2009. pp. 65-66.

[235] European Police Education System: Bologna process – Slovenian example. 74/2009 CEPOL Seminar 2009.09.07-09.10. Ljubljana, Slovenia. Nevenka Tomovic, Police College, Ljubljana.

alapképzés 3 évig tart és 180 kredit összegyűjtését igényli, a mesterképzés kétéves oktatási ciklust takar és 120 kredit az elvárás. Az osztatlan képzés 5 évig tart és 300-360 kreditet feltételez. A doktori képzés 3 évig tart és 180-240 kredit értékű. A legfontosabb „bologna hatások": a képzési paradigmaváltás, azaz hallgató-központúvá vált az oktatás; a minőségbiztosítási rendszer fejlesztése; a tudományos munkatársak számának növelése és a nemzetköziesedés.[236]

A portugál rendőrségen belül Bűnügyi Nyomozó Rendőrségi Szolgálatot, Adminisztratív Rendőri Szolgálatot és Megelőzési Rendőri Szolgálatot alakítottak ki. A rendőrséget a Bel- és Közigazgatási Minisztériumtól felügyeli és a Nemzeti Igazgató vezeti. Irányítása alá az alábbi egységek tartoznak:

- oktatási intézmények, így a Rendőri Tudományok és Belső Biztonság Felsőfokú Intézete, a Rendőrség Kiképző Központja)
- a rendőrség különleges egységei, mint a Bevetési Egység, a Személyi Biztonsági Egység, a Különleges Műveleti Csoport
- területi parancsnokságok; nagyvárosi parancsnokságok (Lisszabon, Portó); regionális parancsnokságok és a körzeti parancsnokságok[237]

Portugáliában a rendőrök képzése két intézményben folyik. A Rendőrakadémián, a közrendőrök és felügyelők oktatása folyik. A Rendőri Tudományok és Belső Biztonság Felsőoktatási Intézményben (ISCPSI) (továbbiakban egyetem), a rendőrtiszteket és a magasabb beosztású rendőrtisztviselőket képezik. Ez egy olyan egyetemi, amely integrált része a portugál felsőoktatási rendszernek, és amelynek küldetése a rendőrtisztviselők képzése is, valamint együttműködés a belső biztonságot érintő kutatások és egyéb fejlesztések területén. Az egyetemen történik a rendőrtisztek és magasabb beosztású rendőrtisztviselők alap- és továbbképzése, speciális kurzusokkal. Tudományos és szakmai képzéseket szerveznek a belső biztonság témakörében a közigazgatás szereplői részére, valamint biztonsági kérdésekben a társadalom egésze számára. Az egyetem fő feladatának tekinti különböző kutatási projektekben való részvételt is.

[236] Veiga, Amélia – Amaral, Alberto: Survay on the implementation of the Bologna process in Portugal. In: High Educ. 2009. pp.57-69.

[237] Danielisz Béla – Jármy Tibor: Rendészet Európában. Duna Palota Kulturális Kht. Budapest, 2008. pp. 234-235.

2.2. Összegzés

Összességében elmondhatjuk, hogy az Unióban a rendőrtisztképzés jelenleg két nagy utat választhat: csatlakozik a bolognai képzési rendszerhez, vagy attól távol marad. Az első megoldás új, jelentős követelményeket támaszt és könnyebbé teszi a nemzetközi kapcsolattartás kialakítását, külföldi résztanulmányok végzését, mint ahogy azt a finn, és a lengyel példa alapján is láthattuk. Ugyanakkor a másik megoldásnak is vannak előnyei, így a civil felsőoktatási ellenőrzés elkerülése, és a zárt, szakmai rendszer kialakítása. A rendszer nagy előnye, hogy a rendészeti oktatónak nem kell a tudományos feltételeknek megfelelniük és a rendőrségtől gyorsan lehet oktatókat/kiképzőket átcsoportosítani/vezényelni.

Az Unió tagállamai közül jelenleg Szlovénia, Belgium és az Egyesült Királyság[238] nem alakította át rendészeti felsőoktatását a Bolognai Nyilatkozatban lefektetett célkitűzéseknek megfelelően, hanem megőrizte a képzés zártságát, tehát csak állományban lévők számára folyik a képzés, és az oktatók is szakmai élet képviselői, nem feltétlenül tudományos fokozattal rendelkező személyek.

Az Európai Unió tagállamai általában az első megoldást, illetve annak egy speciális változatát választották, és dolgozták ki, amely egyaránt illeszkedik a nemzetközi rendszerbe és az adott ország képzési struktúráiba, valamint elvárásaiba a rendőrséggel, a rendőrökkel szemben. A bolognai rendszerrel összefüggő átalakítások célja egyrészt az, hogy lehetőséget teremtsenek az oktatóknak és a hallgatóknak a nemzetközi tapasztalatszerzésre, ami később elősegítheti a munkavállalói mobilitást, másrészt pedig az oktatás minőségének fejlesztése, a képességekre és tapasztalatokra épülő oktatási rendszer kiépítése. A rendőrtiszti képzés helyzete egyedülálló a többi képzési ághoz képest, hiszen sokkal szigorúbbak a felvételi feltételek és követelmények. Az sem ritka, hogy a képzésben való részvételt, illetve a rendőri szolgálat teljesítését nem kizárólag a nyelvtudáshoz, hanem állampolgársághoz is

[238] Ferreira, Eduardo - Jaschke, Hans-Gerd - Peeters, Harry - Farina, Rossanna: SEPEB Report 2009. Bramshill, UK pp.

kötik, ami jelentősen megnehezíti a mobilitást. Ugyanakkor ezek az akadályok csereprogramokkal, és alternatív képzési lehetőségekkel (mint például idegen nyelvű szemináriumok, előadássorozatok) áthidalhatóak.

3. Az Európai Rendőrakadémia (CEPOL)

„2011. június 14-15-én Balatonalmádiban tartotta második magyarországi ülését az Európai Rendőrakadémia (CEPOL[239]) legfőbb döntéshozó szerve, a Vezetőtestület, majd 16-án ugyanott sor került az elnökség átadására is. A féléves elnökség legjelentősebb eredményének tekinthetjük, hogy megtörtént az Ügynökség 5 éves értékelése és ehhez kapcsolódóan a Vezetőtestület elfogadta azokat a rövid- és hosszútávra szóló ajánlásokat, amelyek hozzájárulhatnak egy eredményesebb, hatékonyabb szervezet kialakításához." [240] Olvashatjuk a Nemzetközi Oktatási és Polgári Válságkezelési Központ honlapján.

Az Európai Tanács 1999. október15-i tamperei ülésén döntöttek az Európai Unió állam- és kormányfői az akadémia felállításáról, a rendőrségi szolgálatok vezető beosztású tisztjeinek magas szintű kiképzése érdekében. A 2001. január 1-jén létrejött CEPOL a tamperei csúcson megfogalmazott metódus szerint a tagállamok oktatási intézményeinek hálózataként jött létre – tehát nem uniós intézményként –, a következő célok jegyében: a tagállamok rendőrségi rendszereiről, az EUROPOL-ról, illetve az EU-n belüli, határokon átnyúló rendőrségi együttműködésről szóló ismeretek terjesztése, elmélyítése, valamint a CEPOL és más rendőri oktatási intézmények közötti együttműködés elősegítése. 2006 januárjától - a 2005/681/JHA Tanácsi Határozattal – uniós intézménnyé vált és így kerülhetett sor az 5 éves tevékenység értékelésére 2010 végén.

3.1 A CEPOL költségvetése

A kezdeti időszakokban CEPOL költségvetését a tagállamok hozzájárulásaiból fedezték, és ez a finanszírozás folyamatos bizonytalanságot okozott, pl. a késedelmes befizetésekkel, illetve az egyes projektek támogatási hajlandóságának hiányával. *„A kérdés orvoslására az*

---

239 Az intézmény francia nevének rövidítéséből: College Européen de Police.

240 http://www.nokitc.hu/pdf/kozlemeny_atadas.pdf Letöltés:2011.11.14.

Európai Bizottság 2004 októberében megfogalmazott – a CEPOL felállításáról szóló tanácsi határozat módosítására vonatkozó - javaslatában[241] *amellett szállt síkra, hogy a CEPOL kapja meg az EU szerve státuszt, és legyen jogosult a közösségi költségvetés támogatásaira, amely megszüntetné a tagállami költségvetésektől történő függést."* [242]

A CEPOL költségvetése 4,3 millió euróról 8,8 millió euróra növekedett 2006 és 2009 között, majd 7,8 millióra csökkent 2010-ben[243]. Ezzel a pénzügyi kerettel a CEPOL a legkisebb európai ügynökségek sorában helyezkedik el. A költségvetést három fő kiadási kategória jellemzi, így a személyi jellegű kiadások, az infrastruktúra jellegű kiadások és a működési kiadások.

3.2 A CEPOL tevékenysége

A 2005/681/JHA Tanácsi határozat tartalmazza a CEPOL kilenc fő feladatát.

Ezek:

1. vezető beosztású rendőrtisztek számára képzés.
2. rendőri középvezetők, a végrehajtást közvetlenül irányító rendőri vezetők és a végrehajtói állomány képzésére irányuló programok előkészítése.
3. határokon átnyúló, szervezett bűnözés leküzdésében kulcsszerepet játszó rendőrtisztek speciális képzése.
4. a legjobb tapasztalatok és kutatási eredmények terjesztése.
5. az EU tagállamok rendőrségei nem katonai jellegű (polgári) válságkezelési képzések fejlesztése és biztosítása.
6. képzés kidolgozása és biztosítása a tagjelölt országok rendvédelmi szervei részére.

---

241 COM(2004)623

242 Tar Gábor: Az Európai Rendőrakadémia szerepe az európai uniós rendőrképzésben. In: Belügyi Szemle 2005/7-8. p. 124.

243 European Police College Five Year Report. 2011. 5. p. Letöltés: http://www.cepol.europa.eu/fileadmin/website/newsroom/pubblications/CEPOL_5_Year_Evaluation.pdf

7. rendőrtisztek képzési céllal történő cseréjének és vezénylésének megkönnyítése.
8. elektronikus tanulási hálózat kifejlesztése.
9. vezető beosztású tisztek számára a szükséges idegen nyelvtudás megszerzésének lehetővé tétele.

Fentiek közül a különböző tanfolyamok és szemináriumok a működési költségek 56-71%-át tették ki 2006 és 2010 között, és ez több mint 400 alkalmat jelent több mint 8000 résztvevővel. A tanfolyamok és szemináriumok résztvevői elsősorban a tagállamokból érkeznek (kb. 95%), de jelen vannak a társult országok[244] és a tagjelölt országok[245] képviselői valamint az EUROPOL és az INTERPOL tisztviselői. Az egyes kurzusokon résztvevők száma 22 körül mozog átlagosan. A 2006-2010 közötti időszakban az előadók, oktatók száma elérte a 3000-et, akiknek meghatározó része a tagállamokból, kisebb része pedig más ügynökségektől és szervezetektől – ide értve az INTERPOL-t is – érkezett.

Ezeken túlmenően, a demokratizálódás folyamatát elősegítő programok szervezésében is részt vesz a CEPOL, elsősorban az Európai Unióval határos országokban, így pl. a Nyugat-Balkánon. A nyugat-balkáni országok[246] rendőrségeinek demokratikus átalakítására létrehozott program a CEPOL CARDS program[247], amelynek célja az EU szabványok és a legjobb gyakorlat átadása/átvétele; regionális együttműködési hálózat kialakítása; intézményi és ellátási fejlesztés. Főbb témakörei a programnak a menekültügy, a bevándorlás és vízum, a rendőrség és a bűnözés elleni harc, az igazságügyi együttműködés és a büntetés-végrehajtás. Egy másik területen, a földközi-tengeri országokat érintő menekültáradat okozta problémák megoldásához nyújtott segítséget, a célországok[248] rendészeti vezetői számára szervezett szeminárium-sorozat[249] elindításával. A kurzusok főbb témái voltak: emberi jogok, idegengyűlölet, szervezett bűnözés elleni harc, pénzmosás, pénzügyi bűnözés elleni harc, illegális bevándorlás elleni harc.

---

244 Izland, Svájc, Norvégia
245 Horvátország, Törökország és Macedonia
246 Albánia, Bosznia-Hercegovina, Horvátország, Macedonia, Szerbia és Montenegró
247 Nyitó szeminárium: 2004. június 28-július 2. BM NOK, Budapest
248 Algéria, Ciprus, Egyiptom, Izrael, Jordánia, Libanon, Málta, Marokkó, Palesztin Hatóság, Szíria, Tunézia, Törökország
249 MEDA program

2007-2008 folyamán AGIS program elnevezéssel egy felsővezetői és oktatói csereprogram indult, amelynek célja a nemzeti rendőrségek ismeretének növelése más tagállamok, a határokon átnyúló rendőrségi együttműködés, továbbá a nemzetközi és uniós szabályok terén, valamint megfelelő képzés biztosítása a demokratikus garanciák figyelembe vételével. A programban résztvevők 1 év alatt kétszer 2 hetet töltenek az általuk kiválasztott fogadó országban, az adott szakmai területen. 2007 fő témái a másság, a radikalizmus és az emberkereskedelem voltak. 2008-ban a terrorizmus elleni küzdelemre, a kábítószer elleni küzdelemre, a gyermekpornográfiára és a pénzmosásra helyezték a hangsúlyt. Az oktatók részére szervezett csereprogramok témái 2007-ben: a tanulási környezet, az oktatási rendszerek, a bolognai folyamat, a minőségbiztosítás, a toborzás, a kiválasztás, a tanítás és fejlesztés; 2008-ban pedig a rendőri vezetés és irányítás.[250]

A 2010-es értékelő dokumentum alapján a CEPOL hosszú távú célkitűzései között szerepel egy nagyobb és erősebb ügynökség kialakítása, amely a jövőben egyedüliként testesítené meg a rendészeti kapcsolódású uniós képzési központot. Ehhez szükséges többek között: a célcsoport újbóli meghatározása; egy európai képzési terv kidolgozása és működtetése; Végrehajtó Bizottság létrehozása a működési vonatkozású döntések meghozatalához; a nemzeti kapcsolati pontok szerepének erősítése; a munkacsoportok feloszlatása; egy moduláris és akkreditált képzési rendszer felállítása; az ügynökség elhelyezésének újragondolása, valamint a Bizottság szavazati jogának biztosítása a Vezetőtestületben.

3.3. Beavatkozási politika

A CEPOL beavatkozási politikáját – a 2010-ben készült ötéves értékelő jelentés alapján – a hatékonyság, hatásosság, hatás és a fenntarthatóság kontextusában megvizsgálva, az

[250] Boda József: A CEPOL szerepe a nemzetközi rendőri együttműködésben, különös tekintettel a rendészeti oktatásban és gyakorlatban használható ismeretekre. In: Határrendészeti Tanulmányok. RTF, 2007/2. Különszám. p. 174.

alábbi következtetésre juthatunk. Általános célkitűzés egy európai szemléletmód kialakítása a legfőbb problémával szemben, azaz a bűnözés elleni küzdelemben, a bűnmegelőzésben, a jog és szabályozás fenntartásában és a közbiztonságban, különös tekintettel a fenti problémakörök, határon átnyúló dimenziójára. Közvetlen célkitűzés egyrészt megnövelni a technikai – fókuszálva a bűnözési területre, határon átnyúló dimenzióval – és vezetési ismereteket, másrészt erősíteni a tagállami rendőri erők közötti együttműködést és az együttműködés iránti elkötelezettséget.

A legtöbb CEPOL tevékenység a bűnözés területére összpontosít egy erős határokon átnyúló dimenzióval. Azonban néhány CEPOL kurzus a bűnözés különböző területeit úgy fedi le, hogy „belső" környezetűnek tűnik és így nincs meg az együttműködés a tagállamok között a szükséges működési célok elérése érdekében pl. hazai erőszak, közösségi rendészet. A Lisszaboni Szerződés, a CEPOL létrehozásáról szóló Tanácsi Határozat és a Hágai Program elsősorban a határon átnyúló dimenziót hangsúlyozza az együttműködés területén. Az említett dokumentumok nem tartalmaznak közvetlen utalást a rendőri együttműködés szükségességére a „nem határon átnyúló bűnözés" tekintetében. A Stockholmi Program [251]kevésbé egyértelmű ebben a kérdésben. A program bevezető fejezete ír ugyan az *„európai közösségi rendészeti kultúra"* megvalósítását célzó képzések – elsősorban az EU vonatkozású témák - áttekintésének szükségességéről, a javasolt képzések tartalmát azonban a program szövege nem részletezi, eltekintve az együttműködés EU és nemzetközi vonatkozású aspektusaitól. A szöveg közvetlenül utal a CEPOL-ra: *„a CEPOL és a FRONTEX [252]kulcsszerepet kell, hogy játsszanak a rendészeti személyzet és a határőrök képzésében, különös tekintettel az európai dimenzióra".*[253]

---

[251] A polgárokat szolgáló és védő, nyitott és biztonságos Európa. Maga a program meghatározza az Európai Unió által a jog érvényesülésén, a szabadságon és biztonságon alapuló térségre vonatkozóan a 2011-14 közötti időszakra megállapított prioritásokat.

[252] Európai Unió Tagállami Külső Határain Való Operatív Együttműködési Igazgatásért Felelő Európai Ügynökség/European Agency for the Managment of Operational Cooperation at the External Borders

[253] Stockholm Programme 8. p.

A jelenlegi CEPOL beavatkozási politika, úgy ahogy azt a tanácsi határozat megfogalmazta, nincs teljesen összhangban az „uniós keret-megközelítéssel”. A közvetlen és szélesen értelmezett célok, különösen a kívánt eredmények és a CEPOL munkájának hatásaira tekintettel, nincsenek tiszta, egyértelmű terminológiákkal meghatározva. Az eredmények és az ezzel kapcsolatos tevékenységek nem egyértelműek, valamint a tagállami visszajelzések azt mutatják, hogy eltérő nézetek alakultak ki a beavatkozási politikával kapcsolatban, és ez negatívan befolyásolja az Ügynökség tevékenységének programozását. A CEPOL tevékenységének szélesebb körű összefüggéseit áttekintve világosan látszik az Ügynökség által – a rendőri együttműködés területén – folytatott képességfejlesztés, határon átnyúló dimenzióval, és egy erőteljes fókuszálás a Belső Biztonsági Stratégia prioritásaira, különösen *„a súlyos és szervezett bűnözés, terrorizmus és számítógépes bűnözés elleni harcra és megelőzésre*”[254]. Az EU úgy döntött, hogy inkább egy nagyobb fokú közösségi tevékenység irányába indul el – a Lisszaboni Szerződés eredményeként - nem marad a kormányközi együttműködés irányában. Tény, hogy a jelenlegi szabályozásnál világosabban kell meghatározni a CEPOL mandátumát, célját és az elmélyítés mértékét.

3.4 A CEPOL szervezete

A CEPOL-t a Vezetőtestület irányítja, mint általános döntéshozó szerv, amelyben a tagállamokat egy-egy szavazati jogkörrel rendelkező személy – általában a nemzeti rendőri felsővezetők oktatási intézményének vezetője – képviseli. Az a képviselő elnököl, akinek tagállama az EU Elnökséget adja.[255]A szavazati jogkörrel rendelkező delegáltakon kívül a nemzeti koordinátorok vannak jelen, tagállamonként 1-1 fővel, és szavazati joggal nem rendelkező megfigyelőként jelen van az Európai Tanács Általános Titkársága, az Európai

[254] European Commision, Communication from the Commission to the European Parliament and the Council, The EU Internal Security Strategy in Action: Five steps towards a more secure Europe. COM(2010) 673 final, 22 November 2010, p.2.

[255] Boda József: A CEPOL szerepe a nemzetközi rendőri együttműködésben, különös tekintettel a rendészeti oktatásban és gyakorlatban használható ismeretekre. In: Határrendészeti Tanulmányok. RTF, 2007/2. Különszám. p.162.

Bizottság és az EUROPOL képviselője. A CEPOL igazgatója szintén nem rendelkezik szavazattal, de részt vesz az üléseken.

A CEPOL-vezetés intézkedései bizonyos mértékig tükrözik a más európai ügynökségeknél előforduló szituációkat, nehézségeket, különösen a lassú döntéshozatalt a vezetőtestület mérete miatt és a stratégiai kérdések helyett az adminisztratív ügyekre történő fókuszálást. Ugyanakkor a szervezet működésének áttekintése során felmerült az „igazi ügyekre való fókuszálás" igénye, és a javaslatok között a Vezetőtestület vitafórumról valódi döntéshozó testületté történő transzformálása is szerepelt.

Az európai ügynökségek – a 2008/09-es értékelés során – megvitatták a CEPOL Vezetőtestületének méretét, azonban az is felmerült, hogy összemérhető-e a Vezetőtestület nagysága az ügynökség méretével. Egy olyan kis ügynökségnél, mint a CEPOL, megkérdőjelezhető, hogy vajon indokolható és hatékony-e az, hogy a Vezetőtestület ülésein részt vevők száma háromszor akkora, mint maga az ügynökség. Az Európai Parlament is hasonló kritikájának adott hangot.[256] Azonban más megközelítésből vizsgálva a kérdést, a Vezetőtestület nem is olyan nagy, ha az egész CEPOL hálózattal vetjük össze.

Az ötéves – külső szerv által végzett – felmérések során, (talán nem meglepő módon), a legtöbb megkérdezett (76% 19 a 25-ből)[257] nem értett egyet a Vezetőtestületi tagság számának csökkentésével. Ugyanakkor a résztvevők nagy száma nem csak a költségeket növeli, de a találkozók szervezését is egyre nehezebb hatékonyan koordinálni és eltereli a figyelmet az eredeti vitától. Nem kellene, hogy tagállamonként a kormányzati testületben egy képviselőnél több legyen, hiszen ez egy általános gyakorlatnak tekinthető az európai ügynökségek között. A CEPOL Titkárság visszajelzéseiből kitűnik, hogy az a tagállam, ahol az EU Elnökséget tartják, nagyobb delegációval képviselteti magát, illetve jó ok lehet a

[256] EP, European Parliament Decision of 7 October 2010 on discharge in respect of the implementation of the European Police College for financial year 2008 (C7-0198/2008-2009/2127(DEC)), 7 October 2010. point 6.

[257] European Police College Five Year Report. 2011. 20. p. Letöltés: http://www.cepol.europa.eu/fileadmin/website/newsroom/pubblications/CEPOL_5_Year_Evaluation.pdf

szavazattal rendelkező testületi tagok nagyobb támogatottságára a fordító szolgálat, valamint a szükségszerűen felmerülő szakértők biztosítása.

Bizonyos tekintetben a CEPOL jelenlegi vezetésének intézkedései nem biztosítják a hatékony, azonnali és széleskörű célok elérését, a vertikális és horizontális átfedések miatt. Eltérően az egyéb ügynökségek gyakorlataitól a Bizottságnak csak megfigyelői szerepe van a Vezetőtestületben. Ez a Bizottságnak a CEPOL-tevékenység kialakításában játszott szerepét nagymértékben korlátozza, csökkenti a felelősséget, és az eredmények tulajdonlását is. Reflektálva az egyéb ügynökségi irányítási modellekre, a tanácsi határozat áttekintése és indokolt módosítása lehetőséget biztosíthatna a vezetés és irányítás „testreszabására".

Az értékelő jelentés kiemeli, hogy a Vezetőtestületi döntéshozatalnak a stratégiai szintre kellene fókuszálnia pl. többéves stratégiai dokumentumokra, éves munkaprogramra és költségvetésre, valamint az éves beszámolók elfogadására, és a találkozók számát limitálni kellene évi 1-2 –re.[258] A magas szintű Vezetőtestületi találkozók, amelyek a CEPOL többéves stratégiájával foglalkoznak, sokkal több előnnyel járnának a tagállamok rendőri képviselői számára, - de ehhez szükséges a magasabb beosztású rendőrtisztek képzési szükségletének alaposabb megértése – és egyben lehetővé tenné a Vezetőtestület számára, hogy nagyobb stratégiai hatással legyen a középtávú elképzelések megvalósítására. A tagállamokat ösztönözni kellene, hogy korlátozzák a delegációik méretét és csak a szavazati joggal rendelkező tagokat küldjék az ülésekre. Ezen utóbbiak mindig azok a tagállambéli személyek legyenek, akik felelősek a magasabb vagy felső szintű rendőrtisztképzés fejlesztéséért, hiszen ezek az emberek ismerik a hiányzó kapacitásokat és azon területeket, ahol a CEPOL hozzáadhat értéket, mind a tagállam, mind pedig az EU szintjén.

Csökkentve a Vezetőtestület nagyságát, de emellett a tagság magas szintű szakmai képviseletét továbbra is biztosítva, lehetőség nyílik a költségek csökkentésére és a tárgyalások szakmai színvonalának emelésére. A formálisabb Vezetőtestületi döntéseknél az

[258] European Police College Five Year Report. 2011. 93. p. Letöltés: http://www.cepol.europa.eu/fileadmin/website/newsroom/pubblications/CEPOL_5_Year_Evaluation.pdf

írásos eljárások alkalmazására több figyelmet kell fordítani. A Bizottságnak biztosított teljes értékű szavazati jog tovább erősítené a CEPOL-lal fennálló kapcsolatát. Egy újonnan felállított végrehajtó bizottság – lehetőleg a meglévő stratégiai bizottságból kialakítva – készítené elő a Vezetőtestület által hozott határozatokat. A végrehajtó bizottság korlátozott számú tagállami képviselőkből állna és max. négyszer ülésezne egy évben, fenntartva az írásos eljárásban hozott döntés lehetőségét. A végrehajtó bizottság kihasználhatná a munkacsoportok által biztosított előnyöket, azonban az utóbbiakat a titkárság irányítaná, természetesen megfelelő forrásokkal ellátva, azaz időt és szakértelmet biztosítva a Titkársági személyzet számára. A CEPOL Titkárság igazgatójának hatáskörébe tartozna a működési kérdések megoldása, illetve az igazgató és a Végrehajtó Bizottság közötti felelősség megosztást a hatékonyság növelésének szellemében kell végrehajtani.

Más európai ügynökségekkel összehasonlítva, a CEPOL-nak egy relatíve kis titkársága van, mindössze 20 fővel, akik az ügynökség napi munkáját két főosztályon belül végzik, az ún. Tanulás, Tudomány, Kutatás és Fejlesztési Főosztály, valamint a Közös Szolgáltatások Osztály. A CEPOL Titkárságot az igazgató vezeti, akit négy éves időszakra neveznek ki és a Vezetőtestületnek felelős. A kezdeti működés nem volt zavartalan, ugyanis az Európai Rendőrakadémia felállításáról szóló határozat nem állapította meg állandó székhelyét.[259] A tagállamok közötti, évekig tartó tárgyalássorozatot követően végül az Európai Tanács 2003. decemberi ülése döntött arról, hogy a CEPOL állandó székhelye az Egyesült Királyságban, Bramshillbe kerül.[260] A CEPOL fizikai elhelyezkedésének áttekintése kapcsán felmerült, hogy meglehetősen távoli, nehezen elérhető, (bár csak 55 kilométerre van a Heathrow reptértől) Bramshill tömegközlekedési infrastruktúrával nem túl jól ellátott, az üres állások betöltése nem túl vonzó a munkavállalók számára, valamint az informatikai ellátottsággal is problémák vannak. Az ötéves értékelő jelentés hangsúlyosan foglalkozik a Titkárság fizikai elhelyezkedése körül felmerülő problémákkal, így azzal, hogy távoli[261] és ezért nehezen

[259] A tagállamok 2002 februárjában úgy döntöttek, hogy a CEPOL Titkárságot ideiglenesen Koppenhágában, a Dán Nemzeti Rendőriskolában helyezik el.
[260] 2004/567/IB tanácsi határozat (HL L 251., 2004.07.27. 20.o.)
[261] CEPOL taxi költsége 45000 euró (847 utazás 2010-ben)

elérhető, az infrastruktúra szűkös, majd az ajánlások közt a fizikai szituáció felülvizsgálatát javasolja.

A CEPOL viszonylag kis Titkársággal rendelkezik más európai ügynökségekhez képest, de az is igaz, hogy a beszámolókban a hálózat által nyújtott lényeges támogatás nem jelenik meg. A felmérésekből az tűnik ki, hogy a CEPOL erőforrásai elegendőek, különösen az új igazgató és a vezetői team munkába állása óta sokkal hatékonyabb tűnik a szervezet. Emellett az is kiderült, hogy a tagállamok képviselői – az igazgató hatásköreinek és a Titkárság szerepének erősítése terén – egy elég erős támogatottságot jeleznek, bár inkább a CEPOL adminisztratív feladataival kapcsolatosan, mintsem a tartalmi kérdésekben. Ez az erősödés lehetővé tenné a Vezetőtestület munkaterhelésének enyhítését, amely ezáltal sokkal inkább stratégiai jellegű problémákra koncentrálhatna. Más aspektusból nézve a kérdést, vitatható az is, hogy az igazgató felel a CEPOL tevékenységéért, de a döntést a Vezetőtestület hozza: az igazgató részt vesz a Vezetőtestület által lefolytatott döntési eljárásokban, de szavazati jog nélkül (ez az ügymenet azonban általános a legtöbb európai ügynökségnél), illetve egy másik hasonló esetben, amely során a CEPOL felel a költségvetés betartásáért, de a tagállamok hajtják végre.

A 2005. évi Tanácsi Határozat nem nyújt részletes definíciót az igazgató szerepével kapcsolatosan és ez valószínűleg hozzájárul az irányításban meggyengült pozíciójához. Ez a kérdés arra fókuszál, hogy milyen mértékben felel meg a hatalom jelenlegi „kiosztása" annak, hogy válaszoljon a szükségletekre. A döntéshozatal átruházása a Vezetőtestületről az igazgatóra, még pozitív következményekkel is járhat a költségekre, mivel a tagállamok képviselőinek találkozóival kapcsolatos utazási költségeket csökkenteni lehet. 2004-ben a Bizottság a CEPOL uniós ügynökséggé történő átalakítására tett javaslatában figyelembe vette, hogy a Titkárság venné át az állandó bizottságok legtöbb feladatát, valamint a koordinációs ülések költsége jelentősen csökkenni fog, mivel ezek egy részére már nem lesz szükség. A Bizottság ügynökségi értékelése kiszámolta a CEPOL vezetőtestületi ülések költségét, és a teljes ügynökségi költségvetések vonatkozásában a CEPOL az ötödik

legdrágább (1,07 %-a az ügynökségi költségvetésnek, összehasonlítva az átlag 0,21%-kal) a 24 ügynökség közül, (amelyekre vonatkozóan a felmérés elkészült).

Bár a Tanácsi határozat nem rendelkezik erről, de a CEPOL-nak négy Bizottsága[262]van, amelyek ajánlásokat és javaslatokat fogalmaznak meg a Vezetőtestület számára. Valamennyi tagállamnak van képviselője a Bizottságok egyikében, akik három évnél hosszabb ideig nem lehetnek bizottsági tagok, és a bizottsági képviselők gyakran és egyben a Vezetőtestület tagjai is. A Bizottságok munkáját a munkacsoportok, projektcsoportok és alcsoportok támogatják. A munkacsoportok folyamatosan működő csoportok speciális/szakértői szereppel, és jelentéseket készítenek mindig az adott bizottságnak. A projektcsoportok, szakértőkből vagy specialistákból állnak, csak meghatározott ideig működnek és szintén jelentenek a bizottságoknak. Az alcsoportok a munkacsoportok irányába jelentenek és nagyon magas szintű szakmaiságot képviselnek. A munkacsoportok és projektcsoportok nem hoznak döntéseket, hanem javaslatokat és beszámolókat készítenek elő a bizottságok számára, hogy megvitassák, mielőtt azokat felterjesztik a Vezetőtestületnek. A visszajelzések alapján kiderül, hogy „túlzott-együttműködés" van abban az értelemben, hogy a döntés-előkészítés folyamatát a Vezetőtestületnél „időpazarlónak" tekintik, valamint bizonyos mértékű átfedés van a szerepekben azáltal, hogy ugyanazt a munkát több bizottság is áttekinti, mielőtt a Vezetőtestület elé kerül. Hasonló duplikáció fedezhető fel a Költségvetési Bizottság és a Vezetőtestület között.

A CEPOL más szervezeti elemei magukba foglalják a Nemzeti Kapcsolati Pontokat, a Nemzeti Képzési Koordinátorokat, a Nemzeti Adminisztrátorokat, a Nemzeti e-Net szervezőket. A Nemzeti Kapcsolati Pontok biztosítják a kapcsolatot a tagállamokkal, különösen a végrehajtói szinttel és a tagállamok rendőrtiszti főiskoláival.

A külső értékelés során meghatározásra került a felelősség szétválasztásának követelménye, különös tekintettel a Vezetőtestület és a Végrehajtó Bizottság, valamint az

[262] Éves Program Bizottság, Költségvetési és Adminisztrációs Bizottság, Képzési és Kutatási Bizottság és a Stratégiai Bizottság

igazgató és a Titkárság viszonylatában, valamint a munkacsoportokon, bizottságokon és a Vezetőtestületen belüli tárgyalások kettőzöttségének minimumra csökkentésének követelménye.

3.5 A CEPOL kapcsolata más ügynökségekkel és a tagállamokkal

Bár az európai ügynökségek mutatnak közös jellemvonásokat, de számos olyan pont is van, amelyben különböznek. Így például a vezetőtestület szerepe és szerkezete; van-e hivatala; a titkárság mérete; vannak-e tanácsadó testületei; a decentralizált hálózatok működésének kiterjedése a tagállamok szintjén. A CEPOL a számos európai ügynökség egyike a Bel- és Igazságügyi Együttműködés területén.[263]Vannak további EU-támogatottságú hálózatok (pl. EUCPN[264]), amelyek tevékenysége fontos a CEPOL számára.

Az EUROPOL-hoz történő lehetséges csatlakozás lehetőségét már felvetették a CEPOL megalakulása körüli vitákban. A Bizottság ügynökségi értékelése megkérdőjelezte a CEPOL, mint önálló ügynökség létjogosultságát, indokoltságát. A jelentésben a következőt írták: *„Az igény egy önálló ügynökségre a rendőrtisztképzés céljából, mint lehetséges alternatíva, nem világos. Pl. tény az, hogy az EUROPOL-nak, mind tematikus szakértelme van, mind pedig kapcsolatokkal rendelkezik a tagországokban, illetve az összekötő tisztjein keresztül a helyszíneken."*[265]. A két szervezet összeolvadásának kérdése a Stockholmi Program egy korai verziójában is felmerült, azonban ezt a kérdést egy későbbi stádiumban elvetették. Talán nem meglepő módon a felmérések válaszai nagyon kis támogatást jeleztek erre a felvetésre, a válaszadók 80%-a (25-ből 20) úgy gondolja, hogy a CEPOL-t nem kellene az EUROPOL-hoz csatolni.

---

[263] Továbbiak: European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction (EMCDDA), EUROJUST, EUROPOL and FRONTEX

[264] European Crime Prevention Network

[265] Ramboll, Eureval, Matrix. Evaluation of the EU decentralised agencies in 2009. Final Report Volume III Agency level findings, December 2009. p. 32.

Az alábbi pontok az összeolvasztás melletti és elleni érveket sorolják fel:

- Költségek: a CEPOL EUROPOL-hoz történő csatolása felveti a költséghatékonyság kérdését is, mivel a csatlakozás lehetővé tenne egy pozitív mérlegű gazdálkodást (2009-ben az EUROPOL-nak mintegy 662 fős személyzete és 668,5 millió eurós költségvetése volt), ugyanakkor kezdeti fúziós költségek is felmerülhetnek.
- Képességfejlesztés kontra működési fókuszok: Ha ugyanaz a szervezet felelős, mind a rendőri képesség fejlesztésért, mind a rendőri végrehajtási tevékenységért, akkor az utóbbi valószínű, hogy átveszi a vezető szerepet a forráskiosztásban és fókuszban. Egy erős költségvetési nyomás hatására, a források valószínűleg, a rövidtávú működési célok kielégítését szolgálják, semmint a közepes vagy hosszú távú képességfejlesztési célokat. A képességfejlesztés fókusza valószínű, hogy a napi működési szükségletek által alakul, ahelyett, hogy a szélesebb körű trendeket vagy jövőbeli fejlesztéseket venné figyelembe. Más részről a tagállamok visszajelzései (pl. spanyol, osztrák) azt sugallják, hogy ez az érv nem feltétlenül általános érvényű és inkább függ a szervezeti intézkedésektől az egyes tagállamokban, amelyekben különböző modellek vannak. Továbbá az EUROPOL hangsúlyozza, hogy igen is kielégít hosszú távú célokat, kiemelve pl. a szakmaiság központi szerepét a rendészet speciális területein. Érdemes megjegyezni, hogy az EUROPOL fő fókusza a tematikus területek lefedését illetően, eléggé stabil maradt 2006-2010-es évek során.
- Ügynökségi irányítás: a Bizottság ügynökségi értékelése kiemel egy idevonatkozó témát. Ahhoz hogy elérjék az egybeolvasztott ügynökségek célját, biztosítani kell azt, hogy *„az egybeolvasztott testület irányító rendszere helyt adjon minden érdeknek, ami megszólal”*. Kérdések vagy témák lehetnek a gyakorlatiasságra vonatkozóan, hogy a vezetőtestület megfelelően képviseli-e a működési és a képességfejlesztési érdekeket, azaz egy tagállam képviselője védheti-e mind a működési mind a képességfejlesztési érdekeket?

A CEPOL 2011-ben elkészült ötéves vizsgálata során öt értékelési kritériumot vettek figyelembe, így a tárgyhoz tartozást, a hatékonyságot, a hatásosságot, a hatást és a fenntarthatóságot. A tárgyhoz tartozás arra utal, hogy a CEPOL tevékenysége legyen

összhangban a lényeges rendészeti prioritásokkal és a tagállamok szükségleteivel. A hatékonyság az erőforrásoknak és a terveknek megfelelően folytatott tevékenységre összpontosít, valamint a titkárság általános működésére. A hatásosság és a hatás foglalkozik a közép- és hosszú távú célok eredményeivel. A fenntarthatóság a CEPOL ismeretek elterjesztésének és az ismeretek tartalmának, a nemzeti rendőri szervekhez történő integráláshoz kapcsolódó teljesítménynövelés képességét jelenti.

A vizsgálat során a CEPOL tevékenységének fontosságát a Lisszaboni Szerződés és a 2005/681 Tanácsi Határozat, a Hágai és Stockholmi Program, valamint a Szervezett Bűnözés Kockázati Tényezői prioritásai, továbbá a tagállamok szükségletei tükrében értékelték.

A Lisszaboni Szerződés nem hivatkozik közvetlenül a CEPOL-ra, azonban az 5. fejezetben a „Rendőri Együttműködés", már közvetlenül utal az európai rendőrségek, vámszervek és egyéb rendészeti szervek együttműködésének fontosságára.[266] Tekintettel arra, hogy a fejezet a rendőri együttműködésre koncentrál, nem részletezi a bűnözés területeit, bár van egy hivatkozás a szervezett bűnözés súlyosabb formáira[267], és az EUROPOL cikkely is hivatkozik a szervezett bűnözésre[268]. Az Igazságügyi együttműködés büntető ügyekben című 4. fejezet utal a határon átnyúló dimenzióra, illetve felsorolja azon bűncselekményi kategóriákat, amelyek megvalósulása esetén az együttműködés lehetséges[269].

A tagállamok CEPOL-elkötelezettségét szintén értékelték. Megállapítható, hogy jelentős különbség van a tagállamok között ebben a kérdésben, illetve további kutatás szükséges

---

[266] „The Union shall establish police cooperation involving all the Member States competent authorities, including police, customs and other specialised low enforcement services in relation to the prevention, detection and investigation of criminal offences" Lisbon Treaty Article 87.1

[267] Lisbon Treaty Article 87.2c

[268] „serious crime affecting two or more Member States, terrorism and forms of crime wich affect a common interest covered by a Union policy" Lisbon Treaty Article 88.1

[269] „terrorizm, trafficking in human beings and sexual exploitation of women and children, illicit drug trafficking, illicit arms traffiking, money laundering, corruption, counterfeiting of means of payment, computer crime and organised crime" Lisbon Treaty Article 83.1

ahhoz, hogy átfogóbb képet kapjanak a jelenlegi tagállami intézkedéseknek hatékonyságáról és hatásosságáról a CEPOL-lal történő együttműködésben. Az értékelés elsődleges ajánlásként jelölte meg a a határokon átnyúló együttműködés erősítését mind a tagállamok, mint pedig a különböző Bel- és Igazságügyi Ügynökségek, valamint más szervezetek, így például az Interpol között. A dokumentum hangsúlyozta a Bel- és Igazságügyi Ügynökségek felelősségét a tagállamokkal folytatott párbeszéd erősítésében, főleg a külső rendészet témájában. Az ajánlás a CEPOL működésével kapcsolatban javaslatot tett a kurzusok és szemináriumok intenzívebbé tételére is (kevesebb alkalom és téma, hosszabb és sokkal alaposabb kidolgozás).

3.6 Vezetőtestületi ajánlások, javaslatok

A külső értékelésben foglalt ajánlásokkal a CEPOL Vezetőtestülete általánosságban egyetértett. Ennek megfelelően rövidtávú, (amelyek a jelenlegi jogi bázison alapulnak) és hosszú távú, - amelyekhez a Tanácsi Határozat stratégiai módosítása válik szükségessé – ajánlásokat állított fel. Mindvégig hangsúlyozta az ajánlásokban a határon átnyúló dimenzió erősítését a CEPOL beavatkozási politikája területén, valamint az európai rendőri képzési és kiképzési kultúra erősödésének szükségességét. A képességfejlesztés minőségének maximalizálása érdekében a legfontosabb szakmai területekre kell fókuszálni a tevékenységet. A képzések értékelését a különböző képzési szinteknek és a munkaterületeknek megfelelően kell elvégezni. A hosszú távú stratégiai tervek közt szerepel a célcsoportok újradefiniálása, amellyel valamennyi európai rendészeti szerv személyi állománya bevonásra fog kerülni az európai rendészeti együttműködési stratégiába, beleértve a határőröket, pénzügyőröket és a civil munkavállalókat.

A vezetés és a racionalizált szerkezet korszerűsítése érdekében megfogalmazódott az évenként maximum két vezetőtestületi találkozó szervezésének igénye, illetve a résztvevők számának 2 főre csökkentése tagállamonként. A CEPOL Titkárságot az igazgató, a helyettese, az igazgatási vezető és egy vezető titkár kell, hogy képviselje. A bizottságok és a

munkacsoportok hasznosságának, költséghatékonyságának megállapítása érdekében alaposan értékelni kell a jelenlegi struktúrát. A felelősségek és az elszámoltatások megosztásának újbóli átgondolása vált szükségessé a Vezetőtestület és a Stratégiai Bizottság, az igazgató és a Titkárság, az uniós Elnökség, továbbá a tagállamok vonatkozásában. Hosszú távon szükségesnek tűnik egy szavazat biztosítása a Bizottság részére, valamennyi tárgykörben. Ugyancsak ajánlott a Tanácsi Határozat módosításával az Ügynökség teljes struktúrájának és hatásköreinek revíziója, egy Stratégiai Bizottság létrehozása, valamint a Nemzeti Kapcsolati Pontok szerepének erősítése.

A CEPOL Titkárság megerősítése érdekében rövid távon központosítani kell az igazgatási, költségvetési és pénzügyi eljárásokat. Ezzel is képessé kell tenni komplex feladatainak és kötelezettségeinek teljesítésére. Az Ügynökség elhelyezését is újra kell gondolni. A Vezetőtestület véleménye szerint hosszú távon a munkacsoportokat fel kell oszlatni. Itt is felmerül, hogy az ügynökség elhelyezkedését újra kell gondolni, mert az infrastruktúra meglehetősen korlátozott a jelenlegi helyszínen.

Az európai rendészeti képességfejlesztés egységesítését szolgálná egy jobb kapcsolat a képzés, a tudomány és a kutatás területei közt, amely a CEPOL útján erősítené a kapcsolatot a hálózat és a kutatóintézetek között.

A tagállamok és a CEPOL kapcsolatának értékelése azt mutatja, hogy meghatározó különbségek mutatkoznak a tagállamok szintjén a CEPOL irányába mutatott elkötelezettségük során. Mivel az Ügynökség környezete a nemzeti akadémiák hálózatán alapul, a meglévő különbözőségek a CEPOL tevékenységek hatékonyságát veszélyeztetik. Fenti okok kiküszöbölése érdekében a Vezetőtestület fontosnak tartja a sokkal hatékonyabb működés érdekében történő nemzeti szintű konzultáció továbbfejlesztését, megfogalmazza azt az elvárását, hogy a tagállamoknak sokkal elkötelezettebb módon kell támogatni a CEPOL tevékenységét, illetve azt tervet, hogy valamennyi tagállamnak részt kellene vennie az éves munkaprogram kialakításában, valamint annak szükségességét, hogy a tagállamok vezető beosztású rendőri állományának részvételét sokkal kiegyensúlyozottabb módon

kellene biztosítani a CEPOL programokon. Felmerült az igény továbbá egy, az ERASMUS mintájára kialakított csereprogram beindítására, amely a rendőrtisztek számára biztosítaná a mobilitás, illetve a külföldi tapasztalatszerzés lehetőségét.[270]

3.7 Magyarország és a CEPOL

Magyarország és a magyar rendőrség 1989-től vesz részt a nemzetközi béke és biztonság erősítését eredményező missziókban. Nagy tapasztalatokkal rendelkezik a nemzetközi rendőri képzés terén is, mivel 1993-ban hazánkban alakult meg a Közép-európai Rendőr Akadémia[271], valamint 1995-ben a Nemzetközi Rendészeti Akadémia[272]. A CEPOL munkájában 2001 óta részt vesz Magyarország. Képviseletére a Belügyminisztérium Nemzetközi Oktatási Központját jelölték ki, amelynek Nemzetközi Programirodája a kezdetektől szervezi és koordinálja a CEPOL rendezvényeket.

A magyar elnökség idején a CEPOL vezető testületének irányítása értelemszerűen magyar kézbe került, dr. Boda József dandártábornok személyében. Az elnökség időtartamára az alábbi feladatokat határozta meg a Vezetőtestület:

- a lisszaboni szerződésben, a stockholmi programban és a trió programban lévő javaslatok végrehajtása,
- a CEPOL stratégiájának megvalósítása,
- a CEPOL ötéves értékelő jelentésében foglalt javaslatok végrehajtása,
- különleges figyelem a szervezett bűnözésnek,
- aktív részvétel az európai rendőri csereprogramban,
- az uniós szomszédságpolitikája kiterjesztése,
- elsőbbség az EU biztonsági stratégiájával összefüggő képzéseknek,
- az európai romastratégia elindításának támogatása,

---

[270] Didier Martin előadása, CEPOL Course 76/2011. European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhagen Processe. 2011. június 21-24. Lisszabon.

[271] Tagjai: Ausztria, Csehország, Lengyelország, Magyarország, Németország, Svájc, Szlovákia, Szlovénia

[272] Az Amerikai Egyesült Államok Kormánya és a Magyar Köztársaság Kormánya megállapodása értelmében jött létre a budapesti Nemzetközi Rendészeti Akadémia (ILEA)

- a CEPOL Titkárság munkája hatékonyságának növelése az új számítógépes programok alkalmazásával.[273]

3.8 Összefoglalás

A CEPOL jövőjét érintő, rövid és hosszú távon egyaránt jelentős változások várhatóak. Egyrészt az európai ügynökségekkel aláírt megállapodás kapcsán, amely azt a célt szolgálja, hogy az együttműködést és a kapcsolatukat megerősítsék. Másrészt a jelenlegi igazgató is elsődleges feladatnak tekinti a kétoldalú kapcsolatok javítását az ügynökséggel és az európai intézetekkel egyaránt. A kommunikáció javítása elengedhetetlenül szükséges a CEPOL önállóságának megőrzéséhez, különösen a tagállamok és a Titkárság között, a CEPOL marketing jellegű külső kommunikációja, mindezeket a kommunikációs technikák széleskörű használatával (pl. E-net, internetes konferenciák, konferenciahívások, stb.)

Tény, hogy a CEPOL és EUROPOL összevonása egy időre lekerült a napirendről, és így a CEPOL legfontosabb feladatára koncentrálhat az EU Belső Biztonsági Stratégiájának megvalósulásához, a terrorizmus és a szervezett bűnözés elleni harc eredményességéhez nélkülözhetetlen magas színvonalú rendvédelmi képzésre, amely képes harmonizálni és egységes szintre emelni a tagországok eltérő rendvédelmi hagyományait, képességeit. A CEPOL jelenleg is több mint 100 képzési tevékenységet tervez, ezen belül a hagyományosan jól működőek mellett, a felsővezetők számára szervezett többhetes tanfolyamot, harmadik országokba irányuló missziók vezetőinek felkészítését szolgáló képzéseket, és kreditpontokat is adó, az európai rendvédelmi együttműködési ismeretek tudományos és gyakorlati szempontjait bemutató szemináriumokat. Várhatóan ebben az évben a CEPOL jövőjét alapjaiban meghatározó döntések születnek, amelynek

[273] Boda József: Az Európai Rendőr Akadémia története a megalakulástól Magyarország európai uniós elnökségéig. Belügyi Szemle, 2011/7-8. 59. évf. ISSN 1789-4689 pp. 19-20.

eredményeként létrejöhet a fúzió az EUROPOL-lal, de megvalósulhat az érintettek reménye szerint, annak keretében az európai rendészeti képzés szuverén bázisa is.

Egységes a vélemény a tekintetben, hogy az új igazgató – dr. Bánfi Ferenc – és a stábja pozitív folyamatokat indított el a CEPOL életében, feledtetve az Ügynökség körül korábban kialakult negatív irányvonalakat, és erősítve a CEPOL önállóságát, valamint a korábban már említett feladatokra koncentrálás lehetőségét.

"A múlt szükséges vizsgálatán túl foglalkoznunk kell tehát a CEPOL jövőjével is! A sikeres jövőhöz azonban két dolog feltétlenül szükséges: meg kell védenünk a megújult működéshez szükséges fejlesztési forrásokat, továbbá a CEPOL teljes jogi és szervezeti önállóságát!"[274]

[274] Hankiss Ágnes EU Parlamenti képviselő 2011. február 14-ei beszéde. A "magyarok alatt" megújult az Európai Rendőrakadémia. Szeged Ma. 2011.02.15.

4. A hazai rendészeti felsőoktatás az uniós szabályozás tükrében

Kormányzati szinten elvi döntés született 2010 nyarán három jogelőd intézmény (Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem/ZMNE, Budapesti Corvinus Egyetem Közigazgatás-tudományi Kara/BCE KIK és a Rendőrtiszti Főiskola/RTF) összevonásával egy egységes közigazgatási, honvédelmi és rendészeti egyetem létrehozásáról.

Mindhárom jogelőd intézmény kiforrott intézményi stratégiával, reális alapokon nyugvó intézményfejlesztési tervvel rendelkezik, és azok alapján jelenleg is eredményesen végzi a rendeltetéséből eredő képzési és kutatási feladatait. Ugyanakkor az előzetes vizsgálatok alapján megállapítható, hogy mindhárom intézmény alapvetően alkalmas az oktatási integrációra, a közös elemek feltárhatóak voltak, a képzési portfólió harmonizálható, de a jelenlegi képzési struktúra teljes körű felülvizsgálata a későbbiekben történhet meg, és összehangolt átalakítása a 2013/14. tanév kezdetére időzíthető. A jövőben az NKE – a jogelőd intézményekhez viszonyítva – határozottabb lépéseket tesz a minőségi képzés irányába, és még inkább a gyakorlat által determináltan fejleszti képzési kínálatát. Képzési portfólióját – a közszolgálati karrierpálya programhoz csatlakozva – a meglévő alap- és mesterképzési szakok racionalizálásával, újabb szakok és szakirányok létesítésével és indításával, a doktori (PhD) képzés kiteljesítésével, valamint szakirányú továbbképzéssel, felsőfokú szakképzéssel, szakértő-képzéssel, vezetőképzéssel és az élethosszig tartó tanulás (LLL) más, változatos és praxisorientált formáival tervezi kiegészíteni, továbbfejleszteni. A képzés során az Unió élethosszig tartó tanulás követelményeinek tükrében érvényesíti az új technikák és metodikák alkalmazását az oktatásban. Keresi annak lehetőségét, hogy a hallgatók ne csupán az intézmény falai között, hanem azon kívül – az Egyetem kvázi virtuális kiterjesztésében is – a nap 24 órájában, folyamatosan rendelkezésre álló tanulási környezetet találjanak maguk körül.

Az Egyetem elengedhetetlennek tartja a permanens tananyag-fejlesztést, a tananyagok frissítésének és (akár digitális könyvtári szolgáltatásokon keresztüli) elérhetőségének biztosítását is. Evidenciaként kezeli, hogy a minőségi oktatáshoz a minden tekintetben

korszerű tananyagellátás is szorosan hozzátartozik. Célravezetőnek tartja, hogy a speciális közszolgálati felsőoktatás valamennyi karán és szakán a tananyagellátás összehangolt, valamint a szükséges és elégséges mértékig kompatibilis, továbbá a specifikumok tekintetében önellátó legyen.[275]

2007 februárjában, amikor még csak a Rendőrtiszti Főiskola és a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem integrációja volt napirenden, Finszter Géza professzor az alábbi gondolatokat írta, „A kooperáció annál kiegyensúlyozottabb, minél inkább képesek ezek az intézmények teljesíteni saját szakmai kompetenciájukból következő feladataikat. Ehhez önállóságuk megőrzésére van szükség."[276]

A Nemzeti Közszolgálati Egyetem keretein belül a Rendészettudományi Karként történő „továbbélés" megoldást nyújthat a korábbi problémákra, így pl. a doktori iskola hiánya a rendészet területén, a mobilitási lehetőségek korlátozott száma, de ugyanúgy felvethet további megoldásra váró kérdéseket.

4.1 Kezdetek

A II. világháború utáni időszak rendőrséget és rendőrtisztképzést érintő legfontosabb lépései a Polgárőrség és az Államrendőrség felállítása és a Csendőrség felszámolása voltak, emellett a korszak minden fontos elemét a kommunista párt politikája fémjelezte. Eleinte 1-4 hetes tanfolyamok keretében próbálták megoldani a gyorsan változó jogszabályi háttérben szolgálatot teljesítő tisztek képzését. A problémák széles körére azonban nem adott megfelelő választ ez a fajta oktatás, mivel nem mindig a legmegfelelőbb emberek oktattak, nagyon vegyes volt a hallgatóság összetétele és nem is voltak motiváltak, továbbá az infrastrukturális megoldások sem voltak problémamentesek.

[275] Virányi Gergely: Az NKE-projekt helyzete, majdani képzési rendszere és az előttünk álló legfőbb feladatok. Kerekasztal-beszélgetés. Budapest, 2011. 05. 17. Rendőrtiszti Főiskola.

[276] Finszter Géza: Biztonság és szabadság. Népszabadság.2007.02.06. http://nol.hu/archivum/archiv-434307 letöltve:2011.06.04.

1945 áprilisában egy belügyminiszteri rendelet[277] életbe lépésével, amely tájékoztató majd előkészítő tiszti tanfolyamokat vezetett be, meg indult a centralizált tiszti képzés. A tanfolyamok döntő részére Budapesten, szigorú katonai rendben, kaszárnyai körülmények között, illetve némelyekre vidéken került sor. A tanfolyamok időtartama is folyamatosan változásott; a tájékoztató tanfolyam 4-6-8 hétig tartott, a tiszti előkészítő tanfolyamot pedig csak 1947 tavaszán indították 6 hónapos oktatási idővel a Böszörményi és a Bajcsy-Zsilinszky úti laktanyában. A tiszti tanfolyamok eredményessége nem érte el az elvárt mértéket, mivel elmaradt a gyakorlati tudás megszerzése, az új oktatói kar kinevelése, de politikai okok is közbeszóltak.

1948. február 1-én nyitotta kapuit a Rendőrakadémia, amelynek keretében felvételi pályázatot hirdettek az Egyéves Tiszti Iskolára. Az iskolán két évfolyam indult és végzett, majd 1949. október 5-én bezárta a kapuit. Érdekesség, hogy az Egyéves Tiszti Iskola pályázati felhívása korábban jelent meg, mint az Akadémia felállításáról szóló rendelet.[278] Az oktatás 12 hónapig tartott, a háromévesre tervezett Akadémia tantárgyainak számát 15-re csökkentették. A második évfolyam oklevélkiosztásakor már megpecsételődött az intézmény sorsa, ugyanis a BM Politikai Kollégiumának ülésén - 1949. június 27-én – döntöttek arról, hogy a Rendőrakadémia megszűnik.[279] A képzés beszüntetésére elsősorban politikai okok – Rajk-per – miatt került sor. Az állandósult fluktuáció hatásárra megnövekedett létszámú kiképzetlen állomány miatt azonban, újra visszatértek a tanfolyami rendszerű képzésekre, és az iskolarendszerű rendőrtisztképzésben is csökkentették az időtartamot. A Rendőrakadémiát a Rendőrtisztképző Iskola váltotta fel 1950-ben. Ebben az időben felvételi vizsga nem volt, parancsnoki javaslat alapján jutottak be a hallgatók a képzésekre. 1953 után javult a helyzet, nőtt az oktatási idő. Ezen intézmény kereti közt kezdte meg működését a Rendőrtiszti Továbbképző Intézet, az iskola ugyanazon tanári karával. 1955 őszén az idegen

[277] 147.332/1945. IV.12. BM számú rendelet a Magyar Államrendőrség tagjainak szakképzése tárgyában

[278] Kozáry Andrea: Rendőrtisztképző iskolák Magyarországon 1945 után. In: Társadalomtudományi Kutatások – Rendvédelmi képzés. Tudományos konferencia. 2001. p. 19.

[279] Kozáry Andrea – Szakács Gábor: Fejezetek a magyar rendőrtisztképzés 1945 utáni történetéből. A budapesti Rendőrakadémia. Főiskolai Figyelő. A Rendőrtiszti Főiskola tudományos folyóirata. 1999. 3. IX. évfolyam. p.51.

nyelvet beszélő állambiztonsági tisztek kiképzése érdekében felállították a BM Idegennyelvi Iskolát.[280]

A forradalom és szabadságharc után ismételten sokan elhagyták a rendőrséget és mivel a toborzás során a politikai megbízhatóság, mint feltétel szerepelt az első helyen, az új állomány nem csak szakmailag volt kiképzetlen, de az általános műveltség és ezzel együtt az iskolai végzettség terén is alulmúlta a korábbi időszakét.

1957. november 1-én kezdte meg működését a BM Dzserzsinszkij Tisztképző Iskola, amely állambiztonsági, bűnügyi és közrendvédelmi szakokon, nappali és levelező – amely képzési forma itt jelent meg először a magyar rendőrtisztképzésben - tagozaton is képzést folytatott. Az Iskola, amellett, hogy a Rendőrtisztképző Iskola jogutódja lett, egyúttal az 1959-ben létrehozott Rendőrtiszti Akadémia jogelődjének is tekinthető. Az Akadémiára felvételt nyert hallgatók a képzés megkezdése előtt alapkiképzésen vettek részt Fóton, majd Csopakon, amelynek elsődleges célja az alaki, karhatalmi, harcászati és lőkiképzési feladatok megalapozása volt. Az Akadémia felügyeletét a belügyminiszter látta el. A képzés levelező és nappali rendszerben is folyt, 3 illetve 2 éves időtartamban. A hallgatók állambiztonsági, bűnügyi nyomozói, közrendvédelmi, közlekedési, anyagi, pénzügyi és büntetés-végrehajtási szakokon tanulhattak. Az Akadémia azáltal, hogy tisztképzésre volt hivatott, a Rendőrtiszti Főiskola „előiskolája" is volt. Az eddig ismertetett tanintézetek egyike sem tartozott a hazai felsőoktatáshoz. Erre elsőként a BM Idegen Nyelvi Főiskolának volt lehetősége, amelyet 1958-ban hoztak létre, átörökítve a hasonló nevű Iskola feladatait is. A főiskolán folyó oktatás célja volt olyan tisztek nevelése, akik hírszerzési és kémelhárítási feladatok végrehajtására alkalmasak, természetesen az ehhez szükséges idegen nyelvtudás birtokában. A nyugati nyelvek (angol, német, francia, spanyol) mellett a szomszédos nyelvek (szerb, orosz) oktatására is magas óraszámot fordítottak.[281]

1971-től a Főiskolán, az alábbi szakokon folyt képzés:

---

[280] Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (I. rész). Főiskolai Figyelő Plusz IV. évfolyam 1993. 1. szám, Budapest, pp. 107-129.

[281] Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (II. rész). Főiskolai Figyelő Plusz IV. évfolyam 1993. 2. szám, Budapest, pp. 282-287.

- politikai nyomozói (állambiztonsági) – 1990-ben megszűnt
- katonai elhárítói – 1973-ban megszűnt
- idegen nyelvi – 1973-ban megszűnt
- igazgatásrendészeti
- bűnügyi nyomozói
- közbiztonsági (1990-től közrendvédelmi és közlekedési)
- büntetés-végrehajtási
- vámnyomozói (csak levelezőn, 1987-től)

Az oktatói kar jelentős hányada a jogelőd intézmények személyi állományából került ki. Ahhoz azonban, hogy az intézmény a hazai felsőoktatás elfogadott szereplője legyen, szükségessé vált („másodállásban") külsős szaktekintélyeket foglalkoztatni, mint pl. dr Vígh József, dr. Popper Péter, dr. Kratochwill Ferenc.

A Főiskola 1978 és 1989 között középfokú tisztképzést is folytatott, több szakon, de az itt szerzett végzettség csak századosi rendfokozat elérésére jogosított.

A 70-es évek elején, felismerve azt a tényt, hogy a Belügyminisztérium folyamatosan gyarapodó feladatai, a munka hatékonyságának javítása érdekében szükségessé vált a tiszti állomány felkészültséggének növelése, ezért a korábban Rendőrtiszti Akadémia néven működő intézmény és az ún. Idegen Nyelvi Főiskola oktatói bázisának egyesítésével, a nevezett intézmények jogutódjaként létrejött a Rendőrtiszti Főiskola. Létesítését a Népköztársaság Elnöki Tanácsa 1970. évi 39. számú törvényerejű rendelete írta elő. A Főiskola alapvető feladatait, működésének főbb elveit a 4/1971.(X.19.) BM-MM számú együttes rendelet és a 010/1971. számú belügyminiszteri parancs határozták meg.

A képzés 3 éves nappali és 4 éves levelező tagozaton folyt. Az előírt államvizsgák teljesítését követően a hallgatók diplomája középfokú politikai, továbbá felsőfokú állami és szakmai végzettséget adott. A Főiskola felügyeletét a belügyminiszter látta el, aki a Főiskola tantervét a művelődési miniszterrel egyetértésben hagyta jóvá. Az első 15 évben többször került sor új alaptanterv kiadására, illetve a tantervek módosítására, valamint résztantervek

is készültek (pl. vezetői továbbképző tanfolyam). Fentiek mellett az oktatásra fordított idő is folyamatosan csökkent, a szabad szombatok bevezetésének következtében. Amíg 1971-ben a nappali tagozatos képzésre összesen 101 hetet, addig 1990-ben már csak 96 hetet fordítottak, napjainkra ez a szám inkább a 90-hez közelít. A különböző tantárgycsoportokba tartozó tárgyak óraszámai is szignifikáns változást mutatnak az összóraszámhoz viszonyítva. 1990-re jelentősen csökkent a társadalomtudományi, a szakmai, valamint a katonai és testnevelési tantárgyak óraszáma, ugyanakkor fokozatosan nőtt a jogi és az idegennyelvi képzésre szánt idő. Ezen törekvések hozadékát a legszemléletesebben Finszter professzor fogalmatza meg 2010-ben: *„A Rendőrtiszti Főiskola legnagyobb értéke az, hogy magas szintű jogi képzést nyújt. Küldetése az, hogy olyan szakembereket neveljen, akik képesek jogállami rendvédelmet működtetni (legyen szó akár rendőri, határőrizeti, büntetés-végrehajtási, vám-és pénzügyőri avagy katasztrófa-elhárítási szolgálatról.)”*[282]

Szakács Gábor nézete szerint *„Az intézményben folyó nevelő-oktató munka szervezése, irányítása, a tevékenységet meghatározó jogszabályi keretek a főiskola megalakításakor még jelentősen eltértek a magyar felsőoktatás jellemző gyakorlatától”*.[283] Fenti állítást alátámasztani hivatottak az alábbi példák. „1973-ban még „Titkos” minősítésű belügyminiszteri paranccsal hozták létre a Rendőrtiszti Főiskola Főiskolai Tanácsát. A belügyminiszter által kinevezett 22 főből álló tanács tagjainak 70%-a a szakmai szervek képviselőiből állt, akik közül a többség a főiskola életét általában csak a tanács összejövetelein ismerhette meg.”[284] A Tanács egyébként kizárólag véleményező és javaslattételi jogkörrel rendelkezett. *„Az 1976-ban kiadott Rendőrtiszti Főiskola Szervezeti és Működési Szabályzata fenntartva, illetve megerősítve az intézmény katonai hierarchia szerinti szervezetéből származó különállást, egyebek mellett az oktatói kart is két csoportra osztotta a hivatásos állományú (tanszékvezető, szakcsoportvezető, főtanár, tanár,*

[282] Finszter Géza: A rendőrképzés és a rendészettuddomány. In: Németh Zsolt (szerk.): Tiszteletkötet Sárkány István 65. születésnapjára. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2010. pp. 62-75.
[283] Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (I. rész). In: Főiskolai Figyelő Plusz. 1993/1. pp. 107-129.
[284] Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (I. rész). In: Főiskolai Figyelő Plusz. 1993/1. pp. 107-129.

tanársegéd), illetve a polgári alkalmazott oktatókra. A felsőoktatásban elfogadott tanári titulusokat csak az utóbbi csoport használhatta."[285]

Az 1985-ös oktatással összefüggő jogszabályi környezet továbbra is biztosította a rendészeti felsőoktatásban megjelenő sajátosságokat.

4.2 Felvételi rend

A főiskola felvételi rendjét meghatározó utasítás csak a BM-ben szolgálatot teljesítő, és a vezetők által – hivatásos állományú és kinevezett polgári alkalmazottak – beiskolázásra javasoltak részére biztosította a jelentkezés lehetőségét. Továbbá 30, kivételes esetben 35 évesnél nem idősebb, egészségügyileg alkalmas, érettségivel rendelkező személy jelentkezhetett. A pályázóknak írásbeli és szóbeli felvételi vizsgát kellett tenniük marxista-leninista ismeretekből, szolgálati alapismeretekből és az adott szaknak megfelelő alkalmassági, képességi követelményekből. A nyolcvanas évek közepétől felgyorsultak az események. Az egészségügyi és pszichológiai alkalmassági vizsgálatok megtartása mellett bevezették a magyar nyelvből és irodalomból, valamint történelemből teendő írásbeli és szóbeli felvételi vizsgákat, valamint az országosan alkalmazott pontozási rendszert. 1984-ben a katonai szolgálatot teljesített, 1988-ban a frissen érettségizett polgári (külsős) pályázók számára is lehetővé tették a főiskolára történő bejutást. 1989-90-től már teljes egészében úgy bonyolították le a felvételi vizsgákat, mint a magyar felsőoktatásban.

A túljelentkezési arány a hetvenes években 1,2-1,5-szeres, 1988-ra 1,9-szeres, 1990-ben pedig már ötszörösre nőtt így a főiskola nappali és levelező tagozatain biztosított évi 200-220, illetve 150-200 férőhelyre 1984-ben összesen 585-en, 1990-ben pedig 1088-an jelentkeztek.[286] És a folyamat a mai napig sem állt meg. A nappali tagozatra 2000-2500 fő,

[285] Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (II. rész). In: Főiskolai Figyelő Plusz. 1993/2. pp. 282-304.

[286] Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (II. rész). In: Főiskolai Figyelő Plusz. 1993/2. pp. 282-304.

közel 3500-5000 közötti szakirányú jelentkezést ad be, pedig a felvételi irányszám nem éri el a 200-at, a levelező tagozatra 1400-1800 közötti szakirányos jelentkezést regisztrál az Oktatási Hivatal, holott a felvehető hallgatók száma 300 körül mozog. A 2008-ban elindult mesterképzésre pedig háromszoros túljelentkezés a jellemző.[287]

2006-ban a felsőoktatásban bekövetkezett változások egyik következménye, hogy megszűnt a felvételi vizsga, csökkent az intézmények szerepe az eljárásban. Az Oktatási Hivatalon keresztül történik a jelentkezés és az érettségi eredmények alapján itt számolják ki a pontszámokat. Furcsa módon a Főiskola számára ez a változás jelentős többletfeladatot, illetve költséget okozott, mivel a korábbi gyakorlattól eltérően - amely szerint az alkalmassági vizsgálaton csak az vett részt, akinek az előzetes számítások alapján felvételi esélye volt a Főiskolára (kb.5-600 fő) – ettől kezdve a nappali tagozatra minden pályázót meg kellett vizsgálni, illetve vizsgáltatni (2010-ben közel 2500 fő).

4.3 Akkreditációs folyamat

„Az 1990-es éveket az oktatáspolitika azon törekvése jellemezte, hogy az államilag elismert, felsőfokú állami és szakmai végzettséget adó egyetemi és főiskolai képzések elveit, színvonalát, tartalmi követelményeit centralizálni kívánta. Ez az egységességre – de nem mechanikus uniformizálásra – való törekvés egyáltalán nem csorbította a felsőoktatási intézmények autonómiáját, sőt az azonos képzési területeken, ágakon és szakokon képzést folytató intézmények számára kifejezetten hasznos volt egyrészt az élenjáró tevékenységet folytató intézmények tapasztalatainak átvétele terén, valamint ama tekintetben, hogy egy-egy szakmai végzettség, képzettség tartalma egységessé, egyenértékűvé vált.”[288]

[287] Derce László: Oktatásigazgatási paradigmák az akkreditációs megmérettetés tükrében. In: Németh Zsolt (szerk.): Tiszteletkötet Sárkány István 65. születésnapjára. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2010. pp. 151-156.
[288] Derce László: Oktatásigazgatási paradigmák az akkreditációs megmérettetés tükrében. In: Németh Zsolt (szerk.): Tiszteletkötet Sárkány István 65. születésnapjára. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2010. pp. 151-156.

A Magyar Akkreditációs Bizottság 1999 tavaszán hozott határozatával az intézmény által oktatott valamennyi szakon folyó oktató-nevelő munkát akkreditálta, és megállapította, hogy az itt folyó tevékenység megfelel a felsőoktatással szemben elvárt tartalmi és formai követelményeknek. A döntés tovább erősítette a Főiskola pozícióját a magyar felsőoktatásban, mint az egyetlen rendészeti képzést folytató felsőoktatási intézményt. Egyetlen kötelezettséget írt elő a MAB határozat, mégpedig az egységes nyelvvizsga követelmény bevezetését mindkét tagozaton, ami 1999-ben megtörtént. Ezen túlmenően 2003-tól a szakok tanterveiben már egységesen érvényesültek a kreditrendszerű képzés követelményei, így megvalósult a tanulmányok kredit-jellegű nyilvántartása is, mint előírt törvényi kötelezettség.

4.4. Bolognai folyamat

A 2005. évi felsőoktatási törvény előírásainak megfelelően a 2006/2007-es tanévtől kezdődően két integrált szak (bűnügyi igazgatási és rendészeti igazgatási alapszak) 11 szakirányán folyik az alapképzés (BA), amely a korábbiakhoz képest kiegészült, a frissen alapított biztonsági szakiránnyal, és így a Személy-, Vagyonvédelmi és Magánnyomozói Szakmai Kamara közreműködésével, a civil biztonsági szféra számára is megkezdődött a felsőfokú állami és szakmai végzettséggel rendelkező szakemberek képzése. Az előrehaladás folyamata nem állt meg, ugyanis a 2008/2009. tanévtől kezdődően a rendészeti vezető mesterszakon 30 fővel megkezdődött az egyetemi kimenetet biztosító, mesterképzés (MA) a levelező tagozaton. A jogszabályi és akkreditációs előírásoknak való megfelelés mellett, *„a Főiskola széles körű kapcsolatrendszert alakított ki a hazai felsőoktatási intézmények jelentős részével, a profiljához kapcsolódó kutatóhelyekkel és tudományos fórumokkal, a rendészeti szervek kiemelkedő felkészültségű szakembereivel, valamint a külföldi társintézményekkel.”*[289]

[289] Kiss Rita: A belügyi rendészeti képzés Magyarországon. In: Magyar Rendészet 2005/2. pp. 150-170.

Az Erasmus-programnak köszönhetően a hallgatók résztanulmányokat folytatnak külföldön (így pl. Németországban, Franciaországban, Angliában, Szlovéniában), és a kölcsönösség jegyében a Főiskola is fogad külföldi hallgatókat. Az oktatás angol és német nyelven folyik, így az idegen nyelv ismerete egyre fontosabb, mind az oktatók, mind a hallgatók esetében. *„Ha ezt a tevékenységet tovább folytatjuk, a rendvédelmi szervek évről-évre növekvő számban kapnak tőlünk olyan tiszteket, akiknek nem fog problémát okozni az idegen nyelven történő kommunikálás, a rendészeti együttműködés szervezése és olyan tiszteket avatunk, akik már nemzetközi kitekintéssel rendelkeznek.”*[290]

4.4.1 Transzparencia a rendészeti felsőoktatásban

„Könnyen érthető és összehasonlítható fokozatot adó képzési rendszer bevezetése, - akár a diploma-kiegészítés alkalmazásával - annak érdekében, hogy elősegítsük az európai polgárok elhelyezkedési lehetőségeit és az európai felsőoktatási rendszer nemzetközi versenyképességét.”[291]

A transzparencia az egyik legfontosabb cél, amely az Unió munkavállalóinak mobilitása, az Unió gazdasági versenyképessége, és az uniós felsőoktatási versenyképesség szempontjából kulcs-fontosságú. A Lisszaboni Egyezmény már 1997-ben felvetette a máshol megszerzett ismeretek, kreditek, oklevelek elismerhetőségének kérdését, de a mai napig is napirenden lévő és kezelésre váró európai politikáról beszélünk, hiszen az egyezményt jó néhány tagállam nem ratifikálta. Magyarország 2001-ben megtette és törvényt hozott a diplomák és oklevelek elismeréséről, valamint a hazai felsőoktatás-irányítás megtette a szükséges lépéseket az oklevélmelléklet alkalmazásához, (igaz csak az alap-és mester- képzésben) és ezzel együtt az Europass dokumentumcsalád használatának bevezetéséhez. 2006 óta Magyarországon minden oklevél mellé kötelezően és térítésmentesen ki kell adni az oklevélmellékletet is magyar és angol nyelven.

[290] Fórizs Sándor: Az Erasmus program a Rendőrtiszti Főiskolán. In: Magyar Rendészet, X. évfolyam. 2010/1-2. pp. 135-141.
[291] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

Az oklevélmelléklet kiadása a Rendőrtiszti Főiskolán is megtörtént. A jelentősége a megrendelő/fogadó szervekhez (Rendőrség, Büntetés-végrehajtási Szervezet, Nemzeti Adó- és Vámhivatal, Katasztrófavédelem) történő felvételi során, valamint a későbbi mesterképzésre történő jelentkezés esetén emelhető ki. A rendészeti területeken megkövetelt állampolgársági feltétel megakadályozza az itt végzettek külföldi elhelyezkedését, azonban a magánbiztonsági szakirányon végzettek számára nyitva állhat a munkavállalói mobilitás, mint lehetőség. Nem szabad megfeledkeznünk a Nemzeti Közszolgálati Egyetem 2012. január 1-ei létrejöttéről sem, ugyanis az Egyetemen felmerülhet a jogelőd intézményekben megszerzett diplomák és kreditek esetleges elismertetése és újabb képzés/ek felvétele.

4.4.2 Több-ciklusú képzés

„Alapvetően két fő képzési cikluson, az alapképzésen (undergraduate) és egyetemi (graduate) képzésen alapuló rendszer bevezetése. A második ciklusba való belépés megköveteli az első, legalább három évig tartó ciklus sikeres lezárását.

- *Az első ciklus után adott fokozat, mint megfelelő képesítés alkalmazható az európai munkaerőpiacon.*
- *A második képzési ciklusnak – sok európai ország gyakorlatának megfelelően – egyetemi vagy doktorátusi fokozathoz kell vezetnie. „*[292]

A bolognai folyamatból adódó kötelezettségek értelmében 2006-tól (felmenő rendszerben) a rendészet területén korszerű – lineáris és több-ciklusú – felsőoktatási intézmény jött létre, amelynek első képzési főciklusában felsőoktatási alapfokozatot (BA) és felsőfokú rendészeti szakképzettséget lehet szerezni. Az elsőre épülő második képzési főciklus mesterfokozatot (MA) és az azt igazoló rendészeti mesteroklevelet eredményez.

[292] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

A bűnügyi igazgatási szakon bűnügyi, gazdaságvédelmi és pénzügyi nyomozói szakirányokon, valamint rendészeti igazgatási szakokon büntetés-végrehajtási, határrendészeti, közlekedésrendészeti, közrendvédelmi, vám- és jövedéki igazgatási, magánbiztonsági, igazgatásrendészeti és katasztrófavédelmi szakirányokon volt szerezhető BA képzettség. A megszerzett BA képesítés birtokában a végzettek hivatásos tisztként, köztisztviselőként vagy közalkalmazottként megkezdhették szolgálatukat a rendészeti szerveknél vagy a magánbiztonsági szférában, illetve folytathatták tanulmányaikat a Főiskola saját mesterszakán vagy az együttműködő egyetemek adekvát mesterszakjain. A Főiskolán 2008 szeptemberében kezdődött mesterképzés elnevezése rendészeti vezető mesterképzési szak. Nagy előrelépésnek számított ez a momentum a Főiskola életében, hiszen korábban csak az egyetemek adhattak ki egyetemi szintű oklevelet. A bolognai folyamat keretében ez a kizárólagosság megszűnt. Az mesterképesítés birtokában a végzettek elkezdhették vagy folytathatták szakmai munkájukat a rendészeti szerveknél vagy a magánbiztonsági szférában, a Főiskolán posztgraduális képzésen (pl. kriminalisztikai szakértő), vagy az élethosszig történő tanulás más formáiban vehettek részt. A képzési területen érintett felsőoktatási intézmények megállapodásban deklarálták a mesterszakaikon egymás alapképzettségének kölcsönös elfogadását. Annak alapján, az RTF bachelor (BA) szakain végzettek – a saját, rendészeti vezető mesterszakon (MA) kívül – a Budapesti Corvinus Egyetem által gondozott, közigazgatási mesterszakon (MA) is folytathatják tanulmányaikat.

A PhD (doktori) képzést illetően a Főiskola együttműködési megállapodások alapján, partner-intézmények doktori iskoláin közreműködött a doktori programok és alprogramok kidolgozásában, valamint a rendészeti szakemberek, oktatók és kutatók doktori képzésében. Ezzel párhuzamosan mindent megtesz annak érdekében, hogy előkészítse a saját, rendészettudományi doktori iskolájában a képzést.[293]

[293] Sárkány István: A Budapesti Rendőrtiszti Főiskola a Bologna folyamatban. In: Magyar Rendészet 2007/1-2. pp. 5-7.

4.4.3 Kreditrendszer

„Kreditrendszer – mint amilyen az ECTS rendszer – bevezetése, amely a legmegfelelőbb módon elősegíti a legszélesebb hallgatói mobilitást. Legyen lehetőség a kreditek megszerzésére felsőoktatáson kívüli, például az élethosszig való tanulás keretei között, feltéve, hogy azt felsőoktatási intézmények is elfogadják.[294]

A Rendőrtiszti Főiskola 2003-ban megvalósította a kreditrendszerű képzést, így a törvény által meghatározott végső határidő előtt egy évvel megvalósult a tanulmányok kreditalapú nyilvántartása. A kreditátvitel célja a megszerzett ismereteket, készségeket elismerő kreditek hordozhatóságának biztosítása, ezzel a hallgatók intézmények és országok közötti könnyebb mozgásának elősegítése. A rendszer működtetésére képzési programok között, egy tanterven belül, különböző modulok vagy szakaszok között is sor kerülhet. Az elmúlt évek tapasztalatai és az elvégzett felmérések azt mutatják, hogy a kreditátvitel, nehezen működik, elsősorban a más intézményekben szerzett kreditek anyaintézménybeli elismerése során. Így az átjárhatóság, a hallgatói mobilitás nem megfelelő mértékű, és egyfajta „röghöz kötésről" beszélhetünk a hallgatók vonatkozásában.

4.4.4 Mobilitás

„Segítsük az egyenlő esélyekkel megvalósuló mobilitást a tényleges akadályok leküzdésével, különös figyelemmel:

- *a hallgatók viszonylatában a tanuláshoz, a gyakorláshoz és az ehhez kapcsolódó szolgáltatásokhoz való hozzájutásra*

[294] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

- *a tanárok, kutatók és az adminisztratív dolgozók viszonylatában a kutatással, oktatással és gyakorlattal az európai kapcsolatban eltöltött időszakra vonatkozó társadalombiztosítási jogok előítélet nélküli figyelembevételére.*[295]

A növekvő mértékű hallgatói és oktatói mobilitás ellenére hazánkban sem problémamentes a mobilitás kezelése. Alapvető problémaként jelentkeznek *„az országok közötti életszínvonal-különbségek, a magas megélhetési költségek, amelyek nehezítik a kifelé irányuló mobilitást, illetve a kint töltött idő rövidítése irányába hatnak; a célországok tekintetében továbbra is egyensúlytalanság áll fenn a kiutazó és beutazó hallgatók létszámában; az intézmények nem nyújtanak kellő részletességű információt magukról, a képzési programokról, idegen nyelven felvehető tárgyakról, valamint a tisztességes színvonalú és ügyfélbarát hallgatói szolgáltatások hiánya (nemcsak a kollégiumi elhelyezés vagy étkezés, de az idegen nyelvű ügyintézés, tanulmányi adminisztráció, általános tájékoztatás is).”*[296]

Az RTF életében is kiemelt kérdés volt, éppúgy, ahogy jelenleg a NKE esetében is mind a hallgatói, mind az oktatói mobilitás elősegítése, a külföldi tanulmányi utak, résztanulmányok és szakmai gyakorlatok biztosítása, valamint mindezek hazai beszámítása. A programba 2006-ban lépett be a Főiskola és öt év alatt 243.890 eurót nyert el a hallgatók/oktatók külföldi útjainak támogatásához.[297] A kezdeti lépések nagyon nehezek voltak. Egyrészt külföldi partnereket kellett találni, másrészt a Főiskola belső szabályozóinak kidolgozására volt szükség. A partnerek felkutatása is okozott problémát. Mivel a civil felsőoktatási intézményekkel ellentétben, a rendészeti felsőoktatást folytató intézmények közül csak néhány folytat bologna-típusú akkreditált képzést, vagy pl. nem szerzett Erasmus nyilvántartási számot. Így a szóba jöhető, hasonló profilú tantárgyakat

[295] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

[296] Derényi András (szerk.): A Bolognai folyamat célkitűzéseinek magyarországi megvalósítása. Áttekintés. In: Bologna füzetek 5. Tempus Közalapítvány Budapest, 2010. pp. 25-26.

[297] 36. Fórizs Sándor: Az Erasmus program a Rendőrtiszti Főiskolán. In: Magyar Rendészet, X. évfolyam. 2010/1-2. p. 138.

oktató intézmények leginkább a jogi egyetemek. A program előnyei között kell megemlíteni az adott idegen nyelv és szakmai nyelv elsajátítását/gyakorlását, valamint a külföldi rendészeti szervek szakmai munkájának megismerését.

4.4.5 Minőségbiztosítás

" A minőségbiztosítás területén az összehasonlítható kritériumokon és módszereken alapuló európai együttműködés kialakításának támogatása."[298]

A Rendőrtiszti Főiskola, illetve a Nemzeti Közszolgálati Egyetem átfogó minőségpolitikával, tudatosan felépített minőségbiztosítási rendszerrel és ahhoz kapcsolódó minőségbiztosítási eljárásokkal rendelkezett/rendelkezik, amelyek a képzési programokat, az elsajátított kompetenciákat és a kiadott oklevelek minőségét garantálják. A minőségfejlesztéssel kapcsolatos tevékenység és az azzal kapcsolatos dokumentumok hozzáférhetőek.

A minőségbiztosítási rendszer két, egymással szorosan összefüggő pilléren épül fel; egyrészt a megszokott intézményi elemekből (szenátus, tanszékvezetői értekezletek, tanári értekezletek, hallgatói évfolyamrendezvények stb.), másrészt a kimondottan minőségbiztosítási céllal létrehozott elemekből, úgymint a főiskolai tanárok tanácsa, a társadalmi tanács, a szakmai tanácsadó testületek és a minőségfejlesztési bizottság. A felsőoktatási intézményi reform eredményeként, a vezetői jogköröket – összehangolt jogszabályi és belső normatív szabályozás alapján – megosztva és pontosan elhatárolva a rektor és a szenátus gyakorolja. Jelentős elemei a minőségbiztosításnak a szakmai tanszékek mellett működő szakmai tanácsadó testületek, amelyek a megrendelő szervek igényeinek konkrét képviseletét és kielégítését garantálják. A hallgatók évente két alkalommal, évfolyamgyűlés keretében kapnak lehetőséget a szolgálati út betartása nélküli, közvetlen vélemény-nyilvánításra, kérdés-felvetésre és azonnali válaszra. A Hallgatói Önkormányzat

[298] Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

(HÖK) jelentős szerephez jut minden fórumon, így pl. a tanszékvezetői értekezleteken (a HÖK elnöke), a fegyelmi bizottságban (a bizottság tagjainak egyharmada hallgató) a tanulmányi bizottságban (a bizottság tagjainak fele), a szenátus munkájában (tagjainak egyharmada). A Szálló Hallgatói Bizottsága – amint az elnevezéséből következik is – hallgatókból tevődik össze.

A tehetséggondozást tekintve, az RTF, illetve most már az NKE figyelmet fordít a hallgatói tehetségkutató pályázatokra, a demonstrátori tevékenységre. Hosszú távú cél lehet, a tehetséges első éves hallgatótól a doktori fokozatig egységes ívű kutatói-oktatói életpálya kínálata a legtehetségesebb fiataloknak, illetve a Főiskola és a szakközépiskolák oktatói, kutatói utánpótlásának biztosítása. A tudományos diákkörök szisztematikus működtetésével az RTF támogatta a hallgatók önképzését és tudományos tevékenységét, valamint csatlakozik az országos tudományos diákköri mozgalomhoz és annak céljaihoz.

Az oktatók értékelése, minősítése során – ragaszkodva a foglalkoztatási követelményrendszer előírásaihoz és szellemiségéhez – az illető oktatásban betöltött szerepe, kutatási, fejlesztési és innovációs tevékenysége, tudományos közéleti tevékenysége, doktori tanulmányai és tudományos rangja, címe a mértékadó. Az oktatói minőség elérését és megőrzését az előrelátó humánerőforrás-gazdálkodás, a követelmények ütemezett teljesítése és a feszes számonkérés biztosítja. A hallgatói elégedettség mérését tekintve, a felsőoktatási törvénynek és a minőségbiztosítási programnak megfelelően az elmúlt és a jelen tanév végén is kérdőíves vizsgálat történt, amelyben úgy a nappali, mint a levelező hallgatók véleményezték az oktatókat és az oktatást. A felmérés eredményeit az Egyetem a tantervek korszerűsítése során következetesen hasznosítja.[299]

299

4.4.7 Egész életen át tartó tanulás

Az élethosszig tartó tanulás jegyében és keretében az NKE minden lehetséges posztgraduális képzési formát biztosít. Ez így volt korábban a Rendőrtiszti Főiskola esetében is. Így pl., az akkor még ebben a formában működő Igazságügyi és Rendészeti Minisztérium kezdeményezésére – az Országos Rendőrfőkapitányság Oktatási Igazgatósága, valamint a Bűnügyi Szakértő és Kutató Intézet közreműködésével – a Rendőrtiszti Főiskola felvállalta az igazságügyi szakértő szakirányú továbbképzési szak 2007 szeptemberében történő indítását.

4.5 Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kar

A felsőfokú közszolgálati szakemberképzés bázisintézménye jött létre 2012. január 1-én. Az integráció célja a közszolgálaton belül a honvédelem, a polgári közigazgatás, a rendészet és a nemzetbiztonsági szolgálatok személyi állományában a hivatástudat és a szakértelem erősítése az összehangolt és tervezett utánpótlásképzésen, a közszolgálati felsőfokú szakemberképzés pedig egységes intézményi bázison alapuljon. Kiemelt cél a hatékony gazdálkodáson alapuló működés, valamint az előmeneteli és életpályarendszerben kiemelt szerep megvalósítása. Emellett az alapképzések, mesterképzések, doktori képzések, szakirányú továbbképzések, felsőfokú szakképzések és átképzések integrált szerkezetben történő megvalósításának is rendkívüli jelentősége van. A kormány célja az átalakítással az állam működésének tágabb összefüggéseit átlátó szakemberek hiányának enyhítése, valamint a közszolgálati életpályák közti átjárhatóság megteremtése, és a személyi állomány minőségi fejlesztése.[300]

[300] Kovács Gábor: A Nemzeti Közszolgálati Egyetem, mint a közszolgálati képzés bázisa; a jelenlegi helyzetkép, jövőbeni változások, fejlődési tendenciák és kihívások. In: Gaál-Hautzinger (szerk.): Tanulmányok „A biztonság rendészettudományi dimenziói –Változások és hatások" című Tudományos Konferenciáról. Pécsi Határőr Tudományos Közlemények. Pécs, 2012. p. 372.

Az egyetem fenntartói jogait a Fenntartói Testület útján a honvédelemért, a közigazgatásért és a rendészetért felelős miniszterek közösen gyakorolják.

Az intézmény olyan területeken oktat és kutat, amelyek a magyar felsőoktatás területén egyedülállóak és hasonló integrációra külföldön sincs példa. Ennek megfelelően az intézmény egyedülálló műhelye lehet az államtudomány, a hadtudomány a katonai műszaki tudomány a rendészettudomány és a határterületeken létező tudományágaknak.[301]

4.5.1 Intézményirányítás

Az SZMSZ meghatározza az Egyetem szervezeti rendjét, vezetési rendjét, testületek, bizottságok rendszerét, a központ és a karok kapcsolatrendszerét, a funkcionális feladatok megosztását.[302] Az RTK struktúrájában megjelenik a kari intézeti modell és az eltérő megrendelői igények miatt, továbbá a vezényelt állományúak miatt maradtak önálló tanszékek is.[303]

A fenntartók megrendelőként lépnek fel az Egyetemmel szemben, ezen belül a HM és a BM teljes egészében hatással van a képzési koncepcióra, a kapacitásra, és a megrendelői kontroll is ott jelentkezik. A KIM esetén a helyzet ettől eltérő, hiszen a minisztérium a közigazgatás egészére határoz meg stratégiai célokat, a megoldások megalkotása az Egyetem feladata. Fenntartói elvárás a közszolgálati életpályák közötti átjárhatóság érdekében, a képzések közelítése, és racionális közös modulok történő szervezése.

Létrejöttek az egyetem oktató-kutató munkájának tervezését és szervezését ellátó egységek. Az egyetem döntéshozatali rendszere a felsőoktatási, valamint a szervezeti törvényen alapszik, és a belső szabályzatok egészítik ki azt. A Rektori Tanács egyeztet a

[301] Intézményfejlesztési terv. 2012-2015. pp. 4-5. http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltés:2013.02.24.

[302] Intézményfejlesztési terv 2012-2015. pp. 43-46. http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltve:2013.02.15.

[303] Organogram (11. számú melléklet) http://www.uni-nke.hu/index.php/hu/szervezet letöltve:2013.03.15.

Szenátus elé kerülő ügyekről, egyidejűleg kéri a Kari Tanács véleményét is. Emellett a Szenátus döntéseinek meghatározott részét a Fenntartói Testületnek is jóvá kell hagynia.

Az oktatói-, kutatói teljesítményértékelés célja, hogy előre meghatározott általános elvárások alapján az egyetem dolgozói időről időre szembesüljenek munkájuk minőségével.

Az Egyetem megalkotta a Minőségbiztosítási Szabályzatát, amely szerint az NKE teljes tevékenysége minőségbiztosítási rendszerbe történő foglalásának célja az oktatás, kutatás-fejlesztés, és a kisegítő és kiegészítő tevékenységek, valamint az intézményi irányítás magas színvonalú ellátásának, folyamatos tökéletesítésének támogatása.

Minőségfejlesztés alapelvei:

- működési folyamatok javítása,
- oktatók minőségének biztosítása,
- hallgatói szolgáltatások,
- belső információs rendszer,
- külső és belső nyilvánosság,
- tanulástámogatás, hallgatói szolgáltatások.

Az Egyetem fontosnak tartja a jogelőd intézmények korábbi években létrehozott értékeinek megőrzését, felhasználását a későbbiek során, továbbá a meglevő rendszerek (pl. informatikai- és telefonhálózat, portál, Neptun, Avir, Könyvtár) közössé tételét és összehangolását. A MAB előírások változásának figyelemmel kísérése, feldolgozása figyelembe véve a jogelőd intézmények/karok státuszának megváltozását, szintén kiemelt feladat.

4.5.2 Képzések és eredményesség

A Rendészettudományi Kar a doktori képzés kivételével valamennyi képzési szinten, a bolognai rendszernek megfelelő osztott képzést folytat; kifutó és osztatlan képzése nincs. A rendészeti és bűnügyi igazgatási szakokra rendészeti vezető mesterszak épül. Az RTF 2006-

ban a jogi és igazgatási képzési területen akkreditálta a képzéseit, azaz a bűnügyi igazgatási szakon, a bűnügyi nyomozói, gazdaságvédelmi nyomozói és a pénzügyi nyomozói szakirányokat, a rendészeti igazgatási szakon pedig a büntetés-végrehajtási, a határrendészeti, az igazgatásrendészeti, a katasztrófavédelmi, a közlekedésrendészeti, a közrendvédelmi és a vám- és jövedéki igazgatási szakirányokat, tehát a korábbi szakok, szakirányokká váltak. 2006-ban kiegészült a biztonsági szakiránnyal, 2012-ben pedig a migrációs szakiránnyal. A Kormány döntésének megfelelően az RTF által kezdeményezett alap- és mesterképzések átkerültek a közigazgatási, rendészeti és katonai képzési területre, a rendészeti képzési ágba. A Kar képzési kínálata kiegészül továbbá a kriminalisztikai szakértő szakkal. Horizontálisan a Kar képzési palettája lefedi a magyarországi rendészeti szervek igényeit. Mivel más felsőoktatási intézményben a fentiekben leírt képzések alap- és mesterszakon sem jelennek meg ezért a képzés volumene 100%-os.

A felnőttképzés két területen jelent meg a rendőrszervező és a közterület-felügyelő (2010 óta nincs ilyen) képzés, a felnőttképzésről szóló törvénynek megfelelő képzési programmal.

A képzési eredményesség az RTK jogelődjénél 98%, mert a nappalin végzettek - a biztonsági szakirányon végzettek kivételével – szinte kivétel nélkül rendészeti szerveknél helyezkednek el, a levelezősöknél pedig a felvétel feltétele a hivatásos szolgálati jogviszony kivéve a biztonsági és katasztrófa-védelmi szakirányt.

Nincs adat arra, hogy az oklevél vagy abszolutórium megszerzésének mennyi az átlagos időtartama, mégpedig azért, mert nappali munkarendben kötött a tanrend, nem beszélve a rendvédelmi szervek által kötött tanulmányi ösztöndíj-szerződés „ösztönző” erejéről. A levelező hallgatók esetén megint csak ösztönzőleg hat a tanulmányi szerződés és az a tény, hogy az esetleges halasztást a megrendelő szervnek jóvá kell hagynia.

A hallgatói lemorzsolódás jelentéktelennek mondható, BA képzésen 0,3-2,36% az MA képzésen 0-3,5% közötti 2008-2011 között.

2008-2011 között az egy oktatóra jutó hallgatók száma 15, majd 2012 első felében (a beiratkozottak magasabb száma és a kevesebb oktató miatt) 18,25 fő. Az átlagos óraterhelés (kontaktóra) 30 hetes időszakot figyelembe véve 5,19 óra/hét/oktató volt, ami önmagában

alacsonynak mondható. Azonban figyelembe kell venni, hogy a BA képzésen 11 szakirány volt és ezen szakirányok képzési struktúrája nagy számban tartalmaz olyan szaktantárgyakat, amelyeket csak az adott szakirányon oktatnak; kiterjesztésük egyéb szakirányokra nem lehetséges, azonban az adott szaktudásra a szakmai felkészítés minőségének fenntartása miatt szükséges.

4.5.5 Nemzetközi dimenzió

A *„kiemelten fontos felsőoktatási intézmény”* minősítés megszerzéséhez és megtartásához a legfontosabb kritériumok:

- a nemzetstratégiai céloknak való közvetlen megfelelés,
- a nemzetközi ismertség-elismertség növelése,
- a magyar felsőoktatás nemzetközi színtéren való képviselete.

Az NKE középtávú célja a nemzetközi ismertség folyamatos javítása, az egyetem vonzóképességének növelése a külföldi hallgatók és vendégoktatók körében. Jelenleg azonban mind a hallgatói, mind az oktatói/személyzeti mobilitás rendkívül alacsony. A hallgatói mobilitás nem éri el az 1%-ot az oktatói pedig 8% körül mozog. Az RTK vonatkozásában az oktatói arány csak 2%.

A kép árnyalásához az is hozzátartozik, hogy a képzési és tudományos profil – mindhárom kar esetében – nem hasonlítható össze más képzési területek nemzetközi felületeivel (pl. orvosi, gazdasági). A kiutazó hallgatók számának növelése azonban elengedhetetlen.

Az Egyetemen jelenleg nincsenek idegen nyelven meghirdetett szakok, az idegen nyelvű tárgyak száma is kevés, de a fejlődés itt is elengedhetetlen. Egyrészt a tantárgyak tantervben való meghirdetésével, valamint a hazai hallgatók számára is elérhetővé tételével, másrészt a külföldi résztanulmányok kreditelismerésével.

A mobilitásnak súlyos akadályai vannak: a hallgatók nyelvtudása, készséghiánya vagy gyengesége; a hallgatók alulmotiváltsága (komoly szülői hozzájárulás szükséges), valamint a nemzetközi tapasztalatok jelentőségének alulértékelése.

4.5.6 Tehetséggondozás

Az egyetemi tehetséggondozás tudományos szervezeti kereteit az Egyetemi Tudományos Diákköri Tanács (továbbiakban: ETDT) adja, amely e téren is együttműködik az Egyetemi Hallgatói Önkormányzattal (továbbiakban: EHÖK). Az ETDT fogja össze a Kari Tudományos Diákköri Tanácsokat (továbbiakban:KTDT), amelyek a kari Tudományos Diákköröket (továbbiakban: TDK) koordinálják, illetve képviselik.

A Had- és Rendészettudományi szekciót jelenleg egyetlen felsőoktatási intézmény, az NKE képviseli. Emellett fontos a más szekciókban való részvétel is, pl. állam és jogtudomány, közigazgatás, informatika területén.

A tehetséggondozás egy másik javítandó felülete a nappali doktori képzés dominánsabb megjelenése, bár ez felvet néhány problémát, főként a megrendelői oldalról.

A TDK munka, a tudományos publikálás, a kutatás és az intenzívebb mentori munka is segíti a doktorjelöltek megtalálását. A szakkollégiumokról sem szabad elfeledkezni, ha tehetséggondozásról beszélünk, mindhárom karon működik szakkollégium, összesen négy[304], lefedve az egyetem tudományos területeit.[305]

„A közszolgálati ethosz kialakításában, az értékek megóvásában és a nemzet irányában elkötelezett gondolkodású szakemberek képzésében ennek a szervezeti modellnek igen komoly szerepet szánunk középtávon. Ezért az együttműködés a foglalkoztatási rendek között, a létszámok növelése, a hallgatók és tanárok vonatkozásában is fontos stratégiai feladat. A szakkollégiumok akkreditációja fontos lépés ezen az úton.”[306]

[304] HHK: Biztonságpolitikai Szakkollégium, Puskás Tivadar Műszaki Szakkollégium; KTK: Magyary Zoltán Szakkollégium; RTK: Szent György Szakkollégium

[305] Intézményfejlesztési terv. 2012-2015. pp. 17-33. http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltés:2013.02.27.

[306] Intézményfejlesztési terv. 2012-2015. p. 34. http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltés:2013.02.27.

4.6 Összegzés

Nagy utat járt be a budapesti Rendőrtiszti Főiskola 1971. szeptember 1-jétől – mikor is megkezdte működését – napjainkig. A Főiskola életének eddigi – az 1989-es rendszerváltozást követően szükségszerűen végrehajtott változtatásokat és a 2006-tól (felmenő rendszerben) létrejött bologna-típusú, több-ciklusú képzési rendszert is beleértve – legszignifikánsabb átalakulása következett be 2012. január 1-én.

Az RTK fő célja, hogy magas szintű rendészeti szakmai felkészítést nyújtson a rendvédelmi szervek jövőbeni tiszti állománya számára. A Kar az Európai Unióba integrálódott magyar közigazgatás egyik legjelentősebb területének, a rendészetnek – hazai és nemzetközi relációban egyaránt – elismert tudományos kutatási és oktatási bázisa, amely eurokompatibilis felkészültségű szakembereket, vezetőket képez, ezen a területen versenytársakkal nem rendelkezik.

Az Kar átfogó és integrált módon képes a rendészettudomány művelésére és megfelelően koncentrálja az ehhez szükséges szakembereket és kutatási eszközöket. Ebben a vonatkozásban monopol versenyhelyzetben van. Ez vonatkozik a rendészettudomány belső szakmai, szubsztantív területeinek tanulmányozására (pl. a rendőri közrendvédelmi működés vagy a bűnügyi hírszerzés sajátos szakmai ismeretei), valamint a közigazgatási és jogi kontextus tanulmányozására egyaránt. A rendészet alapvető jogi és közigazgatási meghatározottsága miatt a rendészeti jog és a rendészeti igazgatás tudományos kutatása a rendészettudomány egyik stratégiai területe. További stratégiai terület a rendészeti vezetés, a rendészeti menedzsment, a parancsnoki működés kutatása. A kutatási helyzet szempontjából a rendészettudomány belső, kifejezetten szakmai témái nem jelentenek problémát. Éles versenyhelyzet az igazgatási, jogi, vezetési és társadalmi kontextus tudományos kutatásával keletkezhet. A versenyhelyzet pontos felmérését bonyolulttá teszi az önálló rendészettudomány viszonylag fiatal jellege, mert ez a fiatal tudományosság jelenleg is keresi tudomány-rendszertani helyét. A rendészettudományt hosszú ideig az

állam- és jogtudományok keretében művelték és ebből fakadóan a rendészet jogtudományi megközelítése a mai napig döntő jellegű. Ebben a relációban versenytársak az állam- és jogtudományi karok műhelyei.

A rendészettudomány egyik „sui generis" műhelye kétségkívül az RTK. Hasonló átfogó rendészettudományi műhely a Magyar Rendészettudományi Társaság (továbbiakban: MRTT), valamint a Magyar Tudományos Akadémia (MTA) Állam- és Jogtudományi Bizottság Rendészeti Albizottsága. Ezek ugyan az RTK-tól teljesen különállóan működnek, azonban részben a Kar munkatársaiból állnak.[307]

A rendészeti felsőoktatás jövőbeni versenyképességének alapvető fokmérője a minőség és a gyakorlat által determinált képzés előtérbe helyezése, a meglévő alap- és mesterképzési szakok racionalizálása, újabb szakok és szakirányok létesítése és indítása, a doktori (PhD) képzés beindítása, valamint szakirányú továbbképzések, felsőfokú szakképzések, szakértő-képzések, vezetőképzések és az élethosszig tartó tanulás (LLL) más, változatos és praxisorientált formáinak bevezetése.[308] A Kar alapfeladata a hallgatók magatartás- és szemléletformálását, a személyiségfejlesztést, azaz a nevelés, amelyet jelenleg az egységes közszolgálatra felkészítés érdekében folytat.

A Bolognai Nyilatkozatban megjelenő célkitűzések megvalósulása felemás képet mutat, tekintettel a képzés speciális jellegére, a mobilitási lehetőségek csak korlátozottan jelennek meg mind a hallgatók, mind az oktatók számára; a diplomák egyenértékűsége, elfogadása más országban a rendészet területén ma még elképzelhetetlen; a mobilitási lehetőségek korlátozottsága miatt a kreditek megszerzése, átvitele más intézménybe nehézségekbe ütközik.

A jelenlegi szabályozás szerint a rendvédelmi szerveknél kizárólag csak magyar állampolgárok kaphatnak tiszti beosztást, az intézményben folyó képzés nyelve a magyar.

---

[307] Intézményfejlesztési terv 2012-2015. pp. 59-63. http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltve: 2013.02.15.

[308] Intézményfejlesztési terv 2012-2015. pp. 59-63. http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltve: 2013.02.15.

5. A rendészeti felsőoktatás egy speciális vetülete - a pénzügyőrök képzése

" Te pedig olvasó, ha látsz egy szemészt, aki megbosszant, mert sovány lénungjáért az államkincstár pénzét keresi rajtad, ne felejtsd el, hogy még vigyázóból szemlésszé lépett elő néki sok mindent meg kellett tanulnia. Így tanulnia kellett egy kevés közjogot, sok pénzügyi jogot, némi vegytant,(mert másképp nem tudna denaturalizálni), egy kis technikát (mert másképp nem venné észre, amikor a szeszmérő dobján kiugrik a piros zászló) és igen sok áruismét, hogy a csipkék és fonalak között különbséget tudjon tenni ". (Hegedűs Lóránt: A halhatatlanok útja, 1926.)[309]

Fenti idézet még csak apró túlzást sem tartalmaz egy alapos pénzügyőri képzés – legyen az bármilyen szintű – kapcsán. Néhány szakkifejezés módosult, de a tudás, a szakismeret, amelyet takarnak, csak bővült az elmúlt évtizedek során. A következőkben egy rövid áttekintést kívánok adni az immár több mint negyed évszázados pénzügyőr felsőoktatásról, a rendészeti felsőoktatás sajátos, bár annak szerves részét képező képzésről, nem megfeledkezve a több mint 100 éves pénzügyőr szakmai – alap-, közép- és felsőfokú képzésről, a kapcsolódási pontokról, egymásra épültségről.

5.1 A Vám- és Pénzügyőrség története dióhéjban

Lónyay Menyhért 1867. március 10-i I. sz. körrendeletében rendelkezett a magyar királyi pénzügyőrség létrehozásáról, amelynek legfőbb feladatai és hatáskörei többek között a csempészet, valamint a pénzügyi törvények és rendszabályok áthágásának megakadályozása, az elkövetők kézre kerítése. Akkoriban pénzügyőrség szervezete a

[309]KOVÁCSICS IVÁN (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.3.

következőképpen nézett ki: *„Az alapegység az önálló működési területtel bíró szakasz, élén szemlésszel vagy fővigyázóval. Néhány pénzügyi szakasz felügyeletét a pénzügyi biztosi kerület látta el a biztos vezetésével. A pénzügyigazgatóságok egy vagy több vármegyényi területet fogtak át és felügyeltek, vezetője a pénzügyőri (fő) biztos, esetleg pénzügyőri felügyelő. A hierarchia csúcsán a Magyar Királyi Pénzügyminisztérium megfelelő ügyosztálya (kezdetben XIII. ügyosztály) állt, pénzügyőri főfelügyelő irányítása mellett. A Vám-és Adóőrség 1872-től másfél évtizeden keresztül működött a horvát, szlavón határon, feladata a vám, közvetett adók, egyedáruságok védelme. A Tengeri Pénzügyőrség 1872–1918 között működött, központja Fiume, állománya hozzávetőleg 70 fő, legfontosabb teendője az adriai magyar tengermellék védelme, a Fiumébe érkező hajók vizsgálata. Élén pénzügyőr-biztos állt, aki egyben a legnagyobb hajó, a László gőzös parancsnoka is volt.”*[310]

A m. k. pénzügyőrség állománya tiszti (biztos, főbiztos, felügyelő, főfelügyelő), valamint legénységi (vigyázó, fővigyázó, szemlész, főszemlész) csoportokból állt. *„A legjellemzőbb szolgálati feladat a járőrözés volt, mely során ellenőrizték a pénzügyi szabályok maradéktalan betartását. Bárhol feltartóztathattak szállítmányokat és a szállító köteles volt felszólításra bemutatni az árut és az elszámolási okmányokat.”*[311]

A vámszedés hazai történetében fontos állomást jelentett az 1867. évi XVI. törvénycikkbe foglalt kereskedelmi és vámszerződés (vámunió) megkötése Ausztriával. Ennek alapján Ausztria és Magyarország államterülete - 10 évi időtartamra - egységes vám- és kereskedelmi területet képezett, ezt közös vámhatár vagy vámvonal vette körül. A szerződés eltörölte a belső vámokat, vámkedvezményeket adott, megállapított vámtételeket, de az adózás egyes formáinak azonosságát is szabályozta. A befolyt összegekből lehetett a

[310] Christián László: Az adó- és vámigazgatás kialakulása, történeti áttekintés. In: Szabó Andrea (szerk.) –Christián László–Körmendi Márta-Potoczki Zoltán-Suba László-Szabó Andrea-Szendi Antal-Szilágyi Roland-Zsámbokiné Ficskovszky Ágnes: Az adó és vámigazgatás szervezete és működése. 2012. (kézirat) p.24.

[311] Christián László: Az adó- és vámigazgatás kialakulása, történeti áttekintés. In: Szabó Andrea (szerk.) – Christián László–Körmendi Márta-Potoczki Zoltán-Suba László-Szabó Andrea-Szendi Antal-Szilágyi Roland-Zsámbokiné Ficskovszky Ágnes: Az adó és vámigazgatás szervezete és működése. 2012. (kézirat) p. 25.

közös ügyek anyagi fedezetét biztosítani és a meginduló tőkés termelést támogatni. Ez a szerződés a határvámhivatalok szervezetének működését és személyzetének létszámát változatlanul hagyta. A szolgálat érdekének nem felelt meg a tisztviselők legnagyobb részének idegenajkúsága, ezeket megfelelő biztosítékkal a Lajtán-túli osztrák tartományokba helyezték át. A Magyar Királyi pénzügyminisztérium 1868-tól nagy gondot fordított a megbízható magyar tisztviselő kiképzésére és vámhivatali alkalmazására. A pesti fővámhivatal, majd az 1868-ban Pozsonyban felállított és nagy forgalmat lebonyolító fővámhivatal kivételével a magyar királyság belterületén levő, fontos vámhivatalokat egyesítették a helybeli adóhivatalokkal, vagy új adó és vámhivatalokat állítottak fel.[312] A vámuniót több alkalommal meghosszabbították (1878, 1887), az utolsó kiegyezés (1908) azonban már a közös vámterület szétválasztása érdekében született meg és a kölcsönös kereskedelmi és forgalomi viszonyok szabályozásáról szólt. Az I. világháború átírta a két ország kereskedelempolitikai terveit és a vámszövetség az Osztrák–Magyar Monarchia összeomlásáig fennállt.[313]

Az újjászervezett Magyar Királyi Pénzügyőrségnél a pénzügyőri, vámos és adóőri egyenruhákat a nemzeti viselet szabályaihoz alakították, az ügyintézés nyelvét a magyar nyelvhez kötötték. Vámszolgálati célokra Ybl Miklós tervei alapján felépült a Vámpalota (1874). A pénzügyőrségi hivatalok a városközpontokban, elegáns környezetben, a biztosi irodák, szakaszok a települések polgári bérleményeiben helyezkedtek el.[314]

A két világháború közötti újjáépítésben, a gazdaságban betöltött pozíciója miatt, kulcsszerep várt a pénzügyőrségre. Mindezt persze a megcsonkított ország területén, de lényegesen kisebb létszámmal kellett ellátni, ugyanis a trianoni békeszerződés 3 000 főben maximalizálta a testület létszámát, összes fegyverzete pedig 2 250 revolver lehetett. 1921-

[312]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.22.
[313] Gyenge Balázs: A dualizmuskori magyar vámpolitika. Rendvédelmi Füzetek. 2002/8. Rendőrtiszti Főiskola. Budapest. ISBN 963-9405-42-8 pp. 12-13.
[314]Horváth György: Pénzügyőrök muzsikálnak. A vám- és pénzügyőrség kulturális életének és zenekarának emlékkönyve 1867-2005. ISBN 963 219 884 0 Dabas, 2005. pp. 19-20.

ben megalakult a magyar királyi vámőrség a pénzügyminisztérium alárendeltségében. Ebben az időben nagyon elterjedt a csempészet, ezért szükségvolt a vámszervezet alapos kiépítésére. 1924-ben a vámjog és a vámtarifa szabályozásáról új rendelkezés született, mellyel átalakult a magyar királyi pénzügyőrség és a magyar királyi vámőrség szervezete és feladatköre. Az 1930-as években megtörtént a vámszaki és határőrizeti szolgálatok elválasztása, továbbá az adatgyűjtés és a figyelőszolgálat megszervezésére létrejött a pénzügyőri nyomozócsoport. Az évtized végén a területi visszacsatolásokkal viszont megnövekedett a pénzügyőrség és a központi vámigazgatóság feladata. A tevékenység fő iránya továbbra is az adók és a jövedékek beszedése, a csempészet és a pénzügyi visszaélések megakadályozása. Egyre bővült a fogyasztási adók, jövedéki termékek és egyedáruságok köre és mértéke. Ekkortájt 27 féle adófajtát tartottak számon.[315]

A II. világháborúba belépő Magyarországon szigorú hadigazdálkodást vezettek be, amelyben az állami bevételek biztosítása miatt a pénzügyőrségnek kiemelt szerep jutott.[316] A háború után megkezdődött a közigazgatás és ezen belül a pénzügyi igazgatás átrendezése. 1945-ben eltörölték a királyi jelzőt, ezzel kezdetét vette a pénzügyőrség nagy átalakítása. 1950 márciusában létrejött az Országos Pénzügyi Főparancsnokság (OPF), majd 3 évvel később kivált a testületből a vámügyekért felelős vámőrség (VOP, Vámőrség Országos Parancsnoksága), amely a Külkereskedelmi Minisztériumhoz került. 1963-ban megszűnt a VOP, és a Pénzügyminisztérium felügyelete mellett megalakult a Vám Főigazgatóság. Később a Vám Főigazgatóságot egyesítették a pénzügyi főparancsnoksággal (OPF), így jött létre az Országos Pénzügy- és Vámőrség Parancsnoksága. A név 1966-ra véglegesedett: Vám- és Pénzügyőrség Országos Parancsnoksága (VPOP).[317]

A hatvanas évek elején változást hozott az új vámjogszabály,[318]valamint az új kereskedelmi és vámtarifa bevezetése. A testület hatáskörei folyamatosan változtak,

[315]Köpf László: Fejezetek a magyar vámigazgatás köréből. Tipico Design Kft. Budapest, 2003. p. 40.

[316]Arnold Mihály: Ma már holnap van. A magyar gazdaság és a Vám- és Pénzügyőrég. VivaMédia Kiadó, Budapest, 2002. p. 9.

[317]Christián László: Az adó- és vámigazgatás kialakulása, történeti áttekintés. In: Szabó Andrea (szerk.) – Christián László–Körmendi Márta-Potoczki Zoltán-Suba László-Szabó Andrea-Szendi Antal-Szilágyi Roland-Zsámbokiné Ficskovszky Ágnes: Az adó és vámigazgatás szervezete és működése. 2012. (kézirat) p. 24.

[318] 1966. évi 2. sz. törvényerejű rendelet.

többnyire bővültek. Jó példa erre a jövedéki szabályozás, de megemlíthetjük új hatáskörként a pénzügyi bűncselekmények nyomozásának jogosítványát, amely 1974-ben került a testülethez. A kereskedelem jó része ebben az időszakban a KGST-országok között bonyolódott le, meglehetősen rossz fizetési fegyelem mellett, erre utal, hogy a testület által kirótt vámok 50 százalékát csak inkasszó útján tudta érvényesíteni. [319]A nyolcvanas években a megnövekedett munkateherrel és a „változó kor" előidézte nehézségekkel kellett megküzdenie a pénzügyőrségnek. Egyre inkább előtérbe kerültek a napi munka során a modern technikai vívmányok, így a nyolcvanas évek elejétől gépesítették a vámeljárások feldolgozását. A számítástechnika teljes körűen csak a 80-as évek végén, kilencvenes évek elején idézett elő áttörésszerű változást a testület munkájában.

A rendszerváltás utáni Pénzügyőrséggel szemben támasztott elsődleges feladat a mindenkori pénzügyi kormányzat, valamint a kincstár elvárásainak teljesítése. E tekintetben a pénzügyőrség nem okozott csalódást, évről évre teljesítette a bevételi elvárásokat. Árulkodó adat, hogy 1990-ben 146 milliárd forint bevételt, míg 1999-ben, ennek több mint tízszeresét, 1500 milliárd forintos bevételt fizetett be a testület az államkasszába. A rendszerváltás utáni időszak emblematikus egyénisége a testület élén Arnold Mihály altábornagy, országos parancsnok, aki több mint 10 éven át vezette a testület munkáját.[320]

Az 1990-es évek közepén csak a közép európai országok vámigazgatásánál figyelhető meg fejlesztés, a legtöbb országban stagnál, sőt az uniós tagsággal rendelkezőknél leépítés jellemző (pl. Ausztria). Az uniós tagság mellett a stagnálás és leépítés oka az egész világra jellemző tendencia, hogy az államapparátust csökkenteni kell.[321]

Amint az a fentiekből is kitűnik, a pénzügyőrség „születésnapja" 1867. március 10-e. Az Adó- és Pénzügyi Ellenőrzési Hivatallal történő integráció időpontjáig – 2011. január 1. –

[319]Arnold Mihály: Ma már holnap van. A magyar gazdaság és a Vám- és Pénzügyőrég. VivaMédia Kiadó, Budapest, 2002. p. 11.
[320]Christián László: Az adó- és vámigazgatás kialakulása, történeti áttekintés. In: Szabó Andrea (szerk.) – Christián László–Körmendi Márta-Potoczki Zoltán-Suba László-Szabó Andrea-Szendi Antal-Szilágyi Roland-Zsámbokiné Ficskovszky Ágnes: Az adó és vámigazgatás szervezete és működése. 2012. (kézirat) p. 25.
[321] Arnold Mihály: A vámigazgatás hatása a nemzetközi kereskedelemre. Budapest. A VPSZKSK Testülettörténeti Tanulmányok Szerkesztőség kiadványa. Sorozatszerkesztő: Köpf László 1996. pp. 4-6.

több mint 143 év telt el. A működés főbb irányait az adott korszak bel- és gazdaságpolitikája jelölte ki, illetve határozta meg a szolgálati kötelezettségek teljesítésének általános és speciális szabályait. Így hát a testület sohasem lehetett politikától független. Lehetett azonban - és volt is - egyenes utakon haladó, ügyfélközpontú, színes zászlók és jelvények bűvölete helyett, a szakfeladatokra összpontosító szervezet.[322]

A kormányzat integrációval kapcsolatos célkitűzéseit a Nemzeti Adó- és Vámhivatalról rendelkező 2010. évi CXXII. törvény (a továbbiakban NAV törvény) preambulumából, valamint a jogszabály miniszteri indoklásából ismerhetjük meg, amelyek szerint az összevonásnak szervezet-irányítási és – főként – gazdaságossági indokai voltak. A két hatóság munkáját egy minőségileg új és hatékonyabb dimenzióba kívánta átemelni a jogalkotó, mely a költségvetési bevételeket az eddiginél nagyobb hatékonysággal és összegben szedi be, költséghatékonyabb módon. Az összevonás első mozzanatát dr. Vida Ildikó kormánybiztossá történő kinevezése jelentette, - melyre a 2010. július 8-án hatályba lépett 1147/2010. (VII.7.) számú határozattal került sor, - akinek feladatává vált a Vám-és Pénzügyőrség korábbi országos parancsnoka teendőinek ellátása, illetőleg a két szervezet egyesítésének előkészítése is. Az egyesítés előkészítése során megkezdődött az integrációs szempontok gyakorlatba történő átültetése, melynek során az Integrációs Munkacsoport és a szakmai munkacsoportok megkísérelték előkészíteni a szakmai és funkcionális területek egységessé formálását, beleértve a gazdálkodási és a humán-erőforrás területeket is. Ez semmiképpen nem volt könnyűnek mondható feladat, melyet az is jelez, hogy most, lassan két évvel az egyesítést követően is, bőven akadnak teendők a szervezet kapcsán.

A NAV törvény 1.§-ban a kormány irányítása és a mindenkori adópolitikáért felelős miniszter felügyelete alatt álló kormányhivatalként nevesíti a testületet, mely államigazgatási és fegyveres rendvédelmi feladatokat is ellát. A törvény 13.§-a részletesen tartalmazza a NAV feladatait, amelyeket adóigazgatási, vámigazgatási, jövedéki igazgatási,

[322]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.14.

bűnüldözési és nyomozóhatósági, valamint rendészeti igazgatási feladatok körébe csoportosított.

Szervezet-irányítási szempontból érdemes még megemlíteni, hogy az elnök alárendeltségében hét szakmai ágra bontva működik az apparátus, élükön a szakirányításért felelős elnök-helyettesekkel. Így jelen pillanatban: adószakmai, vám-és pénzügyőri szakmai, erőforrás gazdálkodási, stratégiai, külső kapcsolatokért felelős, informatikai és bűnügyi területre osztható fel a szervezet által ellátandó tevékenységek sora. A NAV törvény a korábbi szabályozáshoz képest sokszínűbben rendelkezik személyi állományáról, melynek tagjai lehetnek: kormánytisztviselők, szolgálati viszonyban álló, hivatásos állományú tagok (pénzügyőrök), kormányzati ügykezelők és munkavállalók is. Ennek a fordulatos szabályozásnak az lett az eredménye, hogy a különféle jogállású személyekre – természetszerűleg – más és más jogszabályok vonatkoznak.[323]

Mindezen túlmenően a szervezet nyomozóhatósági jogkörébe tartozó feladatok felruházására hivatott személyek vonatkozásában a szervezeti törvény bevezette a „pénzügyi nyomozó" fogalmát is, aki a 16. § (1) bekezdésében foglaltak szerint egyaránt lehet hivatásos pénzügyőr és kormánytisztviselő is. Ez egy új helyzetet teremtett a nyomozók körében, akik között mindezidáig csak hivatásos személyek dolgoztak, a gyakorlatban pedig furcsa helyzetet eredményezett, hogy ugyanazt a feladatot különféle jogállású személyek végzik.

A Nemzeti Adó- és Vámhivatal létrejötte, két jogelőd szervezet integrációjával egy teljesen új helyzetet teremtett a pénzügyőr szakma számára. Megváltozott a struktúra, megváltozott a létszám, megváltozott a hivatásos és civil munkavállalók aránya.

[323]A közszolgálati jogviszonyról szóló 2011. évi CXCIX. törvény; A köztisztviselők jogállásáról szóló 1992. évi XXIII. törvény; A fegyveres szervek hivatásos állományú tagjainak szolgálati viszonyáról szóló 1996. évi XLIII. törvény; A Munka Törvénykönyvéről szóló 2012. évi I. törvény

5.2 A pénzügyőrök képzése

Nemcsak szakmai munkával telt el a Vám- és Pénzügyőrség - illetve különböző neveken emlegetett elődei – több mint 140 éve. Ha alaposan áttekintjük a testületre vonatkozó jogszabályokat, valamint a sajtóban – elsősorban a szakmai sajtóban – megjelent írásokat, igen gyakran találunk utalást a tanulás és képzés különböző formáira. Vissza-visszatérő megállapítás, hogy a szakterület összetettsége, a személyi állomány nagyon is vegyes összetétele, területi szervezeti széttagoltsága megkívánja, megköveteli a szakmai tudással való felvértezettséget. Maguk az érintettek is nyilvánvalóan egyetértettek ezzel, és ezt igazolja az alábbi idézet: *„Nincs semmi testületünk belügyeibe, mi sürgetőbb megoldásra várna, mint a szaktanfolyamok felállítása."* 1890-ben olvashattuk ezt a sor a Pénzügyőr szakmai lap hasábjain. És az alábbi gondalt is ugyanebben az évben jelent meg: *"Nem rendelkezünk ugyan ez idő szerint még olyan intézettel,ahol a pénzügyőri szakismeretekbe teljes kiképeztetést nyernénk, de vannak jobbnál jobb szakkönyvek, melyekből kiegészíthetjük a magunkkal hozott, vagy a gyakorlat és az újoncoktatás útján nyert alapismereteinket."*[324]

Maga a „Pénzügyőr" lap a Magyar Királyi pénzügyi, adó- és vámőrség közönye, amely havonta kétszer jelent meg és célul tűzte ki a szakszerű önképzés megvalósítását az újság hasábjain keresztül. És íme a kiadói hitvallás: *„Ma már nem áll fenn az a rideg viszony a nép és a pénzügyőrség között, mely fennállott annak előtte. A nép lassanként hozzászokott ahhoz, hogy az állam iránt tartozó kötelessége van minden polgárnak. Igaz hogy a pénzügyőrnek igen terhes a feladata, de ha jól végezte azt, a kötelezettségérzés megnyugtatása édes jutalma. Helyzetében törekvése legyen az adózó nép és kincstár között szakértelemmel és tapintattal fenntartani az igazságos, egyenes mezsgyén, mely a jogokat és kötelességeket kijelöli. (...) Elvünk: mások szemébe a szálkát nem keresni s lapunkat és*

[324]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.35.

magunkat minden személyeskedéstől távol tartani. Célunk: a társulás a barátkozás a bajtársi összetartás, nem pedig a veszekedés.''[325]

Az 1900-az évek elejéig a szolgálati helyeken képezték a pénzügyőröket. A legénységi állományba tartozó újoncok a próbaidő alatt az idősebb vagy gyakorlati tapasztalattal rendelkező vigyázóktól, fővigyázóktól vagy szemlészektől tanulták a szakma fortélyait. Az altisztek önképzőköri foglalkozásokat is tartottak, ahol a szolgálati szabályzattal, az események megbeszélésével és kiértékelésével, szolgálatszervezési ismeretekkel, a jövedéki büntetőeljárásokkal, technikai ismeretekkel (különböző műszerek használata) foglalkoztak.[326] Így hát nem lehet meglepő, hogy ez első jelentős lépésre nem a központi akarattal elhatározott iskolázásban, hanem az önképzésben került sor, kevéssel a századforduló előtt. A Magyar Királyi Pénzügyőri altisztek Önképző Körének kétéves fennállásáról és működéséről címmel Értesítő jelent meg Budapesten 1900-ban. Az önképzőkör első alakuló közgyűlését 1897. július 20-án tartották, a kör működéséhez szükséges hátteret a Királyi Pál utca 16. számú épületben – évi 1000 forintért - bérelt terem és 4 szoba biztosította. *„A kör czélja, a pénzügyőri altisztek ismereteinek fejlesztése, és a testületben az együvé tartozás és bajtársiasság érzetének ápolása.''*[327]

1899-ben a Magyar Pénzügyőr érdekes javaslattal állt elő, miszerint *"Célszerű volna egy hathavi pénzügyőri tanfolyamot felállítani, oda tapasztalt és jó, öregebb pénzügyőröket, mint oktatókat berendelni. Azt, aki a tanfolyamot jól végzi, az állandóan felvettek közé sorolandó és egy csillagrózsával ellátva szolgálattételre beosztandó, természetesen a kardon*

[325]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.35.

[326] Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010. pp.83-84.

[327]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.146.

bojt legyen."[328] Tulajdonképpen egy múltbéli előképző tanfolyam leírását olvashatjuk, amelyet a közelmúltbeli és a mai rendszert is figyelembe véve hosszú időtartamra terveztek. Figyelemre méltó az a következetesség, hogy az előadók-oktatók mindig a testületből kerültek ki. Belső előélet, tapasztalat nélkül az „utcáról" senki sem kerülhetett katedrára - már 1899-ben sem.

A századforduló után az újonctanfolyamokat és a továbbképző tanfolyamokat még a pénzügyigazgatóságok szervezték. A képzés sok helyen folyt, így a követelmény is változó volt. Igény támadt az egységes rendszerre. 1908-ban adta hírül a Magyar Pénzügyőr, hogy a fővárosi pénzügyigazgatóság megtette a szükséges intézkedéseket az újonciskola felállításához. Létrejött az iskolarendszerű képzés. Az első újonciskolát 1909-ben megnyitották meg nyolcadik kerületi Köztemető (Fiumei) úti laktanyában, a neve: "Magyar Királyi Pénzügyőri Újonciskola"[329]. 1910-től évente három 3 + 1 hónapos tanfolyamot szerveztek 70-80 fővel. Az első három hónapban fegyveres kiképzésben és elméleti oktatásban részesültek az újoncok, a negyedik hónapban záróvizsgát tettek. Az első parancsnok Pintér Mihály pénzügyi felügyelő volt. Az iskola 1915-től 1922-ig szünetelt.

1917-ben arról olvashatunk a Pénzügyi Igazgatás című lapban, hogy a magyar vámtisztviselők megbízásából Magyar Miklós pénzügyi tanácsos fővámtárnok és Sikorszky Titusz fővámhivatali főellenőr egy iratot nyújtottak be a pénzügyminiszterhez, amelyben kedvezőtlen előmeneteli viszonyaik megjavítását kérik. Jelezték megbántottságukat, *„hogy vámtisztviselői cím és jelleg adományozásában eddig még sohasem részesültek, jóllehet a tisztviselői érdemek nem csak az állami kormányzat minden más ágában, hanem a pénzügyi tárcához tartozó más tisztviselők között is, cím és jelleg adományozásával igen gyakran honoráltatnak."* Utaltak arra is, hogy *„Vámtisztviselőt máról holnapra nem lehet nevelni, mert szakemberek előtt ismert tény, hogy már az alsó fokú vámszaki vizsgálat letehetéséhez*

[328]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.41.
[329]Rojkó Júlia:Az iskola maga a történelem. In: Pénzügyőr. 2009/12. szám. ISSN 1416-5850 p. 24.

is sok elméleti és gyakorlati ismeret megszerzése szükséges."[330] Már ebben az időben is elvárás volt a magasabb beosztásokhoz a középiskolai végzettség, sőt a továbbképző tanfolyamokon is felvételi követelménnyé tették, annak érdekében, hogy a megfelelő iskolai végzettség (érettségi bizonyítvány) megszerzését elősegítsék, a pénzügyőrség felvette a kapcsolatot a Zsoldos tanintézettel.

A képzési rendszer azonban ebben az időben sem maradt kritika nélkül. *"Vizsgán fényes eredménnyel átcsúszott egyének buzdítólag hatottak a hátul levőkre és mind többen és többen jelentkeztek és rendeltettek be a szemlészi vizsgára, akárhányszor az illetékes kerületvezető határozott tiltakozása ellenére is. Ezen könnyelmű rendszer emlőiből táplálkozott és nőtte ki magát 408-ra a szemlészi rangra várók csapata és ebben leli magyarázatát az, hogy jelenleg létezhet olyan pénzügyigazgatósági kerület, amelyben a szemlészi vizsgás fővigyázók száma a rendszeresített létszám kétharmadát felülmúlja. Nem kétlem azt sem, hogy ha nagyméltóságú pénzügyminisztérium a szemlészi vizsgákat felfüggesztő rendeletével nem él, ma már a fővigyázói összlétszám négyötöde rendelkezik a szemlészi vizsgával. A meglazult rendszerből nőttek ki-tisztelet a kevés kivételnek-az olyan szemlész-jelöltek, akik lépten-nyomon fitogtatják a vizsgájukat, de akik a szaktudást illetőleg úgy állnak, hogy ha a most kiképzés alatt álló újonc vigyázók közé a záróvizsgára berendeltetnének és levizsgáztatnának 70-75%-ig biztos bukásnak lennének kitéve."* Olvashatjuk a Pénzügyőrségi Szaklap hasábjain.[331]
1928. május 3-án nyílt meg ugyanis a budapesti pénzügyőri altiszti iskolában az első pénzügyőri altiszti továbbképző tanfolyam, amelyet a pénzügyőrség több mint 60 éve várt, hogy ezáltal a pénzügyőri altisztek régen óhajtott egységes kiképzése megvalósuljon. *„A tanfolyamot a Pénzügyminisztérium részéről Horváth Géza dr. miniszteri titkár nyitotta meg. Jelen voltak még: Bittermann Béla székesfővárosi pénzügyőri főfelügyelő, Száraz László és*

[330]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.53.
[331]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.65.

Veress Miklós főbiztosok és Rolkó Sándor biztos. Az altiszti iskola parancsnokának, Küllő Ferenc pénzügyőri főbiztosnak vezetése alatt, az iskola szakoktatói név szerint Bóka József biztos, Gróf János, Réhman Zoltán és Fehér Antal biztosi vizsgát tett főszemlészek, Götzy Gyula és Kovács Sándor fővigyázók, továbbá a tanfolyamra berendelt fővigyázók a Fiumei úti pénzügyőri laktanya udvarán sorakozva fogadták a megjelent vendégeket." – ezekkel a szavakkal állít emléket az első alapfokú szaktanfolyamnak a Pénzügyőr Szaklap.[332]

Nagy jelentőséget tulajdonítottak az ún. biztosi vizsgának, mert amellett, hogy a pénzügyőri tisztviselők feladata a fontosabb jövedéki szolgálatok ellátása, a többi szolgálat szakszerű ellátásának irányítása, ezenkívül az altiszti kar fegyelmének és a szolgálati rendnek fenntartása,társadalmi elvárás ezen kívül a testület tekintélyének megóvása, biztosítása.

„A biztosi szaktanfolyam előadói a hallgatók sorában a tisztító munkát mindenkor elvégzik, de ez még nem biztosíték arra nézve, hogy a biztosi szakvizsgát a legkiválóbb szemlészek teszik le, mivel a be nem rendeltek között lehetnek és minden bizonnyal vannak tehetség tekintetében értékesebb szemlészek, mind a berendeltek közül egyik-másik. Ezért a tanfolyamra való berendeléseknél kell kiválasztani a legértékesebb szemlészeket."[333]

1929 volt a korszakhatárt jelző nevezetes dátum a testület oktatási tevékenységének történetében: ekkor nyílt meg Kőbányán - a magyar királyi pénzügyőri altiszti továbbképző-tanfolyammal - a testület új iskolája, amelynek építését az előző évben kezdték el. A tanfolyam rendszerű képzés (ma inkább: továbbképzés) napjainkig jellemző a testület oktatási képzési rendszerére. *„Az intézmény és szakmai oktatói a Pénzügyminisztérium fennhatósága alá tartoztak, a Székesfővárosi Magyar Királyi Pénzügyi Igazgatóság csak a*

[332]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.67.

[333]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000. p.63.

kisegítő személyzet felett rendelkezett. Az iskola önállóan hirdetett pályázatokat, felvételiztette az újoncokat, szervezte a továbbképző tanfolyamokat."[334]

A magyar királyi pénzügyőrség tagjai előkészítő tanfolyamokon sajátították el a visszacsatolt területek katonai közigazgatása, majd polgári közigazgatása alatt megkövetelt, elengedhetetlen ismereteket. Máskülönben már a politikai döntéseket követően megkezdődött a visszafoglalandó területek gazdaságáról beszerzett friss adatok összesítése és elemzése. Ezeket az adatokat azután a katonai közigazgatás időszakában a helyszínen ellenőrizték, korrigálták. Minden vármegyei katonai parancsnokság polgári közigazgatási csoportjához került pénzügyőr szakelőadó, egy-egy pénzügyőri főbiztos, a nagyobb városok katonai parancsnoksága mellé egy-egy pénzügyőri biztos, a kisebb városokban biztosi vizsgát tett szemlészek, a járási katonai parancsnokságok mellé főszemlészek vagy fővigyázók kerültek, megfelelő számú altiszttel. A pénzügyi közigazgatás terén fegyverhasználat nem fordult elő, és a pénzügyőröket sem támadták meg.[335]

A második világháború befejezése után a szovjet csapatok laktanyának használták, de 1948-ban megkezdődtek a tanfolyamok Kőbányán. Az 1949-es egyenjogúsági törvény életbe lépést követően a hölgyek kiképzése is megkezdődhetett[336]. És egyre erősödött, bővült a szakmai ismeretek tárháza, s volt úgy hogy másfél-két tucatra rúgott a tantárgyak száma. Ebben az időben, nevezetesen 1951. augusztus 1-jétől stabilizálódott az iskola független oktatói kara Bede Ferenc, majd Romvári Imre parancsnok vezetésével. *„1959. február 1-én megszervezésre került a Pénzügyőr Iskolán egy 7 hónapos – a háború befejezését követően az első – felsőfokú szaktanfolyam 24 fővel."*[337]

---

[334] Rojkó Júlia: Az iskola maga a történelem. In: Pénzügyőr. 2009/12. szám. ISSN 1416-5850 p.25.

[335]Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária: Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest, 2000 p.73.

[336] Rojkó Júlia: Az iskola maga a történelem. In: Pénzügyőr. 2009/12. szám. ISSN 1416-5850 p. 24-25.

[337]Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010. p. 85.

A megnövekedett szakmai igények kielégítése érdekében egymást követték a közép- és felsőfokú szaktanfolyamok, amelyek az 1980-as évek közepére egy kollégiumi szárny felépítését eredményezték. Amikor már ez sem biztosította a megnövekedett hallgatói létszám megfelelő elhelyezését, a környék kisebb szállodáit bérelte a Testület. Az 1970-es évek közepétől vidéki helyszíneken is szerveztek alapfokú tanfolyamokat, így Hévízen, Pécsett, Siklóson, Szegeden, Szombathelyen. Az első két kihelyezett alapfokú szaktanfolyamot a hetvenes évek közepén (1974-75-ben, majd 1975-76-ban) Hévízen szervezték meg. Majd Siklós következett, azután - 1985. november 11. és 1986. május 30. között - Pécsett talált otthont ez az oktatási forma "kihelyezett" tanári karral. Ez azt jelentette, hogy a vidéki hivatalok nagy tapasztalattal rendelkező munkatársai nagy terhet vállaltak fel - a mindennapi munkájuk mellett – az órákra való felkészüléssel, bejárással, számonkéréssel.

Az 1991-es év során végrehajtott nagyarányú felvételek hatására nőtt a kiképzetlen állomány száma, ami nem csak mennyiségi, hanem minőségi problémát is jelentett. Emiatt szinte minden szakterületen maximális igény fogalmazódott meg a kiképzés ütemének növelésére, hogy a minőség lehetőleg ne szenvedjen csorbát. Lényeges fejlődést hozott a felsőfokú állami végzettséget biztosító lehetőségek bővülése, ami a Rendőrtiszti Főiskolán megalakult Vám- és Pénzügyőri Tanszék és a Külkereskedelmi Főiskolán indult további évfolyamok javára írható. A Rendőrtiszti Főiskolán a tanszék megalakulásával elindult a nappali tagozatos képzés is. Az eddig is működő levelező képzésen belül elhatárolódott a vámnyomozói és a vámigazgatási szak.[338] Az 1990-es években megnövekedett a fluktuáció, a szakmát elhagyó pénzügyőrök pótlása érdekében számos különböző – alap-, közép-, felsőfokú – szaktanfolyam indult. 1995 végére összesen 2002 pénzügyőr végzett különböző – alap-, közép-, felsőfokú - szaktanfolyamokon.[339]

1997. április 30-án került átadásra Drégelypalánkon a Vám- és Pénzügyőri Iskola

[338] Arnold Mihály: Ma már holnap van. A magyar gazdaság és a Vám- és Pénzügyőrég. VivaMédia Kiadó, Budapest, 2002. p.27.
[339] Arnold Mihály: Ma már holnap van. A magyar gazdaság és a Vám- és Pénzügyőrég. VivaMédia Kiadó, Budapest, 2002. p.54.

(továbbiakban VPI) kihelyezett oktatási központja,[340]majd még ugyanebben az évben a Béla király úti Oktatási Központ is. Ezen intézmények kiegészítették a VPI tevékenységét és egyben lehetővé tették, hogy a szolgálati törvény rendelkezései, a vám-, a jövedéki, valamint a büntetőeljárásról szóló törvény által meghatározott újabb és újabb feladatok szakszerű végrehajtása érdekében szükséges továbbképzések megfelelő módon legyenek végrehajtva, nem csak az újonnan felvett állomány, hanem a vezetők részére is.

A Pénzügyi és Számviteli Főiskolával és a Gödöllői Agrártudományi Egyetemmel 1999 novemberében együttműködési megállapodást írt alá a VPOP, igazolva azt a tényt, hogy a legtöbb a felkészültségen, a tudáson múlik. A feladatok egyre bonyolultabbakká váltak, így már ekkor is kitűnően felkészült szakemberekre volt szükség, kiemelkedett az informatikai és nyelvtudás jelentősége.

1999 szeptemberében új oktatási koncepción alapuló képzési struktúra (vám- és pénzügyőri tanfolyam) került megszervezésre, amelynek keretében magasabb szaktudást nyújtó szaktanfolyamok indultak. Az 1999/2000-es tanévben kezdődött meg a pénzügyi és számviteli szakellenőri képzés.[341]

2004-ben a Vám- és Pénzügyőri Iskola Együttműködési Megállapodást írt alá a Budapesti Gazdasági Főiskolával és a Károly Róbert Főiskolával. A Felnőttképzési Akkreditáló Testület a 22/2004. (II.16.) Korm. rendelet alapján lefolytatott intézmény akkreditációs eljárás eredményeként a VPI-t 2007. július 18-án (4 évre) a 01-0782-06 szám alatt bejegyezte a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásába.[342]Az elmúlt évtizedek az oktatási intézmény élén is változásokat hoztak. Időrendben: Marjai Albert, Czikora András, dr. Király Vince, Czikora András (ismét), Eszményi Attila, Balkai

[340] Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010. p. 87.
[341]Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010. p. 87.
[342] Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010. p. 88.

Barnabás, - akinek parancsnoksága idején tömegméretűvé vált az oktatás (nem egyszer napi 5-600 fővel) és az oktatói kar óriási erőfeszítésébe került, hogy a mennyiségi kényszerűség ne csökkentse a minőségi követelmények betartására vonatkozó törekvéseket - Kovács Csaba, dr. Gál Veronika, és jelenleg Szántó Zoltán. Nem csak a vezetői szinten történtek változások, de a szervezeti egység maga is átformálódott. 2010. december 31-ig egy hatósági jogkörrel nem rendelkező középfokú szervről beszélhettünk, élén az aktuális parancsnokkal. A 2011-es NAV integrációt követően Pénzügyőr Iskola névvel – az Adóügyi Iskola mellett – a Képzési, Egészségügyi és Kulturális Intézet keretében főosztályként működik az iskola, központi szerv részeként. Az oktatás területén is történtek változások, mivel a 4 hetes előképző tanfolyamot egy 8+8 hetes alapfokú szaktanfolyam követi, amelyből a második 8 hét úgynevezett szakosító, tehát szakirány specifikussá vált már az alapképzés is, szemben a korábban jellemző tanfolyami rendszerrel, ahol a szakosodásra általában a középfokú szaktanfolyamon került sor. Az alapfokú szaktanfolyam általános képzési rendszerét a Testületen belüli gyakori mozgások, munkaköri változások támasztották alá, hiszen egy jól felkészült fináncnak mindenütt helyt kellett állnia, legyen az belterület, határ vagy akár jövedéki szakterület. A tanfolyam időtartamát is a széleskörű szakmai tudás alapos elmélyítése indokolta és indokolja napjainkban is.

5.3 A Vám- és Pénzügyőri tanszéken folyó oktató-nevelő és kutató munka

A szakmai oktatásban korszakos jelentőségű volt - többszöri és többirányú eredménytelen kísérlet után- a Vám- és Pénzügyőri Tanszék megalapítása a Rendőrtiszti Főiskolán dr. Dettné dr. Légrády Ilona pénzügyőr ezredes asszony irányításával. A Vám- és Pénzügyőrség vezetése már a nyolcvanas évek közepén kereste a kapcsolatot a Főiskolával. Ennek elsődleges oka az volt, hogy az országban csak itt folyt színvonalas nyomozó képzés. A Vám- és Pénzügyőrség fontos feladata volt a pénzügyi bűncselekmények felderítése és nyomozása. Ehhez kvalifikált, felkészült munkatársak kellettek. 1987-ben indult levelező tagozaton az első 20 fős vámnyomozó osztály, akkor még szakgazda tanszék nélkül. A

szaktantárgyak oktatása külső óraadók biztosításával történt.[343] Rövid idő eltelte után az együttműködés gyümölcsözőnek tűnt, így egyre inkább megerősödött a szándék a hosszabb távú és kölcsönös előnyökön alapuló kapcsolat bővítésére. A felmerülő igények alapján az együttműködést kibővült egy újabb, a vámigazgatási szak beindításával, immár mindkét tagozaton. Az új körülmények elengedhetetlenné tették azt, hogy a szakokat a főiskola szervezeti egységébe beépülő szakgazda tanszék gondozza.

A 2006-os bolognai rendszerre történő áttérés mellett a legnagyobb változást a Tanszék életében a Vám- és Pénzügyőrség és az Adó- és Pénzügyi Ellenőrzési Hivatal integrációja (2011. január 1.), valamint a Nemzeti Közszolgálati Egyetem 2012. január 1-ei létrejötte jelentette. Az utóbbi átalakítás eredményeként 2012. január 1-től a Rendőrtiszti Főiskola az Egyetem Rendészettudományi Karaként működik tovább. Az alábbiakban részletesen bemutatom, hogy a fenti nagy horderejű döntések hogyan, milyen irányba módosították a Tanszék működését.

5.3.1 Képzés

A pénzügyőrök képzése ugyan 1987-ben megkezdődött – vámnyomozói szakon, levelező tagozaton – azonban a Tanszék felállítására csak 1991-ben került sor, amikor is nappali és levelező tagozaton is elindult a vámigazgatási szak.

1996-ban a vám- és pénzügyőrség szakmai igényei és az ugyanebben az évben lefolytatott beválás vizsgálat tapasztalatai alapján a két szak tantervét sikerült átalakítani. A tanszék által gondozott két szak, kilenc tantárgya közül három kiemelten fontos. A vámjog és vámeljárás tantárgyról elmondható, hogy korszerű és az EU normáknak is megfelel. Testületi nemzetközi kereskedelemben játszott szerepe eleve kötelezővé teszi, hogy az alkalmazott joganyag megfeleljen azoknak a normáknak, amelyek a világkereskedelem írott

[343] Illés György (szerk.): Jubileumi évkönyv. 30 éves a Rendőrtiszti Főiskola. 1971-2001.Budapest, 2001. p. 105.

és elfogadott normáival harmonizálnak. Ugyanez érvényes a világ fejlett országaiban alkalmazott úgynevezett harmonizált vámtarifa oktatás tartalmi elemeire is. Közismert tény, hogy Magyarország európai uniós teljes jogú tagságának elérésétől kezdődően a nemzeti vám bevételek a közösségi bevételek részét fogják képezni ezért az így kieső kincstári bevételeket az adó és jövedéki területnek kell kompenzálni. A két világháború között virágzott jövedéki szakterület több évtizedes hallgatás után 1993-tól feléledt és 1998-tól különösen jelentős hangsúlyt kapott. A nemzetgazdasági szempontból is kiemelt bevételi terület az oktatásban is felértékelődött. A tantárgyakat kiegészítő, azok megismerését és megértését elősegítő egy féléves tantárgyak – szabályzatismeret, szakmatörténet, pénzügyi jog alapjai, váminformatika - oktatását a vám és pénzügyőrség adott szakterületének elismert, jól felkészült munkatársai oktatják külső óraadóként. A tanszék megalakulásával egyidőben önálló szakmai tárgyként elkezdődött a kábítószer-ismeret tantárgy oktatása a vámigazgatási szakon mindkét tagozaton. A hallgatók elméleti és gyakorlati foglalkozások keretében megismerik a legfontosabb kábítószereket csempészési útvonalakat elrejtési módokat.[344]

A 2000-es évek elejére dr. Dettné dr. Légrády Ilona pénzügyőr ezredes asszonynak köszönhetően a pénzügyőr képzés integrálódott a magyar felsőoktatási rendszerbe, a tanszék fő célkitűzése az volt ebben az időszakban, hogy az új évezredben is megfeleljen a magyar állami felsőoktatás követelményeinek és a globális nemzetközi kereskedelem jogi és etikai kihívásainak.

A Vám- és Pénzügyőrség életében jelentős változásokat hozott az Európai Unióhoz történő csatlakozás. A szakmai munka átstrukturálódott, ezzel párhuzamosan olyan új feladatok is beépültek a pénzügyőri munkába, amelyekre fel kell készíteni a hallgatókat. A tanszék által oktatott tantárgyak köre kibővült a szabadon választható tantárgyakkal, így lehetőség nyílt a Vám- és Pénzügyőrség aktuális, súlyponti és új feladatainak oktatására, az

[344]Illés György (szerk.): Jubileumi évkönyv. 30 éves a Rendőrtiszti Főiskola. 1971-2001.Budapest, 2001. p. 106.

adott témakörhöz kapcsolódóan bevonva a testület szakmai vezetőit is. Az évtized közepén jelentős feladatként jelentkezett a Tanszék munkájában a többfokozatú bolognai képzéshez igazodó, bűnügyi igazgatási, valamint rendészeti igazgatási szakok oktatási tematikájának, tananyagának kimunkálása, különös tekintettel a képzés keretében újonnan induló tantárgyakra. Ebben az időszakban a szakokból szakirányok lettek, így a vámigazgatási szak, vám- és jövedéki igazgatási szakiránnyá, a vámnyomozói szak pedig pénzügyi nyomozói szakiránnyá változott, követve a bolognai rendszer, valamint a szakma korszerűsítési igényeit. A korszerű tananyag összeállítását a Vám- és Pénzügyőrség szakmai szerveivel való hagyományosan jó együttműködés is nagymértékben segítette.[345]

2009-ben két jelentős változás fémjelezte a Tanszék képzési rendszerét, egyrészt a levelező munkarend is áttért a hároméves képzésre, másrészt meghirdetésre került a pénzügyi nyomozói szakirány nappali munkarendben is. Ez három év távlatában évi 15 fős hallgatói létszámnövekedést eredményezett, illetve felmenő rendszerben folyamatosan növelte az óraszámokat.

Felbecsülhetetlen segítséget nyújt a nappali tagozatos hallgatók gyakorlati képzéséhez a Nemzeti Adó- és Vámhivatal valamennyi szerve. Nem csupán hallgatók nyári szakmai gyakorlatának helyszínét biztosítják, hanem tevékenyen közreműködnek a szakmai gyakorlat négy hetes időszakában a gyakorlati feladatok megismertetésében. Regionális főigazgatóságok értékes segítséget nyújtanak a hallgatók gyakorlatorientált képzéséhez azzal, hogy tevékeny részt vállalnak a szakmai tanulmányutak lebonyolításában, helyszínének meghatározásában és nem utolsósorban a tanszék kutatási tevékenységének előmozdításában, valamint értékelésében a tudományos diákköri konferenciák, valamint szakdolgozat védések bírálói székében.

A Nemzeti Adó- és Vámhivatal megalakulása egyelőre nem okozott komoly változást a képzésben, bár a 2013-as tanévben, nappali munkarendben vám- és jövedéki igazgatási

[345]Budaházy Árpád (szerk.): Jubileumi évkönyv. 35 éves a Rendőrtiszti Főiskola 1971-2006. Budapest, 2006. pp. 61-62.

szakirány nem indul, a levelező munkarend felvehető létszámát viszont megemelte a megrendelő szerv. Ez azt bizonyítja, hogy a már komoly szakmai tapasztalattal rendelkező hivatásos állományú kollégák felsőfokú képzését, nagymértékben támogatja a NAV.

5.3.2 Hallgatók

Az 1987-es képzés összesen 20 fővel indult és előfeltétel volt a pénzügyőri szolgálati viszony megléte. Az 1991/92-es tanévben indult először nappali tagozat, szintén 20 fővel, és már az első alkalommal meghirdetett pályázatra is meglepően nagy volt a túljelentkezés, ami azóta csak fokozódott, oly mértékben hogy 1999-ben már 36-szoros túljelentkezést regisztráltak, de napjainkban sem ritka, hogy a jelentkezők száma 15-20-szorosan meghaladja a meghirdetett létszámot.

2001-re már az a vélemény alakult ki a képzésről, hogy mind a nappali, mind a levelező tagozaton végzettek tudása egyértelműen megfelelt az egyre magasabb szintű elvárásoknak, a magasan kvalifikált tiszti állomány követelményeinek, a társadalmi igényeknek, és az EU konformitás kívánalmainak. A felvehető hallgatók száma alapján évente kb. 50 (15+15 levelezős és 20 nappalis) friss diplomás tiszt erősítette a Vám- és Pénzügyőrség állományát. Sajnos a gyakorlatban ez a létszám nem minden évben volt teljes, hiszen előfordult, illetve előfordul lemorzsolódás, melynek számos oka van, de talán leglényegesebb a követelmények magas szintje. Az 1991-es első kibocsátás óta több mint 1300-an fejezték be sikeresen a főiskolát, a jelenlegi hallgatói létszám 195 fő. A Vám- és Pénzügyőrség/NAV hivatásos állományának, mintegy 20 százaléka szerzett diplomát a főiskolán/egyetemen.

A felvételi feltételek viszonylagos állandóságot mutatnak, és természetesen igazodnak a Főiskola/Kar által meghatározott feltételekhez. Specialitások elsősorban a levelező munkarend feltételei közt találhatóak, így pl. a hivatásos szolgálati viszony fennállása a vámhatóságnál, a pénzügyi nyomozók esetén kifejezetten a nyomozati területen eltöltött szakmai gyakorlat az egyik alapfeltétel, valamint a szakmai végzettség területén korábban a

középfokú szakmai végzettség volt meghatározva, míg az idei évtől már csak az alapfokú végzettség elvárás, ennek egyik oka a szakmai képzés átalakítása az elmúlt években.

A Vám – és Pénzügyőrség vezetése a főiskolán folyó szakirányú képzés messzemenően preferálta és az itt végzettek előmeneteli lehetőségei nagyon kedvezőek voltak. Ennek alapvető oka, hogy a testület sokrétű szakmai feladatait lefedő joganyag megfelelő mélységű oktatását kizárólag a főiskolán működő tanszék volt képes biztosítani.

A nappali tagozatos hallgatók 1991-től próbaidős pénzügyőrként kerültek felvételre, majd az első év sikeres befejezését követően véglegesítették őket. 2004-től már csak a harmadik év novemberében kerültek felvételre a hallgatók és próbaidősként kerültek ki a Főiskoláról, a 2009-es kormányzati létszámstop azonban a hallgatók felvételét is ellehetetlenítette és ettől az évtől már csak a végzetteket veszi hivatásos állományba a VP/NAV.

2010-ben első alkalommal került átadásra a Lónyay Menyhért tanulmányi-díj, amely a Vám- és Pénzügyőrség Országos Parancsnokság – ma már a Nemzeti Adó- és Vámhivatal - támogatásával, a Tanszék kezdeményezésére jött létre. Annak köszönhetően, hogy ezt a nemes kezdeményezést sikerült megőrizni az integrációt követően is, ebben az évben a negyedik alkalommal kerül átadásra.[346]

5.3.3 Oktatói bázis

A Tanszék létrehozásának talán legnehezebb feladata volt a személyi feltételek biztosítása. A szaktantárgyak struktúrája eleve kizárta a polgári életből hozható, tudományos fokozattal rendelkező oktatókat, hiszen a szorosan vett szakmai joganyagot egyetlen felsőoktatási intézménybe sem lehet elsajátítani. A hivatásos állomány csakis a Vám- és

[346]Budaházy Árpád (szerk.): Jubileumi évkönyv. 40 éves a Rendőrtiszti Főiskola.1971-2011. Budapest, 2011. p. 68.

Pénzügyőrségen belüli Vám- és Pénzügyőri Iskolában, szaktanfolyami képzés keretében, illetve a gyakorlati életben szerezhetett ilyen irányú ismereteket, ezért az első állandó és nem külső előadói gárdáját a Vám- és Pénzügyőri Iskoláról vezényelték. A Tanszéknek 2004-ig öt főállású oktatója volt, ebből hárman rendelkeztek pedagógiai végzettséggel, volt továbbá egy vegyészmérnök és egy jogász is, valamennyien hosszabb időtartamot töltöttek a végrehajtó szolgálatban, továbbá tíz-tizenöt év oktatói tapasztalattal is rendelkeztek.[347]Hárman a főiskolára kerülésük után magasabb oktatói fokozat elérése érdekében tovább tanultak. És a szakterületektől sem szakadtak el teljesen, hiszen részt vettek a VPOP által szervezett, EU szakemberek által tartott tréningeken és továbbképzéseken. Felkészültségük egyaránt megfelelt a főiskolai képzés és a megrendelő testület által elvárt színvonalnak.[348]

2004-ben a tanszék vezetőjének és oktatóinak nyugdíjba vonulását követően dr. Köpf László főiskolai tanár következett a tanszékvezetői székben. Ezt követően a reformok követelményeinek megfelelően, pályázat útján választották ki a tanszék dolgozóit[349], akik az elődeik által kialakított oktatási és nevelési koncepcióra és eredményekre támaszkodva dolgoztak a pénzügyőr képzés Bologna-folyamatnak megfelelő átalakításán. Emellett hárman az egyetemi (MA) végzettség megszerzését tűzték ki célul, hárman pedig a doktori képzést kezdték meg sorban egymás után. 2007-ben két fővel bővült a Tanszék állománya, akik egyetemi végzettséggel már rendelkeztek, és 2008-ban meg is kezdték doktori képzésüket, azonban egy 2008-as átalakítást követően másik két fő nyugállományba vonult, elvesztve így egy abszolutóriummal rendelkező doktoranduszt.

[347]Kecséné Dravecz Márta pénzügyőr alezredes Rapcsányi Endre pénzügyőr alezredes főiskolai adjunktus tanszékvezető-helyettes, Nánásiné Haraszti Edit pénzügyőr alezredes főiskolai tanársegéd, Gyurik Dezső pénzügyőr őrnagy szakoktató

[348] Illés György (szerk.): Jubileumi évkönyv. 30 éves a Rendőrtiszti Főiskola. 1971-2001. Budapest, 2001. p. 107.

[349] Horváthné Zsilka Judit pénzügyőr őrnagy, dr. Kampfmüller Sándor pénzügyőr őrnagy, dr. Potoczki Zoltán pénzügyőr százados, Suba László pénzügyőr főhadnagy, Zsámbokiné Ficskovszky Ágnes pénzügyőr főhadnagy, Varga Sándor pénzügyőr főhadnagy

2009-ben a tanszékvezetői székben változás következett be, ugyanis dr. Köpf László CsC. főiskolai tanár nyugállományba vonult. A személyi állomány is bővült egy fővel, aki 2010-ben PhD fokozatot szerzett. Így a jelenlegi személyi állomány[350] a nyugállományba vonulásoknak köszönhetően tudományos fokozatokban nem bővelkedik, de az elkövetkezendő két-három évben három védés is beérhet. A tanszék jelenlegi oktatói jogi végzettséggel, valamint végrehajtói és oktatói tapasztalattal rendelkeznek emellett egy fő tudományos fokozattal rendelkezik, hárman pedig doktori képzésben vesznek részt.

5.3.4 Tudományos kutatás

A tanszék az oktatói tevékenység mellett igyekezett tudományos kutatói feladatainak is eleget tenni. Komoly eredmények születtek szakma történet feltárásában, számos konferencia előadás és publikáció született testület történeti kutatásokból. A hallgatók tudományos diákköri munkája az elmúlt két évtizedben komoly fejlődésen ment keresztül. Ma már elmondható, hogy nem csak az Intézményi Tudományos Diákköri Konferenciákon érnek el szép eredményeket, hanem az országos megmérettetésben is megállják a helyüket, öregbítve ezzel a Főiskola/Egyetem és a megrendelő szerv hírnevét. A 2011-ben – akkor még Rendőrtiszti Főiskola égisze alatt - megrendezésre került XXX. Országos Tudományos Diákköri Konferencia Had- és Rendészettudományi szekciójának önálló vám és pénzügyőri tagozatán nyolc dolgozat indult.

Az elvégzett beválás-vizsgálati eredmények azt mutatják, hogy a végzettek elméleti felkészültségét a fogadó szervek nagyon jónak ítélik. A végzettek egy része a területtől függően meglepő gyors előmeneteli lehetőséghez jutott. Tények igazolják, hogy az elméleti felkészültség a későbbi tapasztalatszerzés mellett alkalmassá tette őket az alsó fokú szervek vezetői beosztásának betöltésére. Az is elmondható, hogy a kezdeti bizalmatlanság légköre

[350]dr.Christián László pénzügyőr őrnagy, PhD, egyetemi docens tanszékvezető-helyettes, dr. Szendi Antal pénzügyőr ezredes egyetemi tanársegéd, dr. Potoczki Zoltán pénzügyőr őrnagy főiskolai tanársegéd, dr. Suba László pénzügyőr őrnagy tanár, Zsámbokiné dr. Ficskovszky Ágnes pénzügyőr őrnagy tanár, Zsitnyánszky Lilla pénzügyőr százados tanár

nappali tagozaton végzettekkel kapcsolatban eloszlott és fiatal tisztként komoly felelősségteljes beosztásokat kapnak.

Az 1998-ban életre hívott Tanszéki Tanácsadó Testület (TTT)[351] a Tanszék javaslattevő, véleményező, döntés-előkészítő szerve, amely segíti a tanszékvezető tevékenységét az oktatási, tudományos kutatási és fejlesztési kérdésekben, sajnos csak néhány évig működött és nem is túl nagy eredményességgel, ettől függetlenül a kezdeményezés nagyon eredetinek mondható. 2007-ben már szinte nem találni nyomát a tanszéki iratokban a TTT működésének és eredményeinek.

2007-ben Köpf tanár úr kezdeményezésére létrejött a Vám- és Pénzügyőrség Tudományos Tanácsa (VPTT), amely ugyan nem vette át a TTT jogköreit, de egy bizonyos mértékig helyettesítette azt. *„A VPTT keretei közt folyó tudományos munka olyan kutató, alkotó, tudományszervező tevékenység, amely felöleli mind a vám, a jövedéki, mind a büntető és rendészeti, valamint a humánpolitikai, a pénzügyi és az informatikai szakterületet, és ezek gyakorlatával kapcsolatos új ismeretek megszerzésére, a meglévő ismeretek alkalmazására, fejlesztésére, az állomány képzettségi színvonalának emelésére irányul.”*[352] A Tanács fokozott figyelemmel kísérte a Testület alkalmazásában álló doktori képzésben résztvevők haladását, problémáit, publikációs nehézségeit[353]. Feladatának tekintette, hogy a Testületen belül folyó tudományos tevékenység megismerhetővé váljon, egyrészt publikációs felület biztosításával, másrészt tudományos pályázatok kiírásával. A Tanács központi elemét a Tanszék képezte, hisz az állandó tagok egyike a Tanszék mindenkori vezetője volt, az Iskola parancsnoka, a humán terület vezetője és a szakterületek vezetői mellett. Sajnos az integráció nem hagyta érintetlenül ezt a nagyszerű, a VP-en belül egyedüli kezdeményezést, a VP megszűnésével e VPTT is bezárta kapuit. A folytatás adott,

[351] Budaházy Árpád (szerk.): Jubileumi évkönyv. 35 éves a Rendőrtiszti Főiskola 1971-2006. Budapest, 2006. p. 62.
[352] 14/2007-VPTT. számú ügyirat: A Vám- és Pénzügyőrség Tudományos Tanácsának Alapszabálya. Fellelhető a Vám- és Pénzügyőri Tanszék irattárában
[353] Torda Csaba (szerk.): Tudományos tevékenység a Vám- és Pénzügyőrségnél. VIVA Média Holding. Budapest, 2008. p.5.

de most már egy új szerven belül, sokkal nagyobb lehetséges érintett létszámot lefedve. Egyenlőre a tudományos élet központja - természetesen a Tanszék mellett – a 2010 júniusában megalakult a Magyar Rendészettudományi Társaság Vám- és Pénzügyőri Tagozata, amely megfelelő fórumot biztosít tagjai részére ismereteik bővítésére, kutatásaik segítésére, szakmai eredményeik terjesztésére, publikálására, továbbá céljának tekinti a rendészettel összefüggő és más kapcsolódó szakterületek iránt érdeklődő, azokkal tudományos igénnyel foglalkozó vagy foglalkozni kívánó szakemberek összefogását, és a kapcsolattartást más tudományos társaságokkal. A Tagozat tevékenysége nehezen indult, mivel az integráció elindulása előtti hónapban alakult meg, amely esemény nem könnyítette meg a frissen alakult szervezet életét. De mint minden más nehézségen, ezen is átlendült a tudományos kutatást jelenleg egyedüliként összefogó Tagozat. Az elmúlt időszak tevékenységét szakmailag aktuális és rendkívül hasznos kerekasztal beszélgetések és konferencia fémjelzete, amelyek eredménye tudományos és szakmai folyóiratokban publikálásra került. A jövő nagy tervei közt egy saját szerkesztésű évente megjelenő periodika létrehozása is szerepel, amelyben helyet kaphatnának a vám, adó és jövedéki, és természetesen a bűnügyi és rendészeti szakterület tudományos igényű kutatási eredményei.

5.3.5 Nemzetközi kapcsolatok

A tanszék által gondozott szakirányokról megállapítható, hogy azokon korszerű EU-konform joganyagokat oktatnak. Az erős nemzetközi jelleg és az Európai uniós tagság elnyerése is arra ösztökélte a Tanszéket, hogy a joganyag közvetítése, és a képzés hatékonyságának emelése mellett célkitűzés a nemzetközi kapcsolatok kiépítése és fejlesztése. A magyar vámigazgatás 1968 óta tagja a Vámigazgatások Világszervezetének, részt vesz az ún. Vám[354] programokban, de a Tanszék nemzetközi kapcsolatainak szélesítése még a jövő feladata. Amellett, hogy évente több alkalommal vesznek részt a tanszék munkatársai CEPOL programokon és az ún. Fiscalis programokon, elengedhetetlen Európa

[354]210/1997. EK határozat a Vám 2000 és a 105/2000. EK határozat Vám 2002 programokat hozta létre, a Vám 2007 vámügyi cselekvési programot a 253/2003. EK határozat, a Vám 2013 programot pedig az Európai Parlament és a Tanács 624/2007/EK határozata hozta létre

és a nagyvilág más vámképzést folytató felsőoktatási intézményeivel a kapcsolatfelvétel, egyrészt az International Network of Customs University[355] keretein belül, másrészt egyedileg pl. nemzetközi konferenciák szervezésével.

5.3.6 Nemzetközi kitekintés

Észtországban a Biztonsági Tudományok Akadémiája (továbbiakban: Akadémia) egy olyan szakmai felsőoktatási intézmény, amelyet 1992-ben hoztak étre az Észt Köztársaság függetlenségének kivívását követően. Az Akadémia az észt Belügyminisztériumhoz tartozik, ugyanakkor az Oktatási és Kulturális Minisztérium által meghatározott feltételeknek is eleget tesz. Az Akadémia az egyetlen olyan oktatási intézmény Észtországban, amely szakembereket képez a belső biztonság és a rendészet területén. Az itt végzettek várhatóan a Rendőrség, a Határőrség, az Adó és Vámhivatal, a Katasztrófavédelem, a Sürgősségi Szolgálat, valamint a Büntetés-végrehajtás területén – amely az Igazságügy Minisztériumhoz tartozik - számíthatnak foglalkoztatásra. Az Akadémia szakmai almamáterként szolgált a felsorolt szervek számos jelenlegi vezetője számára.[356]

2010 őszén egy független testület[357], az Akadémia valamennyi tantárgy csoportját értékelte, és az értékelés pozitív eredménnyel zárult - Észtországban egyedüliként ebben az időszakban - mind a szakmai felsőoktatás, mind az MA képzés területén. Ez azt jelenti, hogy az Akadémia tananyagai magas minőséget képviselnek és megfelelnek az államilag előírt követelményeknek is. A minőségi ügynökség döntésével az Akadémia korlátlan jogot kapott arra, hogy képezzen, és diplomát bocsásson ki, amely lehetőséget biztosít a diplomásoknak, hogy folytassák tanulmányaikat más észt felsőoktatási intézményben, de akár más országokban is. Az oktatás és tananyag összeállítás nem csak a hazai minőségi követelményeknek felel meg, hanem a nemzetközi oktatás követelményeinek és trendjeinek is, beleértve az Európai Unió bolognai folyamatából eredő követelményeket is.

355

356 Angelstok, Feliks-Jarvelaid, Peeter-Tabur, Lauri: Estonian Academy of Security Sciences 20 years for excellence. Sisekaitseakadeemia, Tallin 2012. ISBN 978-9985-67-205-1 p. 15.

357 Accreditation Center of the Estonian Higher Education Quality Agency

Az Akadémia kiemelt feladatának tekinti a tudományos munka és kutatás támogatását, ezért kitűnő lehetőségeket biztosít a sikeres tudományos munka és az alkalmazott kutatás végzéséhez, a szakmai önfejlesztéshez, és együttműködéshez különböző észt és külföldi szervezetekkel, az oktatói és hallgatói számára.[358] Az Akadémia a kiváló alkalmazott kutatás és fejlesztési tevékenység megvalósítására törekszik a belső biztonsági és a rendészeti terület vonatkozásában, mint pl. a korszerű mai rendészet és határőrizet, kriminológia, kriminalisztika, katasztrófa és válság menedzsment, adó- és vámintézkedések, büntetés-végrehajtási szolgálat, valamint a közszolgálat modernizációs eredményei és kihívásai. A közszolgálatban elvárt naprakészség érdekében, az Akadémia különböző tanfolyamokat/továbbképzéseket kínál közalkalmazottak számára, amelyeket az Akadémián belüli Közszolgálati Képzés és Fejlesztési Központ látja el.[359]

A jövőbeli adó és vámtisztek oktatása az Akadémia Pénzügyi Karán folyik. A vámspecializáció 1996 óta elérhető az Akadémián, az adó specializáció 2002-ben csatlakozott. A Pénzügyi Kar a jelenlegi nevét 2004-ben kapta és azóta a szakmai felsőoktatás az adózás és a vám területen, kizárólag ezen a Karon történik. A kezdetektől 2012-ig 501 hallgató szerzett diplomát a vám, az adó és vám- és adó specializáción. [360]

A Pénzügyi Kar új tananyagának a fejlesztése 2005-2006-ban kezdődött a PHARE program keretében, az Adó- és Vámhivatallal együttműködésben történt, hogy biztosítsák az elméleti tudást és a gyakorlati készségeket, amelyek szükségesek a friss diplomások és a végzettek sikeréhez és fejlődéséhez, a köz és magán szektor pénzügyi szférájában.

Az adó és vámtisztek mai képzése az Akadémián megfelel minden Európai uniós sztenderdnek. Az észt felsőoktatási minőségbiztosítási ügynökség akkreditációs központja jóváhagyta az adó és vámügyi tananyagok fenntarthatóságának minőségét, valamint oktatási licenszet adott a tananyagra határozatlan időre. A munkacsoport az is megállapította, hogy a tananyag elsődlegesen szakmai szempontból lett kialakítva, a szakmai gyakorlat rendszere

[358] Angelstok, Feliks: The Concept of the Estonian Academy of Security Sciences. In:Tabur, Lauri (Ed)(2012): Viable Security. Proceeding of the Estonian Academy of Security Sciences. Tallin, 2012. ISSN 1736-8901 p. 174.

[359] Estonian Academy of Security Sciences. Verbis aut Re! http://www.sisekaitse.ee/eass/the-academy/ letöltve:2013.03.09.

[360] Angelstok, Feliks-Jarvelaid, Peeter-Tabur, Lauri: Estonian Academy of Security Sciences 20 years for excellence. Sisekaitseakadeemia, Tallin 2012. ISBN 978-9985-67-205-1 pp. 212-217.

jól strukturált, tekintetbe veszi a célcsoportot és a tananyag fejlesztésbe bevonja mind a hallgatókat, mind a munkáltatók képviselőit. A Pénzügyi karon végzetteket, mind az adó és vámterületen az adó és vámszervezetnél, mind a köz és magán szférában, Észtországban vagy külföldön szívesen alkalmazzák.

A hallgatók felvétele a hazaihoz hasonlóan történik, azaz egészségügyi, pszichológiai és fizikai felvételin esnek át, majd a hozott pontjaik és a felvételi eredményeik alapján jutnak be a képzésre, amely nagyon népszerű 30-40-szeres a túljelentkezés, mivel egyedül itt folyik vám- és adóigazgatással kapcsolatos képzés.

A személyzet 8 fő teljes állású személyből, ebben 1 fő igazgató és 2 fő asszisztensből áll, akik az Akadémia alkalmazásában állnak, valamint 20 fő oktatóból, akik az észt Adó- és Vámhivatal alkalmazottai vagy külső szakértők.

Az észt Adó- és Vámhivatal komoly támogatást nyújt a Főiskolának, egyrészt a tananyag kidolgozása valamint az oktatás, másrészt a szakmai gyakorlat szervezése és a végzettek alkalmazása során.[361]

Németországban a pénzügyőrség a mai napig megőrizte vezető szerepét a pénzügyi rendészeti igazgatás területén, pedig a szervezet feladathalmaza jelentősen megváltozott az elmúlt évtizedekben. Új, rendkívül szerteágazó feladatrendszer kialakítása indokolja, hogy a német pénzügyőrség a mai napig Európa egyik legnagyobb vámszerve, kb. 40000 fős állománnyal.[362] a pénzügyőrök középfokú képzése a nyolc pénzügyi főigazgatóságon történik, a felsőfokú diplomát adó képzésük, pedig három főiskolán (Münster, Plessow és Siegmaringen). A német vámigazgatás számára folytatott szakmai alapképzések több szinten történnek, ebből a főiskolai szintű képzés 3 éves, amelynek ideje alatt a hallgatókkal köztisztviselői jogviszonyt létesítenek, és a tapasztalat azt mutatja, hogy a végzettek nagytöbbsége kb. 99%-a a vámhatóságnál helyezkedik el. A képzés során komoly figyelmet fordítanak a szakmai gyakorlati képzésre, ugyanis a 156 oktatási hétből 69-et a hivataloknál töltenek a hallgatók. Az egyetemet végzettek számára egy rövidebb időtartamú alapképzést szerveznek, de ez a teljes létszám kb. 1%-át érinti. A gyakorlati képzés elsősorban a

---

[361] Estonian Academy of Security Sciences. Verbis aut Re! http://www.sisekaitse.ee/eass/the-academy/ letöltve:2013.03.09.

[362] Christián László: Alternatív rendészet. PhD értekezés. PPKE JÁK Doktori Iskola. 2010. p.88.

hivatalokban történik, amelyek során a hallgatók betekintést kapnak pl. a vámkezelések folyamatába, az ügyiratkezelés rendszerébe.[363]

Olaszországban a gazdasági és pénzügyi szektor, a nemzeti költségvetés feletti őrködés feladatát a Guardia di Finanzia, Európa egyik legelitebb rendészeti szerve hajtja végre. A pénzügyi rendőrség e magasan kvalifikált szerve az élethosszig tartó tanulás elvét vallja, azaz a teljes állományra újabb és újabb továbbképzések várnak. Előszeretettel ötvözik a bentlakásos képzést a távoktatással. Az újonnan felvettek a bergamo-i akadémiára kerülnek és itt két évet töltenek, majd a következő 3 évet a Castel Porziano-i bázison töltik és itt szerzik meg az első tiszti rendfokozatukat. Természetesen ez a lehetőség csak egy igen szűk rétegnek adatik meg, hiszen az olasz pénzügyi rendőrség létszámának alig 1%-a a tiszti beosztás.[364]

Finnországban egy országos szinten működő iskolával találkozunk, amely a pénzügyőrök alap- és továbbképzésével foglalkozik. Főbb feladatai az oktatások megszervezése, a kontakt képzések megtartása – Finnországban komoly erőfeszítéseket tettek az úgynevezett e-learning bevezetésére és fejlesztésére – kapcsolattartás a területi szinttel, a vámhivatalokkal, és a szakmai igazgatóságokkal, valamint az ügyfelek képviselőivel.

A finn vámképzés központja Helsinkiben található, 21 állandó alkalmazott és meghívott előadók vesznek részt a képzésben. Évente kb. 400 különböző tanfolyam megtartását koordinálja és végzi az iskola, ezek lehetnek alapfokú tanfolyamok 2,5 év időtartamban – b-learning módszerrel -, különböző szakterületi szakmai továbbképzések, továbbá vezetői, informatikai, idegen nyelvi képzéseket és nem utolsó sorban az ügyfelek képzése is itt történik.[365]

5.3.7 Összegzés

[363] Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010. pp. 63-68.

[364] Christián László: A Rendészet Alapvonalai, Önkormányzati Rendőrség. Universitas-Győr Nonprofit Kft. Győr, 2011. Isbn 978-963-9819-65-8 Pp. 64-70.

[365] Dézsi Zsolt: Pp. 68-76.

Ahogy azt már az előzőekben láthattuk az integráció nem hagyta érintetlenül a Tanszék működését sem, ami nem változott az előző időszakhoz képest, az a szakma támogatása, amely egyrészt a tudományos munka területén, másrészt a képzést közvetlenül érintő területeken – szakmai gyakorlat, szakmai tanulmányutak szervezése - is töretlen. Komoly segítséget biztosít a megrendelő szerv az elméleti képzést kiegészítő, megerősítő előadások, háttéranyagok biztosításával is.

A Nemzeti Közszolgálati Egyetem létrejötte, egy teljesen új helyzetet teremtett a Tanszék számára, hiszen egyetemi Tanszékké vált. Egyetemi tanszék, egyetemi követelményekkel, amelyek teljesítése az egyik legfontosabb feladat lesz az elkövetkezendő időszakban, legyen az akár publikációs követelmény, nyelvi továbbképzés, kutatási projekt végrehajtása vagy doktori fokozat megszerzése.

Mindkét integráció, változás sok-sok bizonytalanságot hordozott magában, meggyőződésem azonban, hogy a bizonytalanság nagyon gyakran ösztönzi a kreativitást, az újabb és újabb megoldások, feladatok keresését és a megújulás kötelezettségét. A változás és a bizonytalanság megsokszorozza az energiákat és gyakran új energiákat gerjeszt.

A hagyományok őrzése és az állandó megújulás kettősségében dolgozik a Tanszék, amelynek feladata az értékek továbbvitele, azon értékeké, amelyeket az elmúlt évtizedekben már megteremtettek. Ez a fajta értékmegőrzés a folyamatosan változó világban nem könnyű feladat, de kötelesség. Az oktatási tevékenység minőségi továbbfejlesztése a jövőépítés alapja.

Ahogy azt már a dolgozat bevezetőjében, majd a II. fejezetben is bemutattam az Európai Unió oktatáspolitikája egyre nagyobb szerepet kapott a közösségi politikákban, a rendelkezésre álló források segítségével a nemzeti oktatási politikák fejlődésére is hatással volt.

Mivel a közös vámpolitika kiemelt helyet foglal el a közösségi politikák közt, ezért a tisztségviselők és gazdálkodók felkészítése is kiemelt helyen áll. A DG TAXUD ezen célok megvalósítása érdekében létrehozta az ötévente változó úgynevezett Vám programokat, amelyek többek között az oktatásfejlesztés lehetőségeit, irányait is szabályozzák.

Ezt majd valahova beillesztem

„A tudás furcsa szerzet, ahogy gyarapszik az emberiség ismerethalmaza, annál inkább szembesülünk a magunk korlátaival. Mégsem a tudásszerzés feladása a megoldás, hanem a szellemnek – ennek a valós gyémántnak – a folyamatos csiszolása. A tudás megújítása életformává kell hogy váljék Önökben.” (prof. dr. Faragó Sándor rektor NYME)

6. Következtetések, javaslatok

6.1 A bemutatott rendőrtiszti főiskolák/szakfőiskolák összehasonlítása

A példaként bemutatott rendőrtiszti főiskolák/szakfőiskolák képzési struktúrája, szervezeti megoldásai sok hasonlóságot mutatnak, de markáns különbségek is megjelennek. Furcsa ezt a változatos képet – a hazai rendészeti felsőoktatás képviselőjeként – látni, elemezni, megérteni, hiszen hazánkban a rendőrtisztképzés mindkét szintje – alap- és mesterképzés egyaránt – egyetlen intézmény, a Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kara (korábban Rendőrtiszti Főiskola) keretein belül folyik.

A különbségek már a felvételi feltételek és követelmények rendszerében, valamint a felvételi eljárás során megtalálhatóak. Magyarországon a nappali munkarendű hallgatói állomány kizárólag az „utcáról", azaz polgári pályázóként érkezhet a képzésre (kivéve: büntetés-végrehajtási szakirány). Szlovákiában és Lengyelországban – amint azt láthattuk – leginkább civilek vesznek részt a képzésben a nappali tagozaton, ellenben a hivatásos jogállásúak elsősorban a levelező tagozaton vehetnek részt a képzésben. Németország tartományaiban belső pályázó is részt vehet a nappali oktatáson. A finn képzés egylépcsős rendszerben, a rendőri tanulmányok diploma programra elsősorban civil jelentkezőket vár. A továbblépéshez meghatározott idejű rendőri munkatapasztalatra van szükség. A finn rendőrtisztképzés külön előfeltétele, hogy a civil jelentkezőktől egy éves, bármely területen eltöltött munkatapasztalatot vár el.

A bolognai folyamatra is tekintettel, külön érdekessége a felvételi rendszereknek az állampolgárság kérdése. Magyarországon az állampolgársági kritérium az egyik legfontosabb feltétel a közszolgálat ellátásához, és ezáltal a Karra történő felvételhez is, éppúgy, ahogy például Finnországban is. Ezzel szemben Németországban nem csak a német állampolgárok nyerhetnek felvételt a képzésbe, hanem bármely uniós polgár.

A képzés Németországban általában a Belügyminisztérium által felügyelt szakfőiskolákon, vagy a civil főiskolák speciális rendészeti/rendészettudományi karán történik. Felismerhető némi hasonlatosság a hazai rendszerrel, ugyanis 2012 előtt a korábban említett, majd 2012

januárjától az utóbbi megoldás jellemző a hazai rendészeti felsőoktatásra. Finnországban, Lengyelországban és Szlovákiában is szakfőiskolák működnek. Fontosnak tartom ismét kiemelni, hogy a szlovákok már jóval a magyar NKE megalapítása előtt is egyazon intézményben oktatták a rendőrtiszti, illetve a közigazgatási ismereteket, két különböző szakon.

Németországban a moduláris felkészítés nyert teret, azaz a különböző tartományi képzésekben hasonló számú modulban összegyűjtött ismeretanyagot oktatnak, amelyet igyekeznek összehangolni a tiszthelyettes képzés tartalmával. A tananyag egységessége csak a münsteri mesterképzésnél jelenik meg, ugyanis a valamennyi tartomány részvételével közösen kidolgozott moduláris képzésről beszélhetünk. A hazai RTK-n folyó képzéseknél még csak csírájában jelenik meg a moduláris rendszer, egy-egy „próba-tantárgy" erejéig. Szlovákiában, Lengyelországban és Finnországban sem találkozhatunk moduláris rendszerrel. A német rendszer abból a szempontból is eltér a többi képzési struktúrától, hogy az alap- és mesterképzés helye nem azonos, ugyanis a mesterképzés befejezésére külön intézmény áll rendelkezésre.

A képzés minden bemutatott országban anyanyelven zajlik, kivéve Finnországot, ahol svédül is el lehet végezni a rendőrtisztképzést. Az idegen nyelven oktatók száma rendkívül kevés, általában csak „ad hoc" jelleggel tartanak idegen nyelvű előadásokat vendégoktatók. Az idegen nyelvoktatás viszont több helyen, így például Szlovákiában is megjelenik a kötelező tantárgyak között.

Mint ahogy láthattuk, a hallgatói mobilitás és a külföldi tapasztalatszerzés elősegítése érdekében minden bemutatott ország rendőrtiszti képzése csatlakozott az Erasmus-programhoz.

6.2 A fenti összehasonlításból levonható következtetések

A példaként bemutatott öt ország rendőrtisztképzési struktúrája egymástól számos ponton határozottan eltér, a felvételi követelményektől egészen a végkimenetelig. A magyar rendszer egyedülálló Európában abban a tekintetben, hogy egyetlen más országban sem folyik rendészeti, katonai és közigazgatási képzés egyetlen intézményben, három különböző karon. A német rendszer szintén egyedi, egyrészt a tartományonkénti képzésnek, másrészt a moduláris rendszernek köszönhetően. Az európai rendészeti felsőoktatás jelenlegi formájában meglehetősen távol áll attól, hogy egységes és átjárható legyen, azonban a közeljövőben egy nemzetközi mesterképzés kidolgozása, létrehozása nem elképzelhetetlen, sőt szükségszerű lenne. Persze kérdésként merülhet fel az akkreditáció problémaköre, (mely országban, milyen jogszabályi háttér alapján), az oktatás helyszíne, nyelve, és a képzés megvalósításának módja (e-learning, b-learning stb.).

6.3 A bolognai célkitűzések megvalósulása

A Bolognai Nyilatkozatban megjelenő célkitűzések megvalósulása felemás képet mutat mindegyik vizsgált országban. Az első és egyik legfontosabb célkitűzés a transzparencia, az átláthatóság. A konkrét cél egy könnyen érthető és összehasonlítható fokozatot adó képzési rendszer bevezetése, amely – például oklevélmellékletek segítségével – elősegíti a hallgatói és a munkavállalói mobilitást egyaránt. Az oklevélmelléklet kiadása a rendőrtisztképzésben résztvevők részére is lehetségessé vált. Azonban a felvételi rendszerek sajátosságai – mint például a szakmai gyakorlat, illetve a magas fokú nyelvtudás elvárása vagy éppen az állampolgársági kritérium – kevésbé teszik lehetővé a külföldi továbbtanulást, és ugyanezek az akadályok gátolják a külföldi munkavállalást is. Az oklevélmelléklet ugyanakkor számos területen hasznos lehet, például a CEPOL égisze alatt történő képzések esetében. A hosszabb távú tervek között szerepel egy nemzetközi mesterképzés megszervezése, kialakítása is, amely esetében szintén szükséges lesz az oklevélmelléklet. Jelenleg azonban tény, hogy a rendőrtisztképzésben részt vevő hallgatók nem sok hasznát veszik az oklevélmellékletnek.

A Bolognai Nyilatkozatban megjelenő második célkitűzés az alapvetően két fő képzési cikluson – az alapképzésen (undergraduate) és egyetemi (graduate) képzésen – alapuló rendszer bevezetése. A bolognai folyamatból adódó kötelezettségek értelmében minden vizsgált országban, különböző időpontokban (felmenő rendszerben) elindult a rendészet területén a korszerű – lineáris és több-ciklusú – felsőoktatási struktúra kialakítása. Annak első képzési főciklusában felsőoktatási alapfokozatot (BA) és felsőfokú rendészeti szakképzettséget lehet szerezni. Az elsőre épülő második képzési főciklus mesterfokozatot (MA) és az azt igazoló rendészeti mesteroklevelet eredményez. Ugyanakkor a bevezetett képzési struktúrák is rendkívül eltérő képet mutatnak, amely többek között abból is adódik, hogy a képzési rendszerek rendkívül eltérőek. Sőt, Németországban még a különböző tartományi rendőrtiszti főiskolákban is eltérőek a bevezetett struktúrák. Rendkívül változóak például a képzési idők, Németországban még országon belül is találhatunk eltéréseket. Általában kettő, illetve három évig tart egy alapdiploma (BA) megszerzése, míg Finnországban ez már három, illetve négy év. Szlovákiában szintén hároméves képzésről beszélhetünk, azonban a második év után tett sikeres vizsga eredményeként a szlovák hallgatók kérhetik hivatalos állományba vételüket. A szakok száma, a specializáció időtartama és lehetséges területei is rendkívül változatos képet mutatnak.

A harmadik bolognai célkitűzés a kreditrendszer kialakítása, amely elősegíti a széleskörű hallgatói mobilitást és amely megoldást kínálhatna a képzési idők, szakok és szakirányok előbb felvázolt problémájára. A kreditrendszerű képzés, a tanulmányok kreditalapú nyilvántartása a rendőrtisztképzésben is megvalósult. A kreditátvitel célja a megszerzett ismereteket, készségeket elismerő kreditek hordozhatóságának biztosítása, ezzel a hallgatók intézmények, országok közötti könnyebb mozgásának elősegítése. A rendszer működtetésére képzési programok között, egy tanterven belül, különböző modulok vagy szakaszok között is sor kerülhet. Az elmúlt évek tapasztalata és az elvégzett felmérések azt mutatják, hogy a kreditátvitel, mint a kreditrendszer része nehezen működik nemcsak a rendészeti oktatásban, de a felsőoktatás számos más területén is. A kreditrendszert az is nehezíti, hogy az országok nagy részében, így Szlovákiában vagy Lengyelországban is

kizárólag egyetlen intézményben működik rendőrtisztképzés, és ugyanez alakult ki Finnországban is 2008-ban a Rendőrtiszti Főiskola és a finn Nemzeti Rendőriskola egyesült, és tampere-i központtal működött tovább. A magyar Rendőrtiszti Főiskola (ma már Rendészettudományi Kar/RTK) is négy évtizede tölti be hegemón szerepét a felsőoktatás ezen speciális területén, és a rendészet teljes palettáját átfogó képzést folytat. Ehhez hasonló integráció azonban, ahol a rendőri szakok mellett megtalálható a határrendészeti, a vám- és pénzügyőri, a büntetés-végrehajtási és a katasztrófavédelmi képzés is, jelenleg csak Romániában működik.

2006 szeptemberétől a bologna-típusú alapképzés keretében két integrált szak (bűnügyi igazgatási és rendészeti igazgatási alapszak) 11 szakirányán folyt tovább az alapképzés, még főiskolai szinten. Az alapképzésre történő átállással, a rendészeti igazgatási szak biztonsági szakirányának létesítésével és indításával, a civil biztonsági szféra számára is megkezdődött a felsőfokú állami és szakmai végzettséggel rendelkező szakemberek képzése. A szakmaiságot tovább erősítette a migrációs szakirány megjelenése, és így 2012-ben már 12 különböző szakirány közül választhattak a rendészeti képzésre jelentkező hallgatók. A felvi.hu[366] adatai szerint minden szakirány esetében túljelentkezés volt, sőt a bűnügyi igazgatási-bűnügyi szakirány esetében több mint 21-szeres túljelentkezésről beszélhetünk, hiszen az összesen 985 jelentkező közül mindössze 45 embert vettek fel. Az említett 12 szakirány alapképzés keretében:

- bűnügyi igazgatási-bűnügyi szakirány;
- bűnügyi igazgatási-gazdaságvédelmi szakirány;
- bűnügyi igazgatási-pénzügynyomozói szakirány;
- rendészeti igazgatási-biztonsági szakirány;
- rendészeti igazgatási-büntetés-végrehajtási szakirány;
- rendészeti igazgatási-határrendészeti szakirány;
- rendészeti igazgatási-igazgatásrendészeti szakirány;
- rendészeti igazgatási-katasztrófavédelmi szakirány;
- rendészeti igazgatási-közlekedésrendészeti szakirány;

[366] http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=13

- rendészeti igazgatási-közrendvédelmi szakirány;
- rendészeti igazgatási-migrációs szakirány;
- rendészeti igazgatási-vám- és jövedékigazgatási szakirány;

A mesterképzésben – ma még – egyetlen szak:

- rendészeti vezető (MA)[367].

A rendőrtisztképzés speciális jellegéből következően már az alapképzésben is olyan tantárgyakat vesznek fel, illetve olyan tananyagot sajátítanak el a hallgatók, amelyet egy másik oktatási intézményben nem tudnak elismertetni, megszerzett kreditjeiket nem tudják átvinni. Amennyiben viszont valamely uniós országban kívánják folytatni tanulmányaikat, a kreditátvitel lehetséges lenne, hiszen az alapozó tantárgyak bizonyos részben minden országban átfedik egymást. Azonban a különböző országok közötti mozgás a szigorú, speciális és változatos felvételi kritériumrendszerekből kifolyólag rendkívül problematikus. A hallgatók a megszerzett kreditjeikkel így leginkább a Karon belül, az egyes szakok között váltva tudnak mozogni, ami azonban ez a lehetőség a kreditrendszer kialakítása előtt is nyitott volt. Egyes speciális esetekben a hallgatók mozgástere kicsit nagyobb lesz a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen.

A negyedik bolognai célkitűzés a hallgatói és oktatói mobilitás elősegítése, minél szélesebb körű megvalósítása. A rendőrtisztképzés esetében is kiemelt kérdés mind a hallgatói, mind az oktatói mobilitás elősegítése, a külföldi tanulmányi utak, résztanulmányok és szakmai gyakorlatok biztosítása, hazai beszámítása. Ugyanakkor az elmúlt évek gyakorlati tapasztalatai alapján kijelenthetjük, hogy a mobilitási lehetőségek csak korlátozottan jelennek meg mind a hallgatók, mind az oktatók számára; a diplomák egyenértékűsége, elfogadása más országban a rendészet területén elképzelhetetlen; a mobilitási lehetőségek korlátozottsága miatt a kreditek átvitele, megszerzése más képzési intézményben megint csak nehézségekbe ütközik. A vizsgált országok mindegyikére igaz,

[367] http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=13

hogy a rendőrtisztképzéssel bekapcsolódtak az Erasmus-programba, amely minden évben lehetőséget nyújt számos hallgatónak és oktatónak a külföldi tapasztalatszerzésre.

Szintén a bolognai célkitűzések sorába tartozik a minőségbiztosítás kérdése. A diplomák kölcsönös elismerésének csak egyik feltétele az átláthatóság. Legalább ennyire fontos, hogy egy, az oktatási intézménytől független szervezet értékelje és minősítse az adott intézményben folyó oktatást. Követelmény, hogy a minősítést végző szervezetek az Unióban azonos elvek alapján működjenek. A megfelelő minőségbiztosítási rendszer kialakítása minden olyan intézmény esetében prioritás, amely részt vesz a bologna-típusú képzésben. A minőségbiztosítási rendszer célja, hogy biztosítsa az egységes működést minden intézményen belül és megalapozza a folyamatos fejlődést. A legfontosabb folyamatok a minőségbiztosítási rendszerben a visszajelzési rendszer, az önértékelés és a folyamatfejlesztés, amelyek a működési szabályzatban kerülnek rögzítésre.

Az európai identitás erősítése terén is felemás képet kapunk a rendőrtisztképzés esetében. Megtaláljuk egyrészt a nyitottságot, amelyet például az Erasmus-programhoz való csatlakozás is bizonyít. Az Erasmus lehetővé teszi nemcsak más uniós országok képzési rendszerének és gyakorlatának megismerését, és egyben betekintést enged más kultúrákba. Az Unióval kapcsolatos szakmai vonatkozású információk szintén szerepelnek a rendőrképzés tananyagában. Azonban a képzés speciális jellegéből és az egyedi felvételi követelményeikből adódóan a rendészeti képzés egy viszonylag zárt rendszer, ahol a legtöbb esetben csak honfitársainkkal tanulhatunk együtt.

Az élethosszig tartó tanulás témaköre a rendészeti oktatás területén is kiemelten fontos. Minden országra igaz, hogy a rendészeti oktatásban lehetőséget biztosítanak a már szolgálatukat teljesítő rendőrök továbbképzésére. Kiemelkedően fontos, hogy a rendőrök megismerjék a legújabb rendőri ismereteket, technikákat és gyakorlatokat. Az élethosszig tartó tanulás jegyében a Nemzeti Közszolgálati Egyetem is minden lehetséges posztgraduális képzési formát biztosít. Ugyanakkor tény, hogy további szemléletváltásra van szükség ahhoz, hogy az élethosszig tartó tanulás Magyarországon ne csak a már

diplomával rendelkezők számára legyen jellemző. Több lehetőséget kell biztosítani a munka mellett tanulók számára a szakmai képzésekben, továbbképzésekben való részvételre. Az egész életen át tartó tanulás Finnországban olyannyira fontos, hogy számos különböző formát alakítottak ki a felnőttek képzésére, továbbképzésére, és azokat az állam támogatja. A korábban bemutatott háromféle felnőttképzési forma közül a nyílt egyetemek például kifejezetten az idősebb korosztály számára engednek betekintést az egyetemi oktatási rendszerbe.

Az Unió tagállamainak többsége a rendészeti képzés területén is bevezette a bolognai típusú oktatási rendszert. Van néhány olyan ország (Belgium, Egyesült Királyság, Szlovénia), amelyik úgy döntött, hogy mivel a rendészeti képzés olyannyira speciális terület, megőrzik a korábbi nemzeti képzési struktúrát. Miután a Bolognai Nyilatkozat nem számít kötelezően végrehajtandó dokumentumnak, így a folyamatban részt vevő országok önként vállalták a Nyilatkozat céljainak végrehajtását, azonban természetesen fenntartották a jogot, hogy a bolognai folyamat bevezetését egyéni, egyedi módon oldják meg. Így például Magyarország úgy döntött, hogy hat szakon (orvos, állatorvos, fogorvos, gyógyszerész, jogász, építészmérnök) megmarad továbbra is az osztatlan képzés, illetve hetedikként hosszabb ideig a művészeti képzés is osztatlan maradt.

A rendészeti képzés esetében számos érv szól a bolognai folyamathoz való csatlakozás mellett, ugyanakkor racionális okok szólnak amellett is, hogy a rendészeti képzés megmaradjon a hagyományos, nemzeti képzési struktúrában. Az egyik legfőbb indok arra, hogy a rendészeti képzés is csatlakozzon a bolognai folyamathoz az, hogy azokban az országokban, ahol a felsőoktatás más területeit átalakították a Bolognai Nyilatkozat ajánlásai, céljai alapján, a rendészeti képzés elszeparálódhat. A rendészeti képzés eleve speciális abban a tekintetben, hogy az ezen a területen megtanult tudásanyag más területeken nehezebben hasznosítható, illetve a tantárgyak kreditpontjai nem vagy nehezen átvihetők. Ugyanakkor, amennyiben a rendészeti képzés kimarad a bolognai folyamatból, akkor a hallgatók teljesen elvesztik azt a lehetőséget, hogy tanulmányaikat, résztanulmányaikat vagy diplomájukat más területen is alkalmazhassák, felhasználhassák.

A rendészeti képzés nemcsak elszeparálódik, de teljes mértékben kiesik a felsőoktatási rendszerből is. A bolognai rendszerrel összefüggő átalakítások célja egyrészt az, hogy lehetőséget teremtsenek az oktatóknak és a hallgatóknak egyaránt a nemzetközi tapasztalatszerzésre, ami később elősegítheti a munkavállalói mobilitást, másrészt pedig az oktatás minőségének fejlesztése, a képességekre és tapasztalatokra épülő oktatási rendszer kiépítése. A bolognai rendszerhez való csatlakozás elősegíti a nemzetközi kapcsolatok kialakulását, és például az Erasmus-programban való részvétel pedig lehetővé teszi a nemzetközi szakmai tapasztalatok megszerzését. A bolognai folyamatban való részvétel számos fejlesztési lehetőséget is rejt magában az egyes nemzeti képzések számára, többek között külföldi oktatók fogadását, vagy pl. a nemzetközi együttműködés keretében számos jó példát is elsajátíthatnak az egyes intézmények. A fejlesztési lehetőségek a bolognai folyamatban való részvétel során nemcsak az intézmények, hanem az egyének, a hallgatók és oktatók számára is fennállnak. Így például a nemzetközi tapasztalatszerzés területén, vagy a mesterképesítést megszerezhetik a hallgatók külföldön is. A CEPOL is számos képzési lehetőséget biztosít a folyamatban résztvevő rendőri vezetők számára. A bolognai folyamatban való részvétel erősíti a nemzetközi együttműködést már a tanulmányi idő során, amely lehetőséget biztosít arra, hogy hosszútávon a rendőrségi együttműködés is hatékonyabbá váljon. A bolognai folyamatban való részvétel és a nemzetközi tapasztalatszerzés lehetősége komoly előnyt jelent a hallgatók számára, hogy nemzetközi szervezeteknél vállaljanak munkát, például az EUROPOL-nál, vagy például nemzetközi nyomozócsoportok munkájában vegyenek részt.

Számos indok szól ugyanakkor amellett is, hogy a rendészeti képzés őrizze meg a korábbi nemzeti képzési struktúrát. Bár azok az intézmények, amelyek részt vesznek a bolognai folyamatban, és bevezették a kreditrendszert, azonban a speciális képzés és tananyag következtében a hallgatók (néhány kivételtől eltekintve) a kreditjeiket nem tudják átvinni, hasznosítani egy esetleges intézményi váltás során. A rendőrtisztképzés helyzete egyedülálló a többi képzési ághoz képest. Sokkal szigorúbban a felvételi elvárások és az sem ritka, hogy a képzésben való részvételt, illetve a rendőri szolgálat teljesítését nem kizárólag a nyelvtudáshoz, hanem állampolgársághoz is kötik, ami jelentősen megnehezíti

a mobilitást. Ugyanakkor ezek az akadályok csereprogramokkal, illetve alternatív képzési lehetőségekkel (mint például idegen nyelvű szemináriumok, előadássorozatok) áthidalhatóak, ehhez azonban nem feltétlenül szükséges a bolognai rendszerhez való csatlakozás, elegendő a kétoldalú kapcsolatok kialakítása, ápolása. A bolognai rendszer egyik legfőbb célja a munkavállalói mobilitás erősítése, amely azonban, mint láthattuk, a rendészet, illetve a rendőrségi munka területén nagy nehézségekbe ütközik. Nemcsak a nyelvi és állampolgársági követelmények akadályozzák a munkavállalók mobilitását, hanem számos egyéb tényező is. Így például minden országban vannak különbségek a büntető törvénykönyvek között, (ami az egyik országban bűncselekmény, az nem biztos, hogy a másik országban is az) így az előzetes ismeretek, és az adott állam rendészeti képzésében való részvétel hiányában lehetetlenné válik a munkavállalás. Szintén nehezen áthidalható problémát jelentenek a vallási és kulturális különbségek, amelyek befolyásolják, hogy a rendőr miképp viselkedik egy adott helyzetben. Az előbbiek alapján mindenképpen felmerül a kérdés, hogy valóban van-e értelme az új, az intézménnyel szemben jelentős követelményeket támasztó képzési struktúra bevezetésének? Mert például nem kell olyan oktatókat alkalmazniuk, akik megfelelnek az előírt tudományos követelményeknek, hanem a rendőrségtől közvetlenül is átvezényelhetnek kiképzőket, oktatókat. A szakmai jellegű képzésnek számos veszélye van. Így például, a PhD tudományos fokozatot megszerző, vagy azzal már rendelkező oktatók, fokozatosan eltávolodnak a szakmától. Ez hosszú távon veszélyezteti nemcsak az oktatók szakmai tudását, hanem a teljes képzés színvonalát is. (Zárójelben tenném hozzá, hogy saját tapasztalatból is tudom, hogy az előírt tudományos követelményeknek megfelelő oktatók alkalmazása rendkívül nehézkes és bonyolult feladat, vannak olyan szakterületek, ahol jelentős hiány van ilyen szakemberekből.) Nem véletlen, az átalakítási folyamatot számos ország felsőoktatási intézményében új munkahelyek (professzori, docensi) kiírásával kezdték, és ahhoz jelentős kormányzati forrásokat támogatást vettek igénybe. Ugyanakkor nem csak az oktatók kérdése jelenti a problémát, hanem a teljes struktúra és a tantervek átdolgozása átalakítása is, amely lényegében megfelel egy intézmény újraalapításának. Problémaként merül fel továbbá az is, hogy a bolognai rendszerbe való csatlakozás során

az intézményt akkreditáltatni kell, az intézmény pedig civil felsőoktatási ellenőrzés alá kerül a zárt, szakmai rendszer kontrollja helyett.

A fentiek fényében fontosnak tartom még egyszer áttekinteni a befejezésben is a sajátos és egyedülálló magyar megoldást, a Nemzeti Közszolgálati Egyetem létrehozását a bolognai folyamat tükrében. Egyedülálló megoldásról azért beszélhetünk, mert arra találhatunk példát, hogy a rendőrök és a közszolgálati dolgozók képzése egy helyen folyik. Így van ez például Szlovákiában is. Ellenben a rendészeti, a nemzetvédelmi és a közigazgatás-tudományi képzés egyetlen intézetbe integrálása egyedülálló megoldás Európában.

A Nemzeti Közszolgálati Egyetem egyik jogelődje az 1971-ben alapított Rendőrtiszti Főiskola volt. A Főiskola életében a 2000-es évek elejétől gyorsan követték egymást a változások. Mivel az Egyetem 2012. január 1-ével alakult meg, a Főiskola a 2000-es évek közepén, pontosan 2006-tól még önállóan kezdte meg a bolognai programra való fokozatos áttérést. A Rendőrtiszti Főiskolához hasonlóan megkezdte a bolognai rendszerre való áttérést a másik két jogelőd, a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem, a Rendőrtiszti Főiskola és a Budapesti Corvinus Egyetem Közigazgatás-tudományi Kara (a volt Államigazgatási Főiskola) is. Ennek köszönhetően az Egyetem 2012-es megalapításakor, mind a Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar, mind a Közigazgatás-tudományi Kar, mind pedig a Rendészettudományi Kar esetében elmondható volt, hogy a bolognai folyamat elemei már tökéletesen beépültek a rendszerbe, így ezen a területen nem volt szükség a három kar közötti összehangolásra.

A 1278-as Korm. határozatban előírt feladatoknak és ütemezésnek megfelelően, az Országgyűlés 2011. március 16-án elfogadta a Nemzeti Közszolgálati Egyetem létesítéséről szóló 2011. évi XXXVI. törvényt (továbbiakban: átalakulási törvény), amely célként határozza meg az egymáshoz illeszkedő közszolgálati életpályákat kiszolgáló képzési rendszer létrehozását. Mint ahogy a Nemzeti Közszolgálati Egyetem honlapján szerepel, az Intézmény elsődleges célként tűzte ki a polgári közigazgatás, a rendvédelem, a honvédelem és a nemzetbiztonsági szolgálatok személyi állományának magas színvonalú

képzését, valamint hangsúlyt fektet a közszolgálati életpályák megteremtésére, illetve a közszolgálati életpályák közötti átjárhatóság megteremtésének támogatására. *„Az új Egyetem a jogelőd intézményekben folytatott képzési és kutatási alrendszerek nem csupán egyszerű, mechanikus egymás mellé rendelését és működtetését célozza és eredményezi, hanem azok összehangolását is feltételezi és megköveteli.”*[368]

Az új karok képzési rendszerének kialakítása, jelenlegi modernizációja elengedhetetlen volt az Egyetembe való integráció során. A teljes körű felülvizsgálat menetében vált lehetővé a szervezeti racionalizálás, vagyis az intézeti és tanszéki struktúrák indokolt átalakítása, a meglévő párhuzamosságok és átfedések megszüntetése, illetve a lehetséges legalacsonyabb szintre történő csökkentése, és annak felvázolása, hogy hol – azaz melyik karon – lesznek a karokon átívelő képzések központjai. Elsődleges feladat volt továbbá a megrendelői igények egzakt tisztázása, a kimeneti követelmények pontos meghatározása. Megrendelő alatt a Belügyminisztériumot, a Nemzetgazdasági Minisztériumot, valamint rendészeti szerveket, azaz Rendőrséget, Nemzeti Adó- és Vámhivatal, Büntetés-végrehajtás Országos Parancsnokságát, Országos Katasztrófavédelmi Főigazgatóságot, valamint a magánbiztonság területén a Kamarát kell érteni, illetve az oktatás területén kompetenciával rendelkező vezetőket.

Problémát okozott, hogy a korábban működő rendszerek hallgatói jogviszonyai, valamint a bemeneti feltételek és követelmények komoly eltérést mutattak például a fizikai, pszichológiai és egészségügyi alkalmassági vizsgálatok, valamint a biztonsági ellenőrzés tekintetében, amelyek egységesítése nem volt sem indokolt, sem pedig lehetséges. Az Egyetemen belül tehát megmaradt a felvételi követelmények közötti eltérés a különböző karok tekintetében, azonban számos olyan pontot is találhatunk, amely mindhárom kar esetében találkozhatunk, ilyen például az állampolgárság kérdése. A Nemzeti Közszolgálati Egyetem – mint ahogy arra korábban már utaltam – előnyt jelent a

[368] Virányi Gergely: Az NKE-projekt helyzete, majdani képzési rendszere és az előttünk álló legfőbb feladatok. Kerekasztal-beszélgetés. Budapest, 2010. 05. 17. Rendőrtiszti Főiskola.

rendészeti oktatásban résztvevők esetében azokkal szemben, akik egy másik országban szakfőiskolába járnak - hiszen egy intézményen belül könnyebb szakirányt váltani.

A bemeneti feltételek és követelmények egy esetleges szakirányváltás esetén problémát okozhatnak, mivel a létrejövő három kar nem minden szakirányán bemeneti feltétel egy esetleges fizikai, egészségügyi, illetve pszichológiai alkalmasság, valamint biztonsági ellenőrzés. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a hallgatók megfontoltan választanak szakirányt, ebből fakadóan a hallgatóknak csak kisebb része fogja kérni a kari, illetve a szak- és szakirányváltást. Meg kell említeni, hogy a karváltás a hadtudományi és a rendészettudományi karokról egyszerűbb a közigazgatási karra, tehát a rendészeti képzésben részt vevők előnyben vannak, mint ahogy azt korábban is említettem, ráadásul lehetőségük van a kreditátvitelre is. Az első, illetve a második szemesztert követően – éppen a közös képzés időarányos teljesítése alapján – szinte zökkenőmentesen meg lehet kezdeni a közigazgatási kar valamely szakán a következő szemesztert. Lényegesen kedvezőtlenebb lehet a közigazgatási hallgató karváltási helyzete, ugyanis azonnal nem oldható meg. Az első szemesztert követően nem lehet automatikusan a másik karon kezdenie a második szemesztert, hiszen teljesítenie kell vagy a féléves katonai alapkiképzést – amely ugródeszkaként szolgál a katonai felsőoktatásba történő belépésre - vagy a három hónapos belügyi alapkiképzést, amelynek bevezetése szintén előírt kötelezettség a rendvédelem területére – bármilyen iskolai végzettséggel rendelkező – belépő számára, és mivel mindkettőre a következő tanév őszén lesz lehetősége, ebből fakadóan a karváltás megoldása évismétlést követel.

Ahogy nincs összhang a három kar felvételi követelményei között, ugyanúgy a hallgatói mobilitási lehetőségek is rendkívül különbözőek. A Nemzeti Közszolgálati Egyetem fejlesztési tervében természetesen megjelenik a hallgatói mobilitás, illetve a kreditátvitel és kreditek elismerésének kérdése is, mint fejlesztendő terület. Tehát maga az Egyetem is elismeri, hogy ez a terület a speciális felvételi követelmények és képzési struktúrák miatt eléggé nehézkes. Kivételt talán csak a Közigazgatás-tudományi Kar jelent, amely – mint ahogy a fejlesztési tervben is olvasható – egy közös képzés kialakítására törekszik

(Ludwigsburgh – Gent - NKE). *Természetesen az NKE sajátos képzési és tudományos profilja olyan méretű mobilitást egyszerűen nem tesz lehetővé, mint például a gazdasági, orvosi vagy általános társadalomtudományi képzési területekkel foglalkozó felsőoktatási intézményekben. Ugyanakkor minden képzésben feltétlenül növelni kell középtávon mind a bejövő, mind a kiutazó – elsősorban részképzésben – résztvevő hallgatók számát, közelítve a 2020-as EU és nemzeti mobilitási célszámokhoz.*[369]

A fejlesztési célok ezen a területen:

- Az idegen nyelvű tantárgyak kínálatának növelése, közös képzések kialakítása, kettős illetve közös diplomát adó szerződéses együttműködések kialakítása a mobilitás növelése érdekében. Az Intézményben jelenleg ugyanis nincsenek idegen nyelven meghirdetett szakok és az idegen nyelven oktatott tantárgyak száma is kevés, illetve ezek nem illeszkednek a magyar nyelvű tantárgyak operatív tantervi rendszeréhez. Éppen ezért szükség van az idegen nyelven oktatott tantárgyak számának növelésére, illetve az operatív tantervben való meghirdetésére.
- A másik, szintén a fejlesztési tervben megfogalmazott cél a kreditelismert résztanulmányok számának növelése. Az Intézmény ennek érdekében 2012 tavaszán egy korszerű és az ERASMUS előírásainak megfelelő kreditátviteli szabályzatot fogadott el, amely megteremti az adminisztratív lehetőségét a rugalmas tantárgy-beszámításnak, illetve elismertetésnek.

Amint az alábbi táblázatban is látható, a mobilitás szintje mind a hallgatók, mind pedig az oktatók tekintetében rendkívül alacsony. A Közigazgatás-tudományi Kar oktatói kivételével a mobilitási arány semmilyen tekintetben nem éri el még az 1%-ot sem, tehát jelentősen elmarad a magyar hallgatók átlagosan 3%-os nemzetközi mobilitási arányától. (Erről pedig tudni érdemes, hogy csak fele az uniós átlagnak.) Mindez természetesen hátráltatja az Intézmény nemzetközi versenyképességét, és a végzett hallgatók munkavállalói mobilitási esélyeit is jelentősen csökkenti. A táblázati adatok a 2010/2011-

[369] NKE – Intézményfejlesztési Terv 2012-2015. p. 30. - http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltve:2013.03.10.

es tanév mérőszámait tartalmazzák, tehát azt a kiindulási helyzetet, amelyet a Nemzeti Közszolgálati Egyetem örökölt a jogelődöktől. A már említett intézményfejlesztési terv alapján, ezekhez a számokhoz képest a Rendészettudományi Kar esetében a mobilitás csökkenő tendenciát mutat, miközben a másik két kar esetében a mobilitási mutatóak, ha csak kevéssé is, de javultak.

A karok mobilitási tehetsége 2010/2011[370]

	Rész-vagy teljes idejű képzésben tanuló kül-földi hallgatók száma (db.)	Kreditelismert tanulmányok száma (db. kifejezés)	Külföldi részképzés és beutazó hallgatók száma	Kiutazó és befogadó kapcsolattartók száma	Idegen nyelvű képzésben részt vevő hallgatók száma		Joint degree

[370] NKE – Intézményfejlesztési Terv 2012-2015. p. 29. - http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltve:2013.03.15.

	eshallgatóhoz (%)	esetében)	pest (%)	képest (%)	áma		tmű ködésekszáma
	1,14	1	0,70	2	0		0
	0,21	6	0,18	3	0		0
	0,49	n.a.	0,35	33	0		1
	0,50%	7	0,35	8,62	0		1

A Nemzeti Közszolgálati Egyetem létrehozásának egyik vitathatatlan előnye, hogy nagy hangsúlyt fektet a közszolgálati életpályák megteremtésére, illetve a közszolgálati életpályák közötti átjárhatóság megteremtésének támogatása. A Nemzeti Közszolgálati

Egyetem mindhárom karán folynak felnőttképzések, illetve továbbképzések éppúgy, ahogy ez az Intézmény jogelődjei tekintetében is gyakorlat volt. A Rendőrtiszti Főiskola esetében két, nemcsak különböző témájú, hanem teljesen különböző típusú képzésről beszélhettünk. Az egyik ilyen képzés a rendőrszervező képzés volt, amely a felsőfokú végzettséggel rendelkező rendőrségi dolgozók számára lett meghirdetve, és elsősorban a munkáltatói igényeket elégítette ki. A rendőri szervek dolgozói nem közvetlenül, hanem az ORFK-n keresztül jelentkezhettek a továbbképzésre, így a képzésben részt vevők számát és személyét a megrendelő állapította meg. A képzésen 2009 februárjától - 2012 februárjáig 624 fő vett részt. A képzés a Rendészettudomány Karon is folytatódik. A másik képzésre, amely közterület-felügyelő képesítést adott, bárki jelentkezhetett. Ez a képzési forma azonban 2009-ben megszűnt, miután az új jogszabályi környezet alapján magánvállalkozások is lehetőséget kaptak ezen a területen a képzés, illetve a vizsgáztatás lefolytatására, bár így az oktatás színvonala kétség kívül alacsonyabb lett.[371]

A nemzetközi és a magyar rendészeti képzés bemutatása során is nagy hangsúlyt kapott a rendészettudomány, a rendészeti kutatás kérdése, amely nem más, mint a rendőrségnek, mint intézménynek és a rendészeti tevékenységnek mint folyamatnak a tudományos tanulmányozása. Az NKE-n belül a Rendészettudományi Kar elnevezés is azt sugallja, hogy az Egyetem nemcsak teret, de támogatást is kíván biztosítani az Intézményen belüli tudományos munkához. A rendészeti kutatások és fejlesztések egyik legfontosabb helyszínei a felsőoktatási intézmények. A kutatási eredményeket vissza kell forgatni a rendészeti gyakorlatba és az oktatásba. A globalizálódó világban a bűnözést már nem lehet megállítani az országhatárokon. Éppen ezért a rendészeti munka is egyre inkább nemzetközi jelleget ölt, egyre fontosabbá válik a nemzetközi információcsere és együttműködés. Egyre inkább prioritássá válik a nemzetközi kutatás a rendészettudomány terén is, amelynek megvalósulását nemcsak a két-, illetve háromoldalú egyezmények segítik elő, hanem – véleményem szerint – a CEPOL-nak is aktívabb szerepet kell vállalnia a nemzetközi kutatások elősegítése, támogatása terén.

[371] NKE – Intézményfejlesztési Terv 2012-2015. - http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf letöltve:2013.03.15.

A dolgozatom célja a rendészeti felsőoktatás jelenlegi helyzetének, állapotának vizsgálata volt mind hazai, mind uniós viszonylatban, illetve annak a folyamatnak az átfogó elemzése, amelynek eredményeként a rendészeti képzés mai formája kialakult. Dolgozatomban egy egész fejezetet szenteltem az Unió oktatáspolitikájának, illetve a bolognai folyamat bemutatására, valamint áttekintettem az európai felsőoktatás történetét is. Elemeztem azokat a társadalmi, gazdasági, politikai és intézményi kihívásokat, amelyek elkerülhetetlenné tették a bolognai folyamat elindítását. Az első fejezeten belül külön kiemelt figyelmet szenteltem az Európai Bíróság szerepének az oktatáspolitika területén. Több jogeset bemutatásával bizonyítottam azt a tényt, hogy Bíróság döntései hozzájárultak a közös oktatáspolitika fejlődéséhez. Részletesen ismertettem azokat az uniós programokat, amelyek hozzájárultak a hallgatói és oktatói mobilitás erősítéséhez, valamint elősegítették az oktatás színvonalának emelését, továbbá hozzájárultak az élethosszig tartó tanulás támogatásához is. Bemutattam az Unió azon jogi aktusait, amelyek érintették, alakították az oktatáspolitika területét. Részletesen elemeztem a Bolognai Nyilatkozatot, illetve az abban szereplő célokat egyaránt. Külön kiemeltem, hogy a Bolognai Nyilatkozat nem nemzetközi jogi szerződés, hanem csupán az aláírók önkéntes politikai kötelezettségvállalása, miszerint összehangolják, összehasonlíthatóvá és átjárhatóvá teszik a felsőoktatási rendszereiket. Az önkéntes vállalás határozza meg a munkamódszert, illetve a döntési mechanizmusokat is. Az önkéntesség abból a szempontból is fontos, hogy minden ország eltérhet az alapelvektől a nemzeti, helyi sajátosságok megőrzése érdekében, ahogy ezt különböző példákon keresztül szemléltettem is. A Bolognai Nyilatkozatot, miután nem jogi kötelezettségvállalásról van szó, a résztvevő tagállamoknak nem kell átültetniük a saját jogrendszerükbe, ugyanakkor – mint azt láthattuk – a felsőoktatási törvények módosítására minden országban szükség volt ahhoz, hogy a folyamat elinduljon, megvalósuljon. Bemutattam a bolognai folyamat kialakulását és fejlődését, a Bolognai Nyilatkozat aláírását követő miniszteri találkozókon keresztül. Külön alfejezetben végeztem el a bolognai folyamat magyarországi bevezetésének átfogó elemzését, kiemelve a pozitívumokat és negatívumokat egyaránt.

Dolgozatomban az európai uniós rendészeti felsőoktatás bemutatására és átfogó elemzésére törekedtem, a bolognai folyamat tükrében. Felvázoltam, hogy milyen lehetséges alternatívák közül választhatnak a rendészeti felsőoktatási intézmények a jövőjüket illetően; csatlakozhatnak a bolognai képzési rendszerhez, illetve ki is maradhatnak abból. Ezen a ponton számos előnyét és hátrányát kiemeltem a bolognai struktúrára való áttérésnek, amelyet a befejezésben, egy összehasonlító elemzést végezve össze is foglaltam. Munkám során több példán keresztül – Németország, Finnország, Szlovákia és Lengyelország – igazoltam, hogy a bolognai rendszerre való áttérés nem lehetetlen feladat a rendészeti felsőoktatásban sem, azonban megfogalmaztam az ezzel kapcsolatos kétségeket, aggályokat is. Ugyanakkor röviden példát adtam azokra az országokra is, amelyek úgy döntöttek, hogy rendészeti képzésüket megtartják a korábbi, nemzeti struktúrában és nem alakítják át a Bolognai Nyilatkozat elveinek megfelelően.

Részletesen foglalkoztam az Európai Rendőrakadémia, a CEPOL bemutatásával. Áttekintettem tevékenységét, szervezeti felépítését és költségvetését éppúgy, mint beavatkozási politikáját. Elemeztem az Intézmény teljesítményét, illetve hatékonyságát a tevékenysége, és beavatkozási politikája során a 2010-ben készült ötéves értékelő jelentés alapján. Kiemeltem azokat az uniós jogi aktusokat, amelyek a CEPOL szervezetét, illetve feladatkörét érintették, így például azt a tényt, hogy 2006-ban uniós intézménnyé vált, és rámutattam, hogy ez milyen előnyökkel járt a szervezet számára. Felvázoltam továbbá a CEPOL kapcsolatrendszerét, különös tekintettel más ügynökségekre, illetve az uniós tagállamokra.

Külön fejezetet fordítottam a hazai felsőoktatás bemutatására, az uniós szabályozás tükrében. Röviden bemutattam a rendészeti felsőoktatás hazai történetét. Részletesen foglalkoztam azzal a kérdéssel, hogy az egyes, Bolognai Nyilatkozatban szereplő célkitűzések miként valósultak meg a magyar rendészeti felsőoktatásban. Átfogóan bemutattam a 2012-ben alakult Nemzeti Közszolgálati Egyetem felépítését és működését, különös tekintettel az olyan kérdésekre, mint a hallgatói mobilitás erősítése vagy éppen a rendészeti kutatás kérdése. Végül, de nem utolsó sorban, bemutattam a magyar rendészeti

képzés egy speciális szegmensét is, a pénzügyőrök képzését. A pénzügyőr-képzés átfogó elemzése során bemutattam annak kezdeteit, egészen a Rendőrtiszti Főiskolába, majd onnan a Nemzeti Közszolgálati Egyetembe történő integrálásáig, valamint foglalkoztam a szakon zajló oktatói – nevelői munka kérdésével, valamint magával a képzéssel, annak eredményeivel és jövőképével is.

Véleményem szerint dolgozatom célját teljesítettem; a hazai és nemzetközi irodalom feldolgozásával, valamint saját kutatásaim és személyes tapasztalataim segítségével bemutattam a rendészeti felsőoktatás hazai és uniós helyzetét egyaránt, felvázoltam a történeti távlatokat és bemutattam azokat a folyamatokat is – különös tekintettel a bolognai folyamatra –, amelyek eredményeként a rendészeti felsőoktatás mai formái kialakultak.

Dolgozatomban arra a két kérdésre kerestem a választ, hogy lesz-e valaha valóban egységes és átjárható az uniós rendészeti felsőoktatás, illetve, hogy szükség van-e erre egyáltalán? Ennek a gondolatnak a mentén fogalmaztam meg a dolgozat hipotéziseit is, miszerint a nemzetköziesedés folyamata elkerülhetetlen egy olyan speciális képzés esetében is, mint a rendészeti képzés, és minden korábban, illetve az utóbbi években elindult folyamat ebbe az irányba mutat. Az európai rendészeti tevékenységet folytató szervek képzési, továbbképzési stratégiája ma is nagyon eltérő képet mutat. Ezt láthattuk a munkám során felvonultatott példák, illetve ezek összehasonlító elemzése során is. Ugyanakkor azt is láthattuk, hogy a bolognai rendszerre való áttérés mindenképpen közelebb hozza a különböző országok rendészeti felsőoktatását, hiszen hasonló célok és előírások mentén megy végbe átalakulásuk. Azt is láthattuk, hogy a rendészeti felsőoktatásban részt vevő oktatók és hallgatók számára egyre fontosabbá válik a mobilitás kérdése, amelynek erősítése – véleményem szerint – mindenképpen szükségessé teszi a képzési struktúrák további egymáshoz való közelítését. Azonban a rendészeti felsőoktatásban a bolognai folyamatot minden ország többé-kevésbé eltérő módon vezette be, és nem közelítették olyan mértékben egymáshoz a rendészeti felsőoktatást, mint ahogy az a civil képzési területek esetében megvalósult.

A dolgozatomban leírtak alapján bizonyítottam, hogy az elmúlt évek, évtizedek európai folyamatai mindenképpen az összehangolás és a nemzetköziesedés irányába mozdították el a teljes felsőoktatási rendszert. Bizonyítottam, hogy az oktatással kapcsolatos kérdések folyamatosan kaptak nagyobb és nagyobb hangsúlyt az Unión belül. Bizonyítottam, hogy már jóval a Bolognai Nyilatkozat aláírása előtt is születtek uniós szintű oktatási programok, és már az első ilyen kezdeményezések egyik legfőbb célja a hallgatói, oktató mobilitás erősítése volt.

Azt is bizonyítottam, hogy az egyes tagországok rendészeti képzésének összehangolását, egymáshoz való közelítését nem kizárólag oktatáspolitikai oldalról ösztönzik, hanem szakmai, megrendelői oldalról egyaránt. Az Unió egyik legdinamikusabban fejlődő területe a szabadságon, a biztonságon és a jog érvényesülésén alapuló térség, amely magában foglalja a bel- és igazságügyi együttműködés területét is. A rendőrségi és más bűnüldözői szervezetek együttműködésének szorosabbá tétele ezen a területen éppúgy prioritás, mint például a külső határok vagy a vámügyi kérdések közös jogi szabályozása. Ahhoz azonban, hogy a bűnüldöző szervek együttműködése javuljon, a kapcsolatok szorosabbá váljanak, a közös munka pedig gördülékenyebbé, nemcsak kizárólag nyelvtudásra szükség, hanem arra is, hogy ismerjék egymás készségeit és képességit, attitűdjét. Ehhez pedig elengedhetetlen, hogy a hallgatók már a képzés során találkozzanak, bepillantást nyerhessenek más tagországok képzési rendszerébe. Ugyancsak elengedhetetlen, hogy a rendészeti felsőoktatást az egyes tagországok olyan mértékben közelítsék egymáshoz, hogy a készségek és szakmai ismeretek közötti különbségek többé nem legyenek akadályai a közös munkának.

Véleményem szerint, bár most még valóban rendkívül változatos képet mutat a rendészeti felsőoktatás az Unión belül, de az elmúlt évtizedekben elkezdődött folyamatok az egységesítés irányába hatnak. Erre megvan az igény nemcsak az oktatáspolitikusok, oktatók és hallgatók oldaláról, hanem a megrendelők, így például a rendőrség részéről is. Az egységesítést, az átláthatóságot és átjárhatóságot nemcsak a nemzeti hagyományok akadályozzák, hanem az egyes tagországok esetében az eltérő jogi környezet, illetve a rendészeti felsőoktatás speciális jellege is. Ugyanakkor azt az Unióban is felismerték, hogy

globalizálódó világunkban a szervezett bűnözés, vagy éppen a terrorizmus már nem csupán az egyes országok belső biztonságának kérdése, mert ezeket a fenyegetéseket nem lehet az országhatáron megállítani. Éppen ezért van szükség a rendészeti, bűnüldözői munka összehangolására az Unió területén, amelynek eredményeként az egyes tagállamok állampolgárai biztonságban élhessék mindennapjaikat. Azonban, a rendőrségi együttműködés szorosabbá tétele elképzelhetetlen a rendészeti szakképzés és felsőoktatás összehangolása, egymáshoz való közelítése nélkül. Éppen ezért, véleményem szerint szükséges, hogy a rendészeti képzés hosszú távon, ha nem is teljesen egységessé, de egymáshoz hasonlóvá és legfőképpen átjárhatóvá váljon. A jövőben pedig a CEPOL-nak is nagyobb szerepet kell vállalnia abban, hogy erősítse a különböző tagországok rendészeti képzései, felsőoktatásai közötti kapcsolatokat, ezzel is elősegítve az összehangolás, együttműködés folyamatát.

Mellékletek

1. **számú melléklet – a Bolognai Folyamatban részt vevő országok listája**

A Bolognai Nyilatkozatot 1999-ben aláíró országok:

Ausztria, Belgium, Bulgária, Csehország, Dánia, Egyesült Királyság, Észtország, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Izland, Írország, Lengyelország, Lettország, Litvánia, Luxembourg, Magyarország, Málta, Németország, Norvégia, Olaszország, Portugália, Románia, Spanyolország, Svédország, Szlovákia, Szlovénia, Svájc

A Prágai Nyilatkozathoz csatlakozó országok:

Ciprus, Horvátország, Liechtenstein (még 1999-ben utólag csatlakozott a Bolognai Nyilatkozathoz), Törökország

A Berlini Nyilatkozathoz csatlakozó országok:

Albánia, Andorra, Bosznia-Hercegovina, Macedónia, Szerbia és Montenegró, Oroszország, Szentszék

A Bergeni Nyilatkozathoz csatlakozó országok:

Azerbajdzsán, Grúzia, Örményország, Moldova, Ukrajna

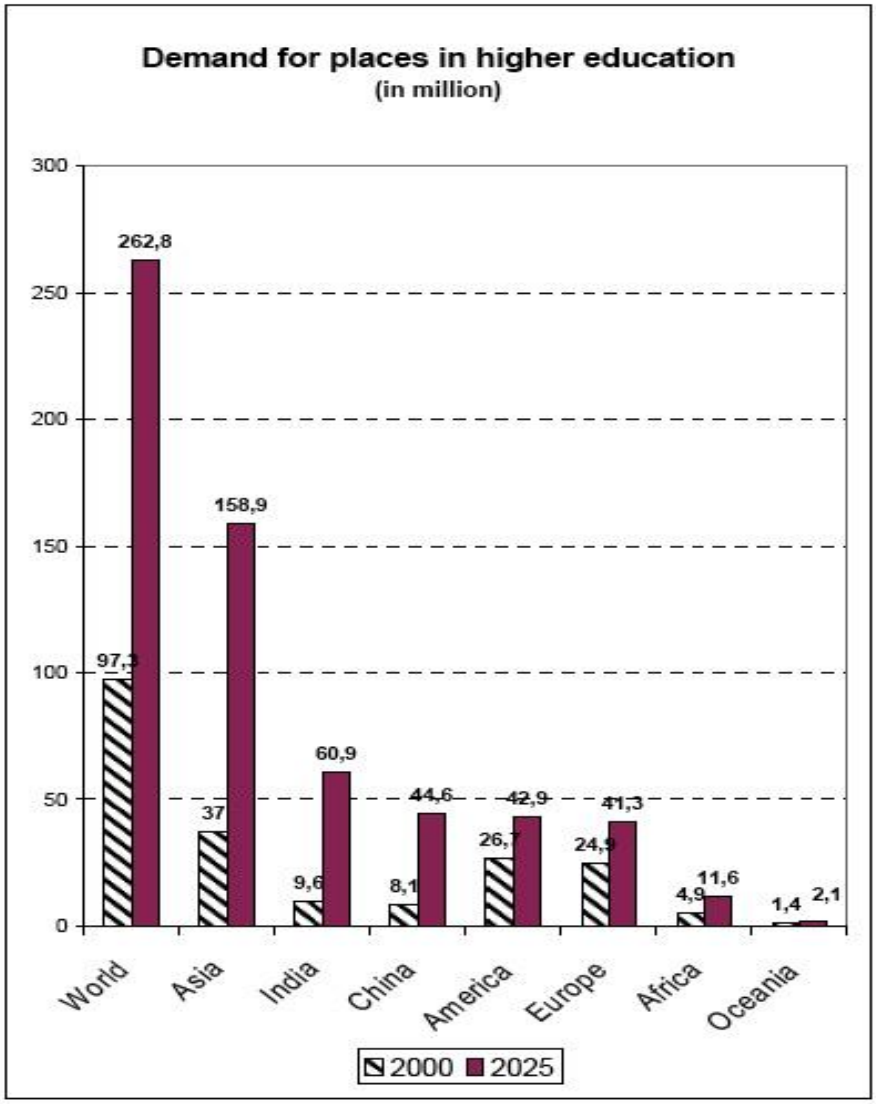
A Londoni Nyilatkozathoz csatlakozó országok:

Montenegró (mint önálló állam)

A Budapest – Bécs Deklarációhoz csatlakozó országok:

Kazahsztán

2. **számú melléklet – A felsőoktatás iránti kereslet változása 2000 - 2025**



Forrás: http://globalhighered.wordpress.com/2008/08/13/growing-global-demand-for-higher-education-2000-2025/

3. számú melléklet – Egyezmény a gyermekek jogairól (részlet)

28. cikk

1. Az Egyezményben részes államok elismerik a gyermeknek az oktatáshoz való jogát, és különösen e jog gyakorlásának fokozatos, az esélyegyenlőség alapján való gyakorlása céljából:

a) az alapfokú oktatást mindenki számára kötelezővé és ingyenessé teszik;

b) előmozdítják a középfokú oktatás, különböző, mind általános, mind szakirányú formáinak megszervezését, és ezeket minden gyermek számára megnyitják és hozzáférhetővé teszik, továbbá intézkedéseket tesznek az oktatás ingyenességének bevezetésére és szükség esetére pénzügyi segítségnyújtásra;

c) minden arra alkalmas eszközzel biztosítják, hogy bárki képességeitől függően bejuthasson a felsőoktatásba;

d) minden gyermek számára nyílttá és hozzáférhetővé teszik az iskolai és pályaválasztási tájékoztatást és tanácsadást;

e) intézkedéseket tesznek az iskolába járás rendszerességének előmozdítására és a lemorzsolódás csökkentésére.

2. Az Egyezményben részes államok megtesznek minden alkalmas intézkedést annak érdekében, hogy az iskolai fegyelmet a gyermeknek, mint emberi lénynek a méltóságával összeegyeztethetően és az Egyezménynek megfelelően alkalmazzák.

3. Az Egyezményben részes államok elősegítik és előmozdítják a nemzetközi együttműködést az oktatásügy területén, különösen annak érdekében, hogy megszüntessék a tudatlanságot és az írástudatlanságot az egész világon, és megkönnyítsék a tudományos és technikai ismeretek megszerzését, valamint a korszerű oktatási módszerek megismerését. Ebben a tekintetben különösen figyelembe veszik a fejlődő országok szükségleteit.

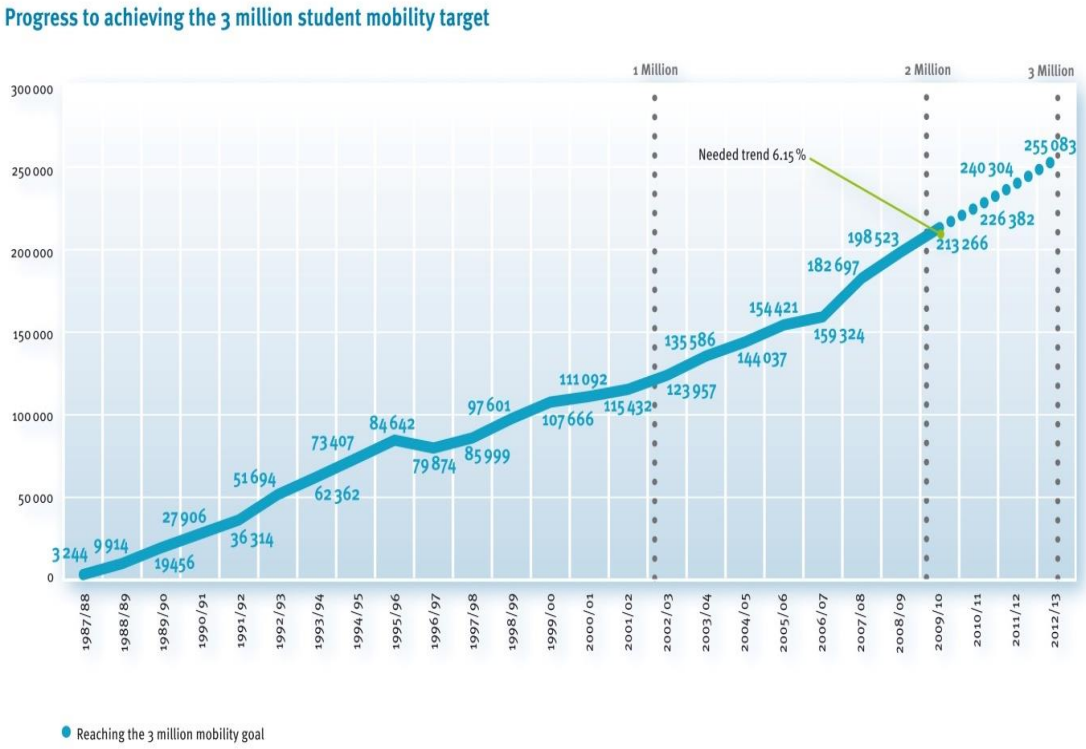
29. cikk

1. Az Egyezményben részes államok megegyeznek abban, hogy a gyermek oktatásának a következő célokra kell irányulnia:

a) elő kell segíteni a gyermek személyiségének kibontakozását, valamint szellemi és fizikai tehetségének és képességeinek a lehetőségek legtágabb határáig való kifejlesztését;
b) a gyermek tudatába kell vésni az emberi jogok és az alapvető szabadságok, valamint az Egyesült Nemzetek Alapokmányában elfogadott elvek tiszteletben tartását;
c) a gyermek tudatába kell vésni a szülei, személyazonossága, nyelve és kulturális értékei iránti tiszteletet, valamint annak az országnak, amelyben él, továbbá esetleges származási országának a nemzeti értékei iránti és a sajátjától különböző kultúrák iránti tiszteletet;
d) fel kell készíteni a gyermeket arra, hogy a megértés, a béke, a türelem, a nemek közti egyenlőség, valamennyi nép, nemzetiségi, nemzeti és vallási csoport és az őslakosok közötti barátság szellemében tudja vállalni a szabad társadalomban az élettel járó mindenfajta felelősséget;
e) a gyermek tudatába kell vésni a természeti környezet iránti tiszteletet.
2. A jelen cikk vagy a 28. cikk rendelkezései semmiképpen sem értelmezhetők úgy, hogy sérthessék a természetes vagy jogi személyeknek oktatási intézmény-alapítási és vezetési szabadságát, feltéve, hogy jelen cikk 1.bekezdésében felsorolt elveket tiszteletben tartják, és az adott intézményekben az oktatás megfelel az állam által előírt minimális szabályoknak.

Forrás: Unicef.hu

4.számú melléklet - az Erasmus-program résztvevőinek száma



Forrás: http://www.erasmusguide.eu

5. számú melléklet – Maastrichti Szerződés 126. cikk

OKTATÁS, SZAKKÉPZÉS ÉS IFJÚSÁG

126. cikk

(1) A Közösség a tagállamok közötti együttműködés ösztönzésével és szükség esetén tevékenységük támogatásával és kiegészítésével hozzájárul a minőségi oktatás fejlesztéséhez, ugyanakkor teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak az oktatás tartalmára és szervezeti felépítésére vonatkozó hatáskörét, valamint kulturális és nyelvi sokszínűségüket.

(2) A Közösség fellépésének célja:

— az európai dimenzió fejlesztése az oktatásban, különösen a tagállamok nyelveinek oktatása és terjesztése útján;

— a diákok és a tanárok mobilitásának ösztönzése, többek között az oklevelek és résztanulmányok tanulmányi célú elismerésének ösztönzésével;

— az oktatási intézmények közötti együttműködés előmozdítása;

— a tagállamok oktatási rendszereit egyaránt érintő kérdésekre vonatkozó információ- és tapasztalatcsere fejlesztése;

— a fiatalok és a szociálpedagógusok csereprogramjainak ösztönzése;

— a távoktatás fejlesztésének ösztönzése.

(3) A Közösség és a tagállamok erősítik az együttműködést harmadik országokkal és az oktatás területén hatáskörrel rendelkező nemzetközi szervezetekkel, különösen az Európa Tanáccsal.

(4) Annak érdekében, hogy hozzájáruljon az e cikkben említett célkitűzések eléréséhez, a Tanács:

— a 189b. cikkben megállapított eljárásnak megfelelően, a Gazdasági és Szociális Bizottsággal és a Régiók Bizottságával folytatott konzultációt követően ösztönző intézkedéseket fogad el, kizárva azonban a tagállamok törvényi, rendeleti és közigazgatási rendelkezéseinek bármilyen összehangolását;

— a Bizottság javaslata alapján, minősített többséggel ajánlásokat fogad el.

Forrás: http://www.euvonal.hu/index.php?op=szerzodesek&id=7

6. számú melléklet - Maastrichti Szerződés 127. cikk

(1) A Közösség olyan szakképzési politikát folytat, amely támogatja és kiegészíti a tagállamok ezirányú tevékenységét, ugyanakkor teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak a szakképzés tartalmára és szervezeti felépítésére vonatkozó hatáskörét.

(2) A Közösség fellépésének célja:

— az ipari változásokhoz való alkalmazkodás megkönnyítése, különösen szakképzés és átképzés útján;

— a szakmai alapképzés és továbbképzés javítása a munkaerő-piaci szakmai beilleszkedés és újrabeilleszkedés megkönnyítése érdekében;

— a szakképzésbe történő bejutás megkönnyítése, továbbá az oktatók és a szakképzésben részt vevők, különösen a fiatalok mobilitásának ösztönzése;

— az oktatási vagy szakképző intézmények és a vállalkozások közötti együttműködés ösztönzése a képzés területén;

— a tagállamok képzési rendszereit egyaránt érintő kérdésekre vonatkozó információ- és tapasztalatcsere fejlesztése.

(3) A Közösség és a tagállamok erősítik az együttműködést harmadik országokkal és a szakképzés területén hatáskörrel rendelkező nemzetközi szervezetekkel.

(4) A Tanács a 189c. cikkben megállapított eljárásnak megfelelően, a Gazdasági és Szociális Bizottsággal folytatott konzultációt követően intézkedéseket fogad el, hogy hozzájáruljon az e cikkben említett célkitűzések eléréséhez, kizárva azonban a tagállamok törvényi, rendeleti és közigazgatási rendelkezéseinek bármilyen összehangolását.”

Forrás: http://www.euvonal.hu/index.php?op=szerzodesek&id=7

7. számú melléklet - Lisszaboni Szerződés – 165. és 166. cikk

165. cikk
(az EKSz. korábbi 149. cikke)

(1) Az Unió a tagállamok közötti együttműködés ösztönzésével és szükség esetén tevékenységük támogatásával és kiegészítésével hozzájárul a minőségi oktatás fejlesztéséhez, ugyanakkor teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak az oktatás tartalmára és szervezeti felépítésére vonatkozó hatáskörét, valamint kulturális és nyelvi sokszínűségüket.

Az Unió a sport sajátos természetére, az önkéntes részvételen alapuló szerkezeti sajátosságaira, valamint a társadalomban és a nevelésben betöltött szerepére tekintettel hozzájárul az európai sport előmozdításhoz.

(2) Az Unió fellépésének célja:

– az európai dimenzió fejlesztése az oktatásban, különösen a tagállamok nyelveinek oktatása és terjesztése útján;

– a diákok és a tanárok mobilitásának ösztönzése, többek között az oklevelek és résztanulmányok tanulmányi célú elismerésének ösztönzésével;

– az oktatási intézmények közötti együttműködés előmozdítása;

– a tagállamok oktatási rendszereit egyaránt érintő kérdésekre vonatkozó információ- és tapasztalatcsere fejlesztése;

– a fiatalok és a szociálpedagógusok csereprogramjainak ösztönzése, valamint a fiatalok ösztönzése arra, hogy vegyenek részt Európa demokratikus életében;

– a távoktatás fejlesztésének ösztönzése;

– a sport európai dimenzióinak fejlesztése a sportversenyek tisztaságának és nyitottságának, valamint a sport területén felelős szervezetek közötti együttműködésnek az előmozdítása, illetve a sportolók, köztük különösen a legfiatalabbak fizikai és szellemi épségének védelme révén.

(3) Az Unió és a tagállamok erősítik az együttműködést harmadik országokkal és az oktatás és a sport területén hatáskörrel rendelkező nemzetközi szervezetekkel, különösen az Európa Tanáccsal.

(4) Annak érdekében, hogy hozzájáruljon az e cikkben említett célkitűzések eléréséhez:

– az Európai Parlament és a Tanács rendes jogalkotási eljárás keretében, a Gazdasági és Szociális Bizottsággal és a Régiók Bizottságával folytatott konzultációt követően ösztönző intézkedéseket fogad el, kizárva azonban a tagállamok törvényi, rendeleti és közigazgatási rendelkezéseinek bármilyen összehangolását;

– a Tanács a Bizottság javaslata alapján ajánlásokat fogad el.

166. cikk
(az EKSz. korábbi 150. cikke)

(1) Az Unió olyan szakképzési politikát folytat, amely támogatja és kiegészíti a tagállamok ezirányú tevékenységét, ugyanakkor teljes mértékben tiszteletben tartja a tagállamoknak a szakképzés tartalmára és szervezeti felépítésére vonatkozó hatáskörét.

(2) Az Unió fellépésének célja:

– az ipari változásokhoz való alkalmazkodás megkönnyítése, különösen szakképzés és átképzés útján;

– a szakmai alapképzés és továbbképzés javítása a munkaerő-piaci szakmai beilleszkedés és újra beilleszkedés megkönnyítése érdekében;

– a szakképzésbe történő bejutás megkönnyítése, továbbá az oktatók és a szakképzésben részt vevők, különösen a fiatalok mobilitásának ösztönzése;

– az oktatási vagy szakképző intézmények és a vállalkozások közötti együttműködés ösztönzése a képzés területén;

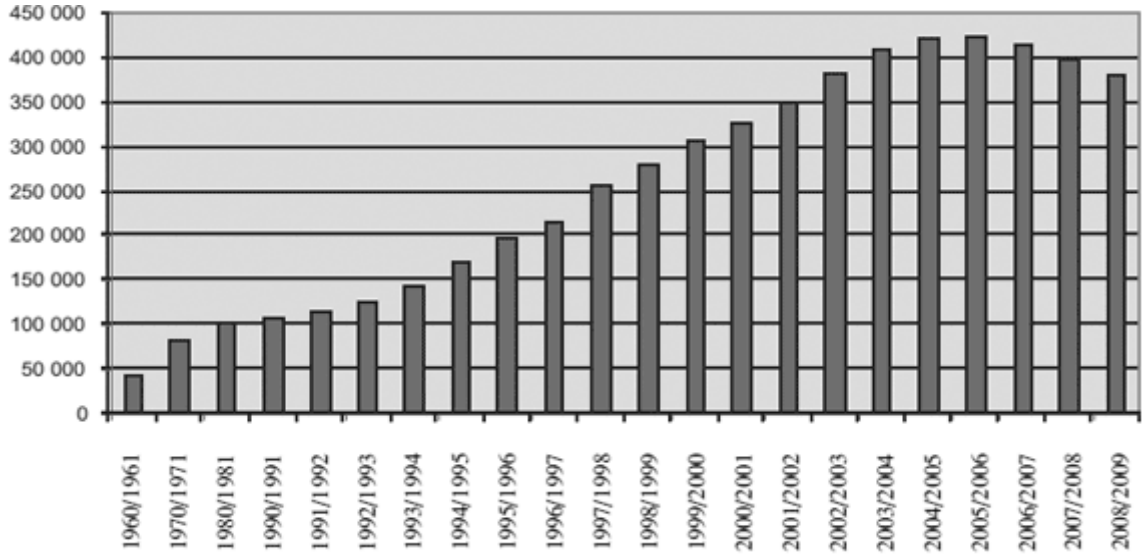
– a tagállamok képzési rendszereit egyaránt érintő kérdésekre vonatkozó információ- és tapasztalatcsere fejlesztése.

(3) Az Unió és a tagállamok erősítik az együttműködést harmadik országokkal és a szakképzés területén hatáskörrel rendelkező nemzetközi szervezetekkel.

(4) Az Európai Parlament és a Tanács rendes jogalkotási eljárás keretében, a Gazdasági és Szociális Bizottsággal és a Régiók Bizottságával folytatott konzultációt követően intézkedéseket fogad el, hogy hozzájáruljon az e cikkben említett célkitűzések eléréséhez, kizárva azonban a tagállamok törvényi, rendeleti és közigazgatási rendelkezéseinek bármilyen összehangolását; továbbá a Tanács a Bizottság javaslata alapján ajánlásokat fogad el.

Forrás: http://consilium.europa.eu/uedocs/cmsUpload/st06655.hu08.pdf

8. számú melléklet – Felsőoktatásban résztvevők számának alakulása Magyarországon



Forrás: Oktatásstatisztikai évkönyv 2007/2008. OKM

OKM oktatásstatisztika 2008. 10. 15.

Forrás: http://www.polgariszemle.hu/app/interface.php?view=v_article&ID=342

9. számú melléklet – külföldi hallgatók a magyar felsőoktatásban

Megnevezés	2001/2002	2005/2006	2007/2008
Összes hallgató	349.301	424.161	397.704
Ebből külföldi hallgató	11.7832	14.491	15.459
Külföldi hallgató %	3.4	3.3	3.9

Forrás: Berács József: Egyetemek nemzetköziesedése és a diákmobilitás In.: Bologna Füzetek 3. 13.o. - http://www.tpf.hu/pages/books/index.php?page_id=35&books_id=187

10. számú melléklet Az európai rendőrképzésben résztvevő intézmények képzési palettája

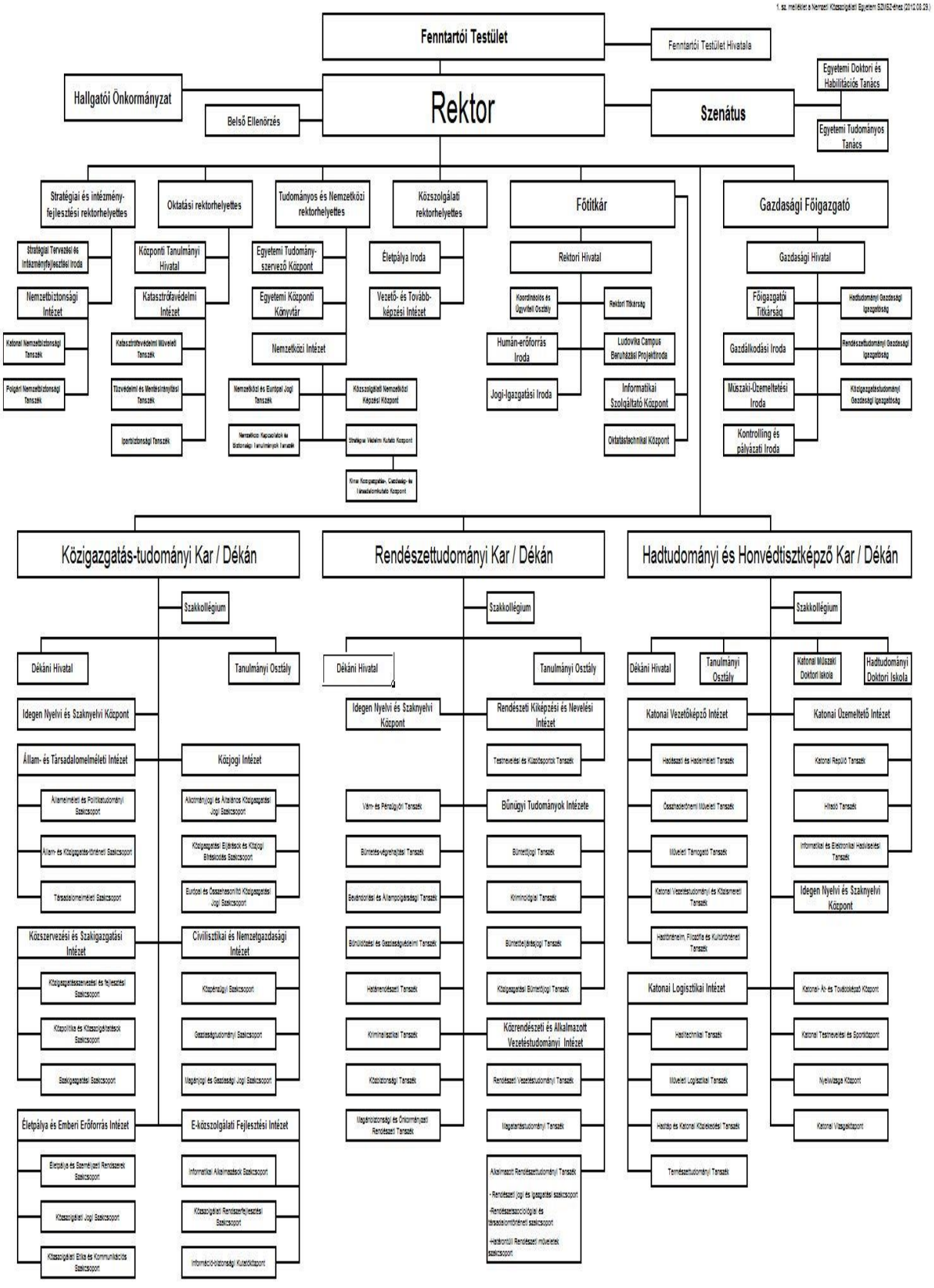
Ország	Intézmény	BA/Bsc	MA/Msc	PhD	Megjegyzés
Ausztria	Sicherheitsakademie (Federal Ministry of Interior Department II/5) Bécs www.siak.gv.at				Együttműködve az Tudományok Egye Neustadt) 2006-tól BA progr 2009-től MA prog Managment)
Belgium	Ecole National des Officiers Belgian (Police College) Brüsszel www.police.ac.be	X	X	X	
Bulgária	Academy of the Ministry of the Interior of the Republic of Bulgaria Szófia www.academy.mvr.bg	van	van	van	
Ciprus	Cyprus Police Academy Nicosia www.police.gov.cy	X	X	X	
Cseh Köztársaság	Vyssí Policejní skola MV v Praze 9 (Police College of the Ministry of the Interior in Prague) Prága www.skolamv.cz	X	X	X	
	Policejní akademie Ceské republiky v Praze (The Police Academy of the Czech Republic in Prague) Prága www.polac.cz	van	van	van	
	Vyssí Policejní skola a Strední policejní skola MV v Holesové (The Police College of the Ministry of the Interior in Brno) Brno www.vpsmvbrno.cz	X	X	X	
	Strední policejní kola MV v Pardubice (Police Training College of Ministry of Interior in Pardubice) Pardubice www.spsmvpardubice.cz	X	X	X	
Dánia	Politiets Uddannelsescenter (Centre for Police Studies) Broendby www.politi.dk	van (2010)	X	X	
Egyesült Királyság	College of Policing Bramshill www.college.police.uk	X	X	X	
Észtország	Sisekaitseakadeemia (Estonian Academy of Security Sciences) Tallin www.sisekaitse.ee	van	van (2010)	X	

Finnország	Poliisiammattikorkeakoule Polamk (Police College of Finland) Tampere www.polamk.fi	van			MA képzés: terve
Franciaország	Ecole Nationale Superieure de la Police (ENSP) Saint-Cyr-an-Mont-D'Or www.ensp.interieur.gouv.fr	van			MA képzés: a Lyo együttműködve
Görögország	Hellenic Police Academy Achernes www.astynomia.gr				
Hollandia	Politieacademie Apeldoorm www.politieacademie.nl	van			MA képzés: a Can Egyetemmel együ
Írország	Garda Siochána College Templemore www.gardascollegelms.ie	van	X	X	
Lengyelország	Centrum Szkolenia Policji (Police Training Centre) Leginovo www.csp.edu.pl	X	X	X	
	Szkola Policji w Katowicach (Police School in Katowice) Katowice www.katowice.szkolapolicji.gov.pl	X	X	X	
	Szkola Policji w Pilea (Police School in Pila) Pila www.pila.szkolapolicji.gov.pl	X	X	X	
	Szkola Policji w Slupsku (Police School in Slupsk) Slupsk www.slupsk.szkolapolicji.gov.pl	X	X	X	
	Wyzsza Szkola Policji w Szczytnie (Higher Police Scholl in Szczytno) Szczytno www.wspol.edu.pl	van	van	X	
Lettország	Valsts Policijas Koledza (VPK) (State Police College of Latvia) Riga www.policijas.koledza.gov.lv	van	X	X	
Litvánia	Police School Lithuania Trakai www.policija.lt/mokyla	X	X	X	BA és MA végzett Romeris Universit
Luxembourg	Ecole de la Police Luxembourg www.police.lu	X	X	X	
Magyarország	Belügyminisztérium Nemzetközi Oktatási Központ (International Training Centre) Budapest	X	X	X	

	www.nokitc.hu				
Ország	Intézmény	BA/Bsc	MA/Msc	PhD	Megjegyzés
	Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rendészettudományi Kar (National University of Public Service Faculty of Law Enforcement) Budapest www.uni-nke.hu	van (2006)	van (2008)		
Málta	Malta Police Academy Valetta www.pulizija.gov.mt	X	X	X	BA – www.um.edu
Németország	Deutsche Hochschule der Polizei (DHPol) (German Police University) Münster www.dhpol.de		van		
	www.polizei.rlp.de				
	www.polizei.schleswig-holstein.de				MA képzés: első é
	www.brandenburg.de				főiskolákon a más
	www.polizei-nrw.de				
	www.hfoev.bremen.de				
	Hochschule für Polizei Villingen-Schwenningen (Police College) Villingen-Schwenningen www.hfpol-vs.de	van			
	www.thuringen.de				
	Hessische Hochschule für Polizei und Verwaltung (University of Applied Sciences) Wiesbaden www.hfpv.hessen.de	van			
	Fachhochschule des Bundes Wiesbaden (College of the Federal Public Administration) Wiesbaden www.bka.de	van			
Olaszország	Scuola di Perfezionamento Forze di Polizia Róma www.interno.gov.it	van	van		
Portugália	School of the National Republican Guard Queluz www.gnr.pt	X	X	X	
	Escola Prálica da Polícia de Seguranca Pública Torres Novas www.psp.pt	X	X	X	
	Istituto Superior de Cieucias Policias e Seguranca Interna Lisszabon www.iscpsi.pt	van	van	X	
	Escola de Polícia Judiciária Loures www.ispjcc.pt	X	X	X	

Románia	Academia de Politie Alexandru Ioan Cuza Police Academy Alexandru Ioan Cuza Bukarest www.academiadepolitie.ro	van	van	van	
Spanyolország	Training and Improvement Division Madrid www.policia.es	X	X	X	
	Guardia Civil Officers Academy Madrid www.guardiacivil.org				
Svédország	Polishögskolan (Swedish National Police Academy) Solna www.polishogskolan.se	X	X	X	
Szlovákia	Akadémia Policaného zboru v Bratislava (Academy of the Police Force in Bratislava) Pozsony www.akademiapz.sk	van (2005)	van (2005)	van (2005)	
Szlovénia	Policijska Akademeja (Police Academy) Ljubljana www.policija.si	X	X	X	

11. számú melléklet A Nemzeti Közszolgálati Egyetem organogramja



Irodalomjegyzék:

Magyar nyelvű könyvek:

3. Almási Zsolt (szerk.): Bolognai nyilatkozat és a magyar felsőoktatás Magyar Akkreditációs Bizottság, Budapest, 2002.

4. Arnold Mihály (1996): A vámigazgatás hatása a nemzetközi kereskedelemre. Budapest. A VPSZKSK Testülettörténeti Tanulmányok Szerkesztőség kiadványa. Sorozatszerkesztő: Köpf László

5. Arnold Mihály (2002): Ma már holnap van. A magyar gazdaság és a Vám- és Pénzügyőrég. VivaMédia Kiadó, Budapest

6. Barakonyi Károly (szerk.): A Bologna "Hungaricum" - Diagnózis és terápia, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2009.

7. Budaházy Árpád (szerk.) (2006): Jubileumi évkönyv. 35 éves a Rendőrtiszti Főiskola 1971-2006. Budapest, 2006.

8. Budaházy Árpád (szerk.) (2011): Jubileumi évkönyv. 40 éves a Rendőrtiszti Főiskola.1971-2011. Budapest

9. Christián László: A rendészet alapvonalai, önkormányzati rendőrség. Universitas-Győr Nonprofit Kft. Győr, 2011.

10. Christián László (2012): Az adó- és vámigazgatás kialakulása, történeti áttekintés. In: Szabó Andrea (szerk.) –Christián László–Körmendi Márta-Potoczki Zoltán-Suba László-Szabó Andrea-Szendi Antal-Szilágyi Roland-Zsámbokiné Ficskovszky Ágnes: Az adó és vámigazgatás szervezete és működése. 2012. (kézirat)

11. Horváth György: Pénzügyőrök muzsikálnak. A vám- és pénzügyőrség kulturális életének és zenekarának emlékkönyve 1867-2005. Dabas, 2005.

12. Derényi András (szerk.): A bolognai folyamat célkitűzéseinek magyarországi megvalósulása, Tempus Közalapítvány, Budapest, 2008.

13. Hrubos Ildikó (szerk.): Az amerikai és európai felsőoktatási modell összehasonlításának forrása: A gazdálkodó egyetem, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2004.

14. Hrubos Ildikó (szerk.): A gazdálkodó egyetem, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2004.

15. Illés György (szerk.) (2001): Jubileumi évkönyv. 30 éves a Rendőrtiszti Főiskola. 1971-2001. Budapest

16. Király Miklós: Egység és sokféleség. Az Európai Unió jogának hatása a kultúrára. Új Ember Kiadó, Budapest, 2007.

17. Kovácsics Iván (szerk.) – Csala Károly - Dr. Faragó Ambrus - Joó Gábor - Kiss István Géza - Dr. Köpf László – Szűkné Dr. Szentirmai Mária (2000): Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről. Viva Média Holding, Budapest.

18. Kozáry Andrea: Nemzetközi összehasonlító szervezettan. Kézikönyv a Rendőrtiszti Főiskola mesterszak hallgatóinak. Budapest, 2008.

19. Kozma Tamás – Rébay Magdolna: A bolognai folyamat Közép-Európában, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2008.

20. Köpf László (2003): Fejezetek a magyar vámigazgatás köréből. Tipico Design Kft. Budapest.

21. Németh Zsolt (szerk.): Tiszteletkötet Sárkány István 65. születésnapjára. Rendőrtiszti Főiskola, Budapest, 2010.

22. Polónyi István: Oktatás, oktatáspolitika, oktatásgazdaság, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2009.

23. Szalayné Sándor Erzsébet: Az Európai Unió közjogi alapjai I. kötet. Dialóg Campus, Budapest-Pécs, 2003

24. Torda Csaba (szerk.) (2008): Tudományos tevékenység a Vám- és Pénzügyőrségnél. VIVA Média Holding. Budapest

Magyar nyelvű tanulmányok folyóiratok és egyéb kiadványok:

25. Bazsa György: A MAB állásfoglalása a szakrendszer felülvizsgálata kapcsán. In: A felsőoktatásban folyó többciklusú képzés első tapasztalatai /Konferencia dokumentumok/ NFKK Füzetek 3. 2009. december. 19-37. p

26. Balogh Mária: Német sajátosságok a rendvédelmi szakemberek MA szintű képzésében. In: Rendvédelmi Füzetek. 2011/2. Rendőrtiszti Főiskola, 2011.

27. Berde Éva – Morvay Endre: Külföldi tapasztalatok a bolognai folyamat munkaerő-piaci hatásairól. Statisztikai Szemle, Központi Statisztikai Hivatal folyóirata 85. évf. 5. szám, 2007. május ISSN 0039 0690

28. Blaskó Béla: Rendészeti felsőoktatás - ma és holnap. In: Belügyi Szemle 2005/7-8. 28-45. p.

29. Boda József: A CEPOL szerepe a nemzetközi rendőri együttműködésben, különös tekintettel a rendészeti oktatásban és gyakorlatban használható ismeretekre. In: Határrendészeti Tanulmányok. RTF, 2007/2. Különszám.

30. Boda József: Az Európai Rendőr Akadémia története a megalakulásától Magyarország európai uniós elnökségéig. Belügyi Szemle 59. évf., 2011/7-8.

31. Bologna füzetek 2. A tanulási eredmények alkalmazása a felsőoktatási intézményekben. Összeállította: Fischer Andrea, Halász Gábor. Tempus Közalapítvány, 2009.

32. Bologna füzetek 3. A nemzetköziesedés folyamata a magyar felsőoktatásban. Összeállította: Dobos Gábor, Kurucz Katalin. Tempus Közalapítvány, 2009.

33. Bologna füzetek 4. Mobilitás Magyarországon - Lehetőségek és teendők. Összeállította: Kurucz Katalin. Tempus Közalapítvány, 2010.

34. Bologna füzetek 5. A Bolognai folyamat célkitűzéseinek magyarországi megvalósítása. Áttekintés. Összeállította: Derényi András. Tempus Közalapítvány, 2008.

35. Fórizs Sándor: A Finn Határőrség (Rajavartiolaitos). Magyar Rendészet, 2008/1-2. szám ISSN 1586-2895

36. Fórizs Sándor: Az Erasmus program a Rendőrtiszti Főiskolán. In: Magyar Rendészet, X. évfolyam. 2010/1-2. 135-141. p.

37. Fórizs Sándor: Irányok az Európai Unióban a rendőrtisztek felkészítésében. In: Magyar Rendészet. 2009/3-4. szám.

38. Fórizs Sándor: Rendőrtiszt képzés Berlinben. In: Magyar Rendészet, Rendőrtiszti Főiskola 2011/4.

39. Fórizs Sándor: Brandenburg Tartomány rendőrtiszt képzése. Kézirat. 2012.

40. Gyenge Balázs (2002): A dualizmuskori magyar vámpolitika. Rendvédelmi Füzetek. 2002/8. Rendőrtiszti Főiskola. Budapest. ISBN 963-9405-42-8

41. Hankiss Ágnes EU Parlamenti képviselő 2011. február 14-ei beszéde. A "magyarok alatt" megújult az Európai Rendőrakadémia. Szeged Ma. 2011.02.15.

42. Hrubos Ildikó: Az európai felsőoktatás reformja In.: Magyarország a kibővülő Európai Unióban, szerk.: Izikné Hedri Gabriella, Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2006. 87-98. p.

43. Kiss Rita: A belügyi rendészeti képzés Magyarországon. In: Magyar Rendészet 2005/2.150-170. p.

44. Koncz János: Európa oktatásáról – Maastricht után 10 évvel In.: Európai Tükör 2004. 1. szám, A Miniszterelnöki Hivatal Kormányzati Stratégiai Elemző Központjának folyóirata, 47-71.o.

45. Kovács Gábor: A Nemzeti Közszolgálati Egyetem, mint a közszolgálati képzés bázisa; a jelenlegi helyzetkép, jövőbeni változások, fejlődési tendenciák és kihívások.
In: Gaál-Hautzinger (szerk.): Tanulmányok „A biztonság rendészettudományi dimenziói – Változások és hatások" című Tudományos Konferenciáról. Pécsi Határőr Tudományos Közlemények. Pécs, 2012. p. 372.

46. Kozáry Andrea – Szakács Gábor: Fejezetek a magyar rendőrtisztképzés 1945 utáni történetéből. A budapesti Rendőrakadémia. Főiskolai Figyelő, 1999/3.

47. Kozáry Andrea: Rendőrtisztképző iskolák Magyarországon 1945 után. In: Társadalomtudományi Kutatások – Rendvédelmi képzés. Tudományos konferencia kiadvány. 2001.

48. Mannherz Károly: A többciklusú képzési rendszer hazai bevezetése. In: A felsőoktatásban folyó többciklusú képzés első tapasztalatai /Konferencia dokumentumok/ NFKK Füzetek 3. 2009. december. 9-12. p.

49. Rojkó Júlia (2009): Az iskola maga a történelem. In: Pénzügyőr. 2009/12. szám.

50. Rudas Imre: „Bologna jelentés 2008" – MRK összegzés. In: A felsőoktatásban folyó többciklusú képzés első tapasztalatai /Konferencia dokumentumok/ NFKK Füzetek 3. 2009. december. 13-18. p.

51. Sárkány István: A Budapesti Rendőrtiszti Főiskola a Bologna folyamatban. In: Magyar Rendészet 2007/1-2. 15-22. p.

52. Sárkány István: A XXXVII. tanév elé. Eredmények és feladatok. Az RTF Rektorának beszámolója a 2007/2008. tanévnyitón. In: Magyar Rendészet 2007/1-2. 6-10. p.

53. Szabó Andrea: Rendészeti felsőoktatás az Európai Unióban. In: Doktoranduszok I. Pécsi Találkozója tanulmánykötet, Pécs, 2011. 521-527.p.

54. Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (I. rész). In: Főiskolai Figyelő Plusz. 1993/1. 107-129. p.

55. Szakács Gábor: Tények a magyar rendőrtisztképzés II. világháború utáni korszakából a rendszerváltás kezdetéig (II. rész). In: Főiskolai Figyelő Plusz. 1993/2. 282-304. p.

56. Takács Albert: Miniszteri beszéd a Rendőrtiszti Főiskola tanévnyitóján. In: Magyar Rendészet 2007/1-2. 11-14. p.

57. Tar Gábor: Az Európai Rendőrakadémia szerepe az európai uniós rendőrképzésben. In: Belügyi Szemle 2005/7-8.

58. Valcsicsák Imre - Szakács Gábor: Gondolatok a rendvédelmi felsőoktatásról In:Belügyi szemle. 2001/12. A Belügyminisztérium szakmai, tudományos folyóirata. Budapest, 2001. 3-17.

59. Virányi Gergely: Kihívások és súlypontok Rendőrtiszti Főiskolán folyó nevelőmunkában In: Rendvédelmi Füzetek. 2002/25. RTF. Budapest, 2002. 3-9. old.

60. Virányi Gergely: A bolognai folyamat és megvalósítása a hazai rendészeti felsőoktatásban. In: Határrendészeti Tanulmányok, 20004/2. Határőrség Tudományos Tanácsa, Budapest, 2004. pp. 76-77.

Idegen nyelvű irodalom:

61. Bergan, Sjur: Academic recognition: status and challenges. In: Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, No. 1. 2009. 39-53.

62. Betrthel, Ralph - Sterbing, Anton (hrsg): Modernisierung der Polizeiausbildung – allgemeine und hochschuldidaktische Fragen, Band 35. Rothenburg/Oberlausitz 2007. ISBN 978-3-938015-14-8

63. Birtwistle, Tim: Towards 2010 (and tehn beyond) – the context of the Bologna Process. In: Assessment in Education? Princiles, Policy & Practice Vol. 16, No. 1. 2009. p. 56.

64. Borg, Carmel – Mayo, Peter: The EU Memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles? In: Globalisation, Societies and Education. Vol. 3. No. 2. 2005. pp. 203-204.

65. Dehmel, Alexandra: Making an European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections ont he Eurpoean Union's lifelong learning policies in.: Comparative Education Vol. 42, No 1, February 2006. 49-62.o.

66. Education and Researc 2011-2016. A development plan, Ministry of Education and Culture, Finland. 2012:3 ISBN 978-952-263-096-4 (PDF)

67. Ertl, Hubert: European Union policies in education and training: the Lisbon agenda as a turning point? In.: Comparative Education Vol 42, No. 1, February 2006., 5-27.o.

68. Ferreira, Eduardo - Jaschke, Hans-Gerd - Peeters, Harry - Farina, Rossanna: SEPEB Report 2009. Bramshill, UK

69. Garben, Sacha: EU Higher Education Law. The Bologna Processe and Harmonization. by Stealth Kluwer Law International, The Netherlands, 2011. ISBN 978-90-411-3365-6

70. Informationen zum Studiengang Bachelor of Arts (BA) – Polizeivollzugsdienst an der Hochschule der Sächsischen Polizei (FH) in Rothenburg/O.L. Januar 2012

71. Jahresbericht 2006. hochschule der SÄchsischen Polizei (FH), Rothenburg/O.L. 2007. 9-49. p. NKE RTK Könyvtár

72. Jalowiecki, Bohdan – Gorzelak, Grzegorz Jerzy: Brain Drain, Brain Grain, and Mobility: Theories and Prospecitve Methods, In.: Higher Education in Europe, Vol. XXIX, No. 3, Oktober 2004., 299-309.o.

73. Kujanpaa, Olavi: Problem-Based Learning (PBL) – bridging work challenges and education. in: SIRPA VIRTA (ED.): Policing meets new challenges Preventing Radicalization and Recruitment Security and Police Management publications 13/2008. Department of Management Studies, University of Tampere, Finland, ISBN 978-951-44-7283-1

74. Papatsiba, Vassiliki: Making higher education more European through student mobility? Revisiting EU initiatives in context of the Bologna Process In.: Comparative Education, Vol. 42, No. 1, February 2006. , 93 – 111.o.

75. Pépin, Luce: The History of EU Cooperation int he Field of Education and Training: how lifelong learning became a strategic objective In.: European Journal of Education, Vol. 42, No. 1, 2007.
76. Police in Finland, National Police Board kiadványa, 2011. p.9. Megtalálható: NKE RTK Könyvtár

77. Ramboll, Eureval, Matrix. Evaluation of the EU decentralised agencies in 2009. Final Report Volume III Agency level findings, December 2009.

78. Reinalda, Bob - Kuleswa, Ewa: The Bologna Process – Harmonizing Europe's Higher Education, Barbara Budrich Publishers, Opladen & Farmington Hills, 2006.

79. Valk, Aune: Recognition of prior and experiental learning in European universities In.: Assessment in Education: Principles, Policies C Prctice Vol. 16, No. 1, March 2009. 83-95.o.

80. Valle, Javier M.: Education int he European Constitution compared to other international documents: progression or retrogression? In.: Comparative Education, Vol 42. No. 1, 2006. február, 29-47.o.

81. Winkvist, Lilian: Higher education and the proposed European Constitution, In.: Perspectives, Vol. 9. No, 2, 2005. április 57-64.o.

Internetes hivatkozások:

Magyar nyelvű:

82. Barakonyi Károly: Sorbonne-tól Prágáig: A Bologna-folyamat. http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7k1_q5MdZNwJ:unicum.sci.klte.hu/ttkar/bologna/barakony1.doc+barakonyi.

83. Európa az iskolában – az iskola Európában, szerk.: Zarándy Zoltán, Oktatási Minisztérium 1998. - http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/europa-iskolaban/europa-iskolaban

84. Fehér Könyv: Növekedés, versenyképesség és foglalkozatás - http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/pdf/growth_wp_com_93_700_parts_a_b.pdf

85. felvi.hu: Tíz éves a Bolognai Nyilatkozat - http://www.felvi.hu/felsooktatasimuhely/archivum/bologna/tiz_eves_a_bolognai_nyilatkozat

86. Hrubos Ildikó: Európai trendek (Berlin előtt és Berlin után) - http://regi.szttsz.hu/konferenciak_files/hrubos.pdf

87. Kecskés Balázs: Az EU oktatáspolitikája és magyarországi vonatkozásai . Politikai elemzések. Iró Gergely Alapítvány III. évf. 2. szám http://www.doksi.hu/get.php?lid=3220

88. Laczkovich Miklós: Bologna és a tanárképzés - http://www.cs.elte.hu/~laczk/bol.pdf

89. Léonce Bekemans – Athanassios Balodinos: Az oktatás, a szakképzés és a kultúra a Maastrichti Egyezményben, In: Európa az iskolában – az iskola Európában, szerk: Zarándy Zoltán, Oktatási Minisztérium 1998. 144.o. - http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/europa-iskolaban/europa-iskolaban

90. Prékopa András: A bolognai folyamat és a matematikusképzés - http://www.valosagonline.hu/index.php?oldal=cikk&cazon=1008&lap=0

91. Hogyan változott a diplomák és szakképesítések elismerésének szabályozása az EU-ban? - http://www.euvonal.hu/index.php?op=kerdesvalasz_reszletes&kerdes_valasz_id=1121

92. A Rendőrtiszti Főiskola küldetésnyilatkozata. http://www.rtf.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=290:rendoertiszti-foeiskola-kuldetesnyilatkozata

93. http://www.nefmi.gov.hu/felsooktatas/bolognai-folyamat/bolognai-folyamat

94. Budapest-bécsi Deklaráció - http://www.nefmi.gov.hu/letolt/felsoo/bolo_bube_nyilatkozat_100316.pdf

95. Bukaresti Deklaráció - http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%282%29.pdf

96. MAB honlapja - http://www.mab.hu/joomla/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=78&Itemid=502&lang=hu

97. http://www.nokitc.hu/pdf/kozlemeny_atadas.pdf Letöltés: 2011.11.14.

98. Magyar Nemzet: Van élet a bolognai folyamat után 2010. 06. 22. - http://mno.hu/migr_1834/van_elet_a_bolognai_folyamat_utan-241569

99. http://www.mkih.hu/feladatkorok_proliferacio.shtml

100.http://www.eu2011.hu/hu/az-europai-unio-donteshozatali-mechanizmusa

101.www.unicef.hu – UNICEF honlapja

102.http://www.ofi.hu/tudastar/europai-dimenzio-090617

103.http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=13

104.NKE – Intézményfejlesztési Terv 2012-2015. - http://www.uni-nke.hu/downloads/egyetem/IFT.pdf

Idegen nyelvű:

105.Annual Report 2011/2012. p. 3. http://www.polamk.fi/annualreport12/index.html letöltve: 2013.02.07.

106.Audit manual for the quality systems of higher education institutions 2011–2017Publications of The Finnish Higher Education Evaluation Council15:2012 ISBN 978-952-206-224-6 (pdf) pp. 15-19. http://www.finheec.fi/files/1780/KKA_1512.pdf

107.www.polizei.rlp.de/internet/nav/5cf

108.www.internetwache.brandenburg.de/fm/141/Organigramme%20FHPol%202012.pps

109.www.internetwache.brandenburg.de/Vorausstellungen+zur+Einstellung

110.www.hwr-berlin.de/hwr-berlin/organigramm/fachbereiche

111.http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/pages

112.http://www.police.fi/poliisi/home.nsf/pages

113.http://www.aland.ax/.composer/upload//Kortogott_ty.pdf

114.http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2003/en20030351.pdf

115.http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/index.html

116.http://www.finheec.fi/files/1780/KKA1512.pdf

117.http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/freedom/article_7308_hu.htm

118.http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=hng – United Nations Human Rights honlapja

119.White paper on education and training: Teaching and learning, towards the learning society - http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf

120.European Police College Five Years Report. 2011. Letöltés: http://www.cepol.europa.eu/fileadmin/website/newsroom/pubblications/CEPOL_5_Year_Evaluation.pdf

Jogi források:

121.http://eur-lex.europa.eu/hu/treaties/index.htm#founding

122.Decision 63/226 of 2 April 1963.
Regulation (EEC) No 1612/68 of the Council of 15 October 1968 on freedom of movement for workers within the Community

123.Bolognai Nyilatkozat – felvi.hu

124.Magna Charta Universitatum - http://www.uni-miskolc.hu/public/index.php?page_id=614

125.2005/681/JHA Tanácsi határozat - COM(2004)623

126.Stockholm Programme

127.European Commision, Communication from the Commission to the European Parliament and the Council, The EU Internal Security Strategy in Action: Five steps towards a more secure Europe. COM (2010) 673 final, 22 November 2010,

128.EP, European Parliament Decision of 7 October 2010 on discharge in respect of the implementation of the European Police College for financial year 2008 (C7-0198/2008-2009/2127 (DEC)), 7 October 2010. point 6.

129.2004/567/IB tanácsi határozat (HL L 251., 2004.07.27. 20.o.)

130.Lisbon Treaty

Egyéb források:

131.2008.10.16. Brussels, About Finnish Police Education, Egmont Palace,. Timo Korander, senior lecturer, Police College in Finland

132.2009. szeptember 7-10. Ljubjana, 74/2009. CEPOL Seminar: Bologna Processe and Police Education, Timo Korander senior lecturer előadása (Police College in Finland)

133.2011. június 21-24. Lisszabon, 76/2011. CEPOL Course: European Police Education Systems. Olavi Kujanpaa, Chief Superintendent előadása, Police College of Finland

134.74/2009 CEPOL szeminárium előadásanyaga. Bologna Process in the Police Education. 2009.09.07-10. Ljubljana.

135.76/2011 CEPOL szeminárium előadásanyaga. European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhagen Process. 2011.06.21-25. Lisszabon.

136.Didier Martin előadása, CEPOL Course 76/2011. European Police Education System: Bologna and Bruges/Copenhagen Processe. 2011. június 21-24. Lisszabon.

137. Christián László: Alternatív rendészet. PhD értekezés. PPKE JÁK Doktori Iskola. 2010.

138.Dézsi Zsolt: A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésében. PhD értekezés. ZMNE Hadtudományi Doktori Iskola, Budapest, 2010.

139.Virányi Gergely: Az NKE-projekt helyzete, majdani képzési rendszere és az előttünk álló legfőbb feladatok. Kerekasztal-beszélgetés. Budapest, 2010. 05. 17. Rendőrtiszti Főiskola.

140.Az Európai Unió tagországainak rendőrségei I. Nemzetközi tudományos konferencia. 2008. május 6. Magyar Rendészettudományi Társaság Társadalomtudományi Tagozata – Rendőrtiszti Főiskola. Budapest, 2009.